

Mileide Marlete Ferreira Leal Sabino

**MATURIDADE EM GESTÃO DO CONHECIMENTO: UM
ESTUDO DE CASO NA TUTORIA DOS CURSOS DE
GRADUAÇÃO NA MODALIDADE A DISTÂNCIA DO
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA ADMINISTRAÇÃO DA
UFSC**

Dissertação submetida ao Programa de
Mestrado Profissional em
Administração Universitária da
Universidade Federal de Santa
Catarina para a obtenção do Grau de
Mestre em Gestão Universitária.

Orientador: Prof. Dr. Alexandre
Marino Costa.

Florianópolis
2013

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Mileide Marlete Ferreira Leal Sabino

Maturidade em Gestão do Conhecimento: Um Estudo de Caso na Tutoria dos Cursos de Graduação na Modalidade a Distância do Departamento de Ciências da Administração da UFSC / Mileide Marlete Ferreira Leal Sabino ; orientador, Alexandre Marino Costa - Florianópolis, SC, 2013.

197 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Sócio-Econômico. Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária.

Inclui referências

1. Administração Universitária. 2. Gestão Universitária. 3. Educação a Distância. 4. Tutoria. 5. Gestão do Conhecimento. I. , Alexandre Marino Costa. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de PósGraduação em Administração Universitária. III. Título.

Mileide Marlete Ferreira Leal Sabino

**MATURIDADE EM GESTÃO DO CONHECIMENTO: UM
ESTUDO DE CASO NA TUTORIA DOS CURSOS DE
GRADUAÇÃO NA MODALIDADE A DISTÂNCIA DO
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA ADMINISTRAÇÃO DA
UFSC**

Esta Dissertação foi julgada adequada para obtenção do Título de “Mestre”, e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária.

Local, 15 de Julho de 2013.

Prof. Pedro Antônio de Melo, Dr.
Coordenador do Curso

Banca Examinadora:

Prof.º Alexandre Marino Costa, Dr.º
Orientador
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.ª Marilda Todescat, Dr.ª
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.ª Andressa Sasaki Vasques Pacheco, Dr.ª
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Fernando José Spanhol, Dr.º
Universidade Federal de Santa Catarina

Este trabalho é dedicado aos meus queridos pais, ao meu ilustríssimo marido e aos meus filhos amados.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Isaac e Marlete, que me apoiaram em tudo e me oportunizaram uma vida digna onde eu pudesse crescer, acreditando que tudo é possível, desde que sejamos honestos, íntegros de caráter e tendo a certeza de que sonhar e concretizar os sonhos só dependerá de nossa vontade.

Ao meu marido, Camilo Leal Sabino, que sempre acreditou em mim e apoiou incondicionalmente as minhas decisões e as minhas ideias. Que pacientemente compreendeu minhas ausências e meu estresse durante a realização deste trabalho. Admiro-te e te amo muito!

Aos meus filhos, Bruno e Camile, que foram extremamente compreensíveis na hora em que mais necessitei, que suportaram as horas que precisei passar no computador escrevendo ou estudando, e nos momentos em que infelizmente, fui impaciente com eles. Amo muito vocês, são a razão da minha luta e do meu viver!

À minha sogra, Lina, pelo apoio, incentivo, pela torcida e por muitas vezes cuidar dos netinhos para que eu pudesse estudar.

Ao meu sogro, pela força e torcida.

À minha família e amigos, cada um, com uma grande ou pequena parcela que contribuiu para a minha caminhada neste longo trajeto.

À minha querida amiga e parceira, Stephanie Zanichelli, que me ajudou na concretização desse sonho com sua experiência, dedicação, disposição e carinho.

Aos meus amigos de tutoria, pela amizade e parceria, e também pela participação nesta pesquisa.

Ao meu orientador, Prof. Alexandre Marino Costa, pela excelente orientação, pela paciência e carinho.

À Professora Marilda Todescat, pela ajuda, apoio, incentivo, carinho e força que me transmitiu. Registro a minha imensa admiração, gratidão e respeito como profissional e ser humana que é.

À Professora Andressa Sasaki Vasques Pacheco, por toda sua ajuda, carinho e incentivo.

A UFSC e ao Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária pela oportunidade em realizar este mestrado.

Ao professor que fez parte da Banca de Qualificação e da Banca Final – Professor Fernando Spanhol - que me orientou no momento em que não conseguia identificar onde mais poderia melhorar!

Muitíssimo obrigada!!!

“A grande finalidade do conhecimento não é
conhecer, mas agir”.

(Thomas Henry Huxley)

RESUMO

SABINO, Mileide Marlete Ferreira Leal. **Maturidade em Gestão do Conhecimento: Um Estudo de Caso na Tutoria dos Cursos de Graduação na modalidade a distância do Departamento de Ciências da Administração da UFSC.** 2013. 197 f. Dissertação (Mestrado em Administração Universitária) – Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.

Orientador: Prof^o Dr. Alexandre Marino Costa

Defesa: 15/07/2013.

O objetivo deste estudo é o de realizar um diagnóstico do grau de maturidade em gestão do conhecimento na Tutoria dos Cursos de Graduação na modalidade a distância do Departamento de Ciências da Administração da UFSC. Nas universidades a Gestão do Conhecimento (GC) permite que uma organização esteja ciente do conhecimento individual e coletivo que permeia toda sua estrutura, para que possa fazer uso mais eficaz do conhecimento que possui, afinal, são ativos intelectuais. Este estudo aborda o Modelo de Gestão do Conhecimento e sua maturidade, como sendo fundamentais para a evolução dos processos e para o alcance dos resultados na organização. Esta pesquisa buscou realizar uma auto-avaliação do grau de maturidade em Gestão do Conhecimento utilizando o Instrumento para Avaliação da GC na Administração Pública de Batista (2012) e com base nesta auto-avaliação, identificou-se os pontos fortes e oportunidades de melhoria em GC na Tutoria, elaborou-se um *Business Case* justificando a importância da GC para a Tutoria e por fim, foi proposto ações de gestão do conhecimento para a Tutoria. Este trabalho é decorrente de um estudo de caso com abordagem quantitativa e qualitativa, caracterizando-se, ainda, como uma pesquisa descritiva e aplicada, baseada em uma estrutura teórica e conceitual pertinente ao tema. Aplicou-se um questionário com 43 questões para toda a equipe da Tutoria a fim de identificar a maturidade em GC através da análise de sete critérios: liderança em GC, processo, pessoas, tecnologia, processo de GC, aprendizagem e inovação e resultados de GC. A análise das respostas demonstra que a maioria dos critérios está com o nível baixo de maturidade em GC, com exceção do critério da tecnologia, que se apresentou em primeira colocação em todas as respostas. Os resultados da pesquisa quantitativa mostram um diagnóstico sobre a maturidade em

Gestão do Conhecimento, apontam os pontos fortes e oportunidades de melhorias da GC, proporcionando uma orientação quanto às ações e iniciativas para a implementação e desenvolvimento de um futuro Modelo de GC para a Tutoria.

Palavras-chave: Gestão Universitária. Educação a Distância. Tutoria. Gestão do Conhecimento.

ABSTRACT

SABINO, Mileide Marlete Leal Ferreira. **Maturity in Knowledge Management: A Case Study in Mentoring of undergraduate programs in distance Department of Management Sciences, UFSC.** In 2013. 197 f. Dissertation (Master in Management University) - Graduate Program in Management University, Federal University of Santa Catarina, Florianópolis , 2013.

Advisor: Prof. Dr. Alexander Marino Costa
Defense: 15/07/2013

The aim of this study is to perform a diagnosis of the degree of maturity in knowledge management in the tutoring of undergraduate programs in distance Department of Management Sciences, UFSC. Universities in Knowledge Management (KM) allows an organization to be aware of individual and collective knowledge that permeates the whole structure , so you can make more effective use of the knowledge he has, after all, are intellectual assets . This study addresses the Model for Knowledge Management and its maturity, as fundamental to the evolution of processes and the achievement of results in the organization. This research aimed to conduct a self -assessment of the degree of maturity in Knowledge Management using the Instrument for Assessment of KM in Public Administration Batista (2012) and based on this self -assessment, we identified the strengths and opportunities for improvement in tutoring in GC, elaborated a Business Case justifying the importance of KM for Mentoring and finally proposed management actions for the tutoring knowledge. This work is the result of a case study with quantitative and qualitative approach, characterized also as a descriptive and applied, based on a theoretical and conceptual framework relevant to the topic . We applied a questionnaire with 43 questions for the whole team to identify Tutoring maturity in GC by examining seven criteria: leadership in GC, process, people, technology, process GC, learning and innovation, and results of GC. The analysis of the replies shows that most of the criteria is the low level of maturity in GC, with the exception of the criterion of technology which is presented in first place in all responses. The survey results show a quantitative diagnosis of maturity in knowledge management, point out the strengths and opportunities for improvement of the GC, provided guidance as to the

actions and initiatives for the implementation and development of a future model GC for tutoring.

Keywords : University Management. Distance Education. Mentoring. Knowledge Management.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 - Evolução das pesquisas em Gestão do Conhecimento na Administração Pública.....	31
Figura 02 - Retrospectiva da evolução da gestão pública brasileira..	32
Figura 03 – Organização do Estudo.....	34
Figura 04 - Estruturação da gestão do conhecimento no ambiente universitário.....	44
Figura 05 - Dado, informação e conhecimento.....	71
Figura 06 - Espiral de criação do conhecimento organizacional.....	77
Figura 07 - Quatro modos de conversão de conhecimento.....	78
Figura 08 - Formas da Gestão do Conhecimento.....	80
Figura 09 - Critérios de avaliação da GC.....	87
Figura 10 - Níveis de Maturidade em GC.....	88
Figura 11 - Modelo de Gestão do Conhecimento de Teixeira Filho..	91
Figura 12 - Modelo de Gestão do Conhecimento de Stollenwerk.....	92
Figura 13 - Modelo de Gestão do Conhecimento na sociedade do conhecimento.....	93
Figura 14 - Modelo de Gestão do Conhecimento Estratégico de Choo e Bonits.....	94
Figura 15 - Modelo de Gestão do Conhecimento de Prax.....	95
Figura 16 - Modelo de Gestão do Conhecimento Estratégico de Miranda.....	96
Figura 17 - Modelo de Gestão do conhecimento para a Administração Pública.....	98
Figura 18 - Ciclo KDCA.....	102
Figura 19 – Plano de Gestão do Conhecimento de Batista.....	104
Figura 20 – Fluxo da Pesquisa.....	110
Figura 21 - Níveis de Maturidade em GC.....	115

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 - Abordagens referentes à prática da administração universitária.....	41
Quadro 02 - Modelos de Universidades.....	42
Quadro 03 - Objetivos e benefícios de uma Gestão do Conhecimento nas Universidades	45
Quadro 04 - Conceitos de educação a distância.....	48
Quadro 05 - A evolução da educação a distância no mundo.....	49
Quadro 06 - Desenvolvimento e evolução da EaD no Brasil.....	54
Quadro 07 - Atores da educação a distância na visão do MEC.....	56
Quadro 08 - Atores da educação a distância de acordo com o referencial de qualidade	60
Quadro 09 - Processo de Gestão de EaD exigidos pelo MEC.....	63
Quadro 10 - Modelo de Gestão de EaD de Almeida et al.....	64
Quadro 11 - Modelo de Gestão de EaD de Terçariol et al.....	65
Quadro 12 - Modelo de Gestão de EaD de Sartori e Roesler.....	66
Quadro 13 - Transformações da Sociedade Industrial para a Sociedade do Conhecimento	69
Quadro 14 - Conceito de conhecimentos e ênfases.....	74
Quadro 15 - Características do conhecimento tácito e explícito.....	76
Quadro 16 – As dimensões do método OKA.....	82
Quadro 17 – Critérios de excelência em GC do Prêmio MAKE.....	84
Quadro 18 - Elaboração do <i>Business Case</i>	89
Quadro 19 - Etapas do Modelo de Gestão do Conhecimento para a Administração Pública de Batista	105
Quadro 20 – Cursos que a Tutoria do CAD atende.....	109
Quadro 21 - Sujeitos da Pesquisa.....	112
Quadro 22 - Modelo de pontuação escalar do Instrumento de Avaliação da GC na Tutoria	114
Quadro 23 - Níveis de Análise.....	117
Quadro 24 - Critérios de Análise.....	119
Quadro 25 – Projetos atuantes na tutoria do CAD.....	124
Quadro 26 – Funções e atribuições dos agentes integrantes da Tutoria do CAD.....	129
Quadro 27 - Identificação dos pontos fortes e oportunidades de melhorias em GC na Tutoria.....	152
Quadro 28 - Business Case – Projeto Tutolândia.....	155
Quadro 29 - Proposta de ação de GC para a tutoria.....	157

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Tipos de trabalho sobre Gestão do Conhecimento na Administração Pública.....	31
Tabela 2. Perfil da equipe da tutoria dos cursos de graduação a distância do CAD	131
Tabela 3. Perfil da equipe da tutoria dos cursos de graduação a distância do CAD quanto aos aspectos de trabalho.....	133
Tabela 4: Perfil predominante da equipe da tutoria dos cursos de graduação a distância do CAD	134
Tabela 5: Pontuação do grupo da Alta Administração.....	137
Tabela 6: Pontuação do grupo de Supervisores.....	139
Tabela 7: Pontuação do grupo de TI.....	141
Tabela 8: Pontuação do grupo de Tutores.....	143
Tabela 9: Resumo das pontuações dos grupos.....	145
Tabela 10: Colocação geral dos critérios de GC analisados.....	147

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABED - Associação Brasileira de Educação a Distância

CAD - Departamento de Ciências da Administração

EaD - Educação a distância

GesPública - Programa Nacional de Gestão Pública e Desburocratização

IES - Instituições de Ensino Superior

MEC - Ministério da Educação e Desporto

PBQP - Programa Brasileiro de Qualidade e Produtividade

TIC - Tecnologias de Informação e Comunicação

UAB - Universidade Aberta do Brasil

UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a cultura.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	25
1.1 TEMA PROBLEMA.....	26
1.2 OBJETIVOS.....	29
1.2.1 Objetivo Geral.....	29
1.2.2 Objetivos Específicos.....	29
1.3 JUSTIFICATIVA.....	30
1.4 ORGANIZAÇÃO DO ESTUDO.....	34
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA-EMPÍRICA.....	37
2.1 GESTÃO UNIVERSITÁRIA.....	37
2.1.1 Considerações iniciais.....	37
2.1.2 Perspectivas da Gestão do Conhecimento nas Universidades.....	43
2.2 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA.....	46
2.2.1 Conceitos de EaD.....	46
2.2.2 Os profissionais da educação a distância.....	55
2.2.3 Gestão de EaD.....	60
2.3 O CONHECIMENTO.....	68
2.3.1 Abrangência do Conceito de Conhecimento.....	68
2.3.2 Tipos de Conhecimento.....	74
2.3.3 Gestão do Conhecimento - GC.....	79
2.4 MODELOS DE MENSURAÇÃO DE GC.....	81
2.4.1 Organizational Knowledge Management (OKA) do Banco Mundial.....	82
2.4.2 Prêmio Empresas mais Admiradas do Mundo – Most Admired Knowledge Enterprise (MAKE) – Prêmio MAKE.....	83
2.4.3 Modelo de Avaliação do Fórum Europeu de GC.....	84

2.4.4 Instrumento para a avaliação da gestão pública do Gespública: um modelo de GC construído para pequenas e médias empresas pela APO.....	85
2.4.5 Questionário de pesquisa utilizado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).....	85
2.4.6 Instrumento de Avaliação da Gestão do Conhecimento para a Administração Pública de Batista.....	86
2.5 MODELOS DE GESTÃO DO CONHECIMENTO.....	89
2.5.1 Modelo de Criação do Conhecimento na Empresa de Nonaka e Takeuchi.....	89
2.5.2 Modelo de Gestão do Conhecimento de Davenport e Prusak.....	90
2.5.3 Modelo de Gestão do Conhecimento de Teixeira Filho.....	90
2.5.4 Modelo de Gestão do Conhecimento de Stollenwerk.....	91
2.5.5 Modelo de Gestão do Conhecimento de Cavalcanti.....	92
2.5.6 Modelo de Gestão do Conhecimento Estratégico de Choo e Bonits.....	93
2.5.7 Modelo de Gestão do Conhecimento de Prax.....	94
2.5.8 Modelo de Gestão do Conhecimento Estratégico de Miranda.....	95
2.5.9 Modelo APO.....	96
2.5.10 Modelo de Gestão do Conhecimento para a Administração Pública Brasileira de Batista.....	97
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	107
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	107
3.2 DELIMITAÇÃO DA PESQUISA.....	111
3.3 SUJEITOS DA PESQUISA.....	112
3.4 TÉCNICA DE COLETA DE DADOS.....	112
3.5 PROCEDIMENTOS PARA A ANÁLISE E TRATAMENTO DOS DADOS.....	117
3.6 LIMITAÇÕES DA PESQUISA.....	120

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	121
4.1 CARACTERIZAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO EM ESTUDO.....	121
4.1.1 A Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC.....	121
4.1.2 O Departamento de Ciências da Administração - CAD.....	123
4.1.3 A Tutoria dos cursos de graduação na modalidade a distância do CAD.....	124
4.2 PERFIL DOS SUJEITOS DA PESQUISA.....	130
4.3 GRAU DE MATURIDADE EM GC DA TUTORIA: VISÃO DOS PESQUISADOS.....	135
4.3.1 Grau de Maturidade em GC da Tutoria: Visão do grupo da Alta Administração.....	136
4.3.2 Grau de Maturidade em GC da Tutoria: Visão do grupo de Supervisores.....	138
4.3.3 Grau de Maturidade em GC da Tutoria: Visão do grupo de TI.....	140
4.3.4 Grau de Maturidade em GC da Tutoria: Visão do grupo de Tutores.....	142
4.3.5 Grau de Maturidade em GC da Tutoria: Resumo da visão geral dos grupos.....	144
4.4 IDENTIFICAÇÃO DOS PONTOS FORTES E OPORTUNIDADES DE MELHORIA EM GC NA TUTORIA.....	150
4.5 <i>BUSINESS CASE</i> DA TUTORIA.....	153
4.6 PROPOSTA DE AÇÕES DE GESTÃO DO CONHECIMENTO PARA A TUTORIA.....	155
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	159
5.1 CONCLUSÃO.....	159
5.2 RECOMENDAÇÕES DE PESQUISAS FUTURAS.....	161
REFERÊNCIAS.....	163

INTRODUÇÃO

No mundo contemporâneo, as organizações devem estar preparadas para enfrentar e aprender a lidar com uma turbulência de acontecimentos, e um dos principais desafios é a capacidade de gestão do potencial intelectual, caracterizada pela sua complexidade.

Essas constantes mudanças provocam alterações profundas no modo como elas foram, são e serão administradas. As incertezas provocadas pelo processo da Revolução da Informação, desregulação e os novos modelos gerenciais são o grande desafio que os indivíduos, as organizações e a sociedade têm que enfrentar no cotidiano (SOARES, 2012).

Assim, as organizações compreendem que, ao longo do tempo, o conhecimento torna-se imprescindível e os estudos sobre criação e a gestão do conhecimento organizacional ganham evidência; uma vez que o conhecimento organizacional pode ser visto como impulsionador de desenvolvimento, este tende a evoluir. Por ser o ativo mais importante da organização, é o principal ingrediente do que se produz, se faz, se compra e se vende (STEWART, 1998).

Stewart (1998, p.13) afirma ainda sobre esta questão justificando que “o capital intelectual constitui a matéria intelectual – conhecimento, informação, propriedade intelectual, experiência – que pode ser utilizada para gerar riqueza”.

No atual cenário pelo qual passa o Brasil e por consequência as Instituições Públicas, faz-se mais que necessário, o desenvolvimento de um estudo capaz de alavancar uma eficiente Gestão Pública, calcada nos valores essenciais para uma Administração Pública de qualidade, tendo como vetores principais a melhoria dos serviços prestados à comunidade de maneira geral, a maximização dos recursos públicos aplicados e a plena satisfação do servidor público em oferecer serviços de qualidade à sociedade e seus usuários.

Meyer Junior (2000) contribui para este conceito ao afirmar que os administradores públicos, especificamente os universitários, devem romper barreiras internas, estruturais, burocráticas e, principalmente, comportamentais para que as instituições possam se alinhar dentro de uma nova realidade e cumprir a sua missão, prestando serviços relevantes à sociedade.

Importante lembrar que o Brasil, a exemplo de tantos outros países, que já adotam políticas públicas levando em consideração a visão holística na administração, não pode deixar de aplicar um gerenciamento eficaz do conhecimento, onde tem que haver critérios lógicos de manutenção,

disseminação, compartilhamento e perenização dos conhecimentos, pois segundo Meyer Junior (2000, p. 142):

A sociedade atual, baseada em alta tecnologia e denominada “sociedade do conhecimento” destaca-se pelo capital intelectual considerado fator crítico, estratégico e diferenciador entre as organizações, países e regiões. Isto coloca as instituições de ensino superior, por definição “organizações do conhecimento”, no centro das mudanças. Contudo, esta posição estratégica não está sendo devidamente entendida pelos administradores universitários, pelo setor produtivo e muito menos pela sociedade.

As empresas privadas e públicas necessitam de uma implementação da Gestão do Conhecimento para sobreviver na economia da informação (BATISTA, 2012). A Gestão do Conhecimento é um método integrado de criar, compartilhar e aplicar conhecimento para aumentar a eficiência; melhorar a qualidade e a efetividade social; e contribuir para a legalidade, impessoalidade, moralidade e publicidade na administração pública e para o desenvolvimento brasileiro (BATISTA, 2012).

A Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) realizou uma pesquisa em 2003 em 20 países e 132 instituições governamentais, e os resultados demonstraram que, salvo exceções, as organizações públicas estão muito atrasadas na implementação da GC em comparação com as empresas privadas (OCDE, 2003). A mesma situação foi observada na administração pública brasileira, como demonstra o trabalho publicado pelo Ipea em 2005, intitulado “Gestão do Conhecimento na Administração Pública” (BATISTA et al., 2005).

Neste contexto, estão inseridas as universidades que pertencem a uma administração pública e que na visão de Sguissardi (2004), as universidades deveriam possuir diretrizes muito bem definidas, processos de gestão e de práticas altamente especializadas, e profissionais com aptidão de gerenciar instituições de ensino superior e com habilidade e competência para enfrentar os obstáculos que surgirão.

1.1 TEMA PROBLEMA

Um dos fatores de alavancagem de um crescimento econômico e social de um país é a educação. A educação superior no Brasil tornou-se um desafio para os governantes, devido à sua extensão territorial. A educação a

distância vem ao encontro deste desafio, podendo minimizar os problemas territoriais e democratizar a educação superior no país (PACHECO, 2007).

A Educação a Distância - EaD tende doravante a se tornar cada vez mais um elemento regular dos sistemas educativos, necessário não apenas para atender a demandas e/ou grupo específicos, mas assumindo funções de crescente importância, especialmente no ensino pós-secundário, ou seja, na educação da população adulta, o que inclui o ensino superior regular e toda a grande e variada demanda de formação contínua gerada pela obsolescência acelerada da tecnologia e do conhecimento (BELLONI, 2006, p.4-5).

Com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96) foi possível garantir a isonomia entre os cursos presenciais e a distância e estabelecer que o Poder Público incentive o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, pois de acordo com o artigo 80: “O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a vinculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada”.

Com isso, foram criados espaços de discussão e neles emergiu a ideia da criação do Projeto Universidade Aberta do Brasil, por iniciativa do Ministério da Educação, em parceria com o Fórum das Estatais pela Educação (CARDOSO, 2012).

A Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) é uma das instituições que adotaram a metodologia de ensino a distância. Criada em 1960, a UFSC consolidou-se como uma instituição de ensino superior de destaque no Brasil e na América Latina, figurando em diversos *rankings* de melhores universidades sob diversos critérios (SPANHOL et al., 2007).

Cabe destacar que todo o conhecimento acumulado com a experiência da UFSC em EaD tem contribuído também para os cursos presenciais, seja proporcionando um espaço de pesquisa para os alunos ou principalmente na utilização dos materiais preparados para a modalidade a distância no presencial. O maior exemplo aconteceu em 2009, com o início da utilização do Ambiente Virtual de Ensino Aprendizagem como apoio ao presencial em todos os cursos da instituição (SPANHOL et al., 2007).

A educação a distância está cada vez mais universalizada, criando um número expressivo de novas parcerias graças à combinação de instituições educacionais com empresas, governos e organizações internacionais para ofertar e empregar o ensino a distância. Diante do

desenvolvimento dessa modalidade e da perspectiva de um avanço expressivo para a educação a distância, percebe-se que nem todas as instituições estão conseguindo obter resultados favoráveis, visto que o planejamento de cursos nesta modalidade difere do meio presencial. O desafio é utilizar a EaD de forma mais sistemática, integrada à estrutura educacional da região, de modo a melhorar a qualidade, eficácia e eficiência da educação e do treinamento, provendo oportunidades educacionais mais amplas e variadas (UNESCO, 1997). Por isso, a realização de pesquisas e trabalhos nesse campo vem cooperar com soluções para esse panorama, procurando atender esses *gaps* e preparar qualificadamente profissionais para atuar na educação a distância.

Aretio (2002) corrobora com este pensamento ao afirmar que na modalidade de ensino a distância o trabalho é executado por inúmeras pessoas com diferentes funções, que tornam possível a educação a distância. Porém, a peculiaridade que a modalidade de ensino a distância apresenta, demanda profissionais preparados para atuar com inovação, tendo em vista que os mesmos “[...] atuam em um setor de transitoriedade, no qual a única certeza é a permanente mudança, cujas influências chegam pelos diferentes idiomas dos países que produzem conhecimento exponencial para a área” (LITTO; FORMIGA, 2009, p.37).

Estudar a distância ocasiona inúmeras mudanças não somente para o estudante, mas também para o professor e a instituição de ensino, assim torna-se necessário trabalhar criando condições para que a oferta de cursos a distância não seja prejudicada em virtude de deficiências de gestão. Nesse sentido, a tutoria torna-se um elemento importante na ação de aprendizagem (DALMAU, 2009).

Nessa conjuntura, a tutoria surge como uma estrutura composta por pessoas, tecnologia, processos, aprendizagem e resultados, não somente por tutores, como a literatura nos mostra. Esta estrutura empregada no sistema educativo a distância atua como um auxílio e facilitador no que se refere à compreensão dos alunos, garantindo o aprendizado e construindo o conhecimento do estudante de maneira integrada e participativa.

Mediante a importância da tutoria no processo de ensino e aprendizagem, esta merece destaque no que se refere aos aspectos relacionados à propagação do conhecimento. Assim, atenções devem estar voltadas para práticas de gestão do conhecimento que contribuam para o processo educacional, bem como potencializem a competência de toda a equipe. O processo de aprendizagem pode estar voltado para aluno, mas por outro lado, existem as pessoas que fazem parte da equipe de EaD, pois estas contribuem para o sucesso tanto do aluno, usuário final, quanto do curso como um todo.

No tocante, Sveiby (2001) elucida que os trabalhadores do conhecimento são os principais responsáveis pela criação de riqueza organizacional. O sucesso e a sobrevivência das empresas dependem do desempenho de seus colaboradores. Neste caso, a tutoria pode obter a eficiência e eficácia mediante uma gestão do conhecimento integrada à gestão do mesmo. Pois segundo o autor, as organizações somente podem melhorar seu desempenho obtendo o que as pessoas têm de melhor, ou seja, gerenciado as competências de sua equipe a fim de se conseguir maior produtividade e conseqüentemente melhores resultados.

Nas universidades, a Gestão do Conhecimento (GC) permite que uma organização esteja ciente do conhecimento individual e coletivo que permeia toda sua estrutura, para que possa fazer uso mais eficaz do conhecimento que possui, afinal, são ativos intelectuais.

Diante deste contexto, a gestão do conhecimento na tutoria de educação a distância pode colaborar para um melhor rendimento dos alunos no que se refere à aprendizagem e para a melhoria do desempenho do curso em termos da gestão (NUNES, 2012).

Assim, sob a luz dos referenciais teóricos e da justificativa descrita neste estudo é que resultaram na proposta desta dissertação e seu problema de pesquisa: **Qual o grau de maturidade em gestão do conhecimento na Tutoria dos Cursos de Graduação na modalidade a distância do Departamento de Ciências da Administração da UFSC?**

1.2 OBJETIVOS

Nesta seção, procura-se deixar claro qual o principal objetivo da pesquisa, mostrando, por meio dos objetivos específicos, as etapas que foram desenvolvidas para que este fosse alcançado.

1.2.1 Objetivo Geral

Realizar um diagnóstico do grau de maturidade em gestão do conhecimento na Tutoria dos Cursos de Graduação na modalidade a distância do Departamento de Ciências da Administração da UFSC.

1.2.2 Objetivos Específicos

- a) Verificar o nível de maturidade em gestão do conhecimento na Tutoria;
- b) Identificar os pontos fortes e oportunidades de melhoria em GC;

- c) Elaborar um *Business Case* para justificar a importância da Gestão do Conhecimento para a tutoria;
- d) Propor ações de gestão do conhecimento para a Tutoria.

1.3 JUSTIFICATIVA

Com a finalidade de construção da justificativa do presente estudo, buscou-se o entendimento do Estado da Arte, por meio de pesquisa em livros, periódicos Capes, *Scielo*, *Scopus*, periódicos correlacionados à Gestão do Conhecimento, Banco de Teses Capes, a fim de perceber onde está situado o estudo e as lacunas basilares correlacionadas à sua atuação.

Para construção do tema de pesquisa alguns fatores são necessários, tais como: importância, viabilidade e originalidade. No que se refere à importância de um tema, Castro (1977, p. 56) destaca:

Dizemos que um tema é importante quando está de alguma forma ligado à uma questão crucial que polariza ou afeta um segmento substancial da sociedade. Um tema pode também ser importante se está ligado à uma questão teórica que merece atenção contínua na literatura especializada [...].

Batista (2012) ressalta em sua revisão sistemática sobre a importância dos estudos futuros acerca do tema de gestão do conhecimento na administração pública, onde define que: a) há poucos estudos na literatura de GC na Administração Pública; b) é comum estudos de casos sobre modelos já existentes, mas estes são voltados à administração privada; c) são limitados os estudos contendo modelos de GC genéricos, holísticos e específicos para a Administração Pública; d) os modelos encontrados pelo autor em sua revisão sistemática não apresentam muitas contribuições para a Administração Pública.

Kidwell et al. (2000) alegam que a Gestão do Conhecimento pode melhorar o desempenho da Educação a Distância, ao salientar que o uso de ferramentas de GC na EaD podem resultar em melhorias na capacidade de tomada de decisão, redução de tempo de ciclo de produto de desenvolvimento, na melhoria nos serviços acadêmicos e administrativos e redução de custos.

Com a finalidade de verificar a produção científica e as lacunas existentes na área de Gestão do Conhecimento na Administração Pública, foi realizada uma pesquisa no banco de teses e dissertações da Capes no período de publicações de 1987 a 2011 com a expressão exata. Os resultados referentes a esta busca estão expostos na Tabela 01.

Tabela 01: Tipos de trabalho sobre Gestão do Conhecimento na Administração Pública

	Frequência Absoluta	Frequência Relativa
Tese	15	21.4%
Dissertação	30	42.8%
Profissionalizante	25	35.7%
Total	70	100%

Fonte: Elaborado pela autora (2013).

Observa-se que a maior concentração de trabalhos relacionados à Gestão do Conhecimento na Administração Pública é em dissertações, representando 42,8% dos trabalhos totais. Torna-se necessário destacar também que os trabalhos relacionados a temática “Modelos de Gestão do Conhecimento na Administração Pública” não foram encontrados, ou seja, na pesquisa realizada nenhum trabalho foi encontrado nesta temática. Salienta-se que a pesquisa foi realizada com a expressão exata para não fornecer margens para a busca de trabalhos que não abordam diretamente esta área.

Com intuito de compreender a evolução, em termos quantitativos, destas produções em relação ao ano, verificou-se qual o ano em que cada um desses trabalhos descritos na Tabela 01 foi produzido. A Figura 01 ilustra o gráfico com esta evolução.

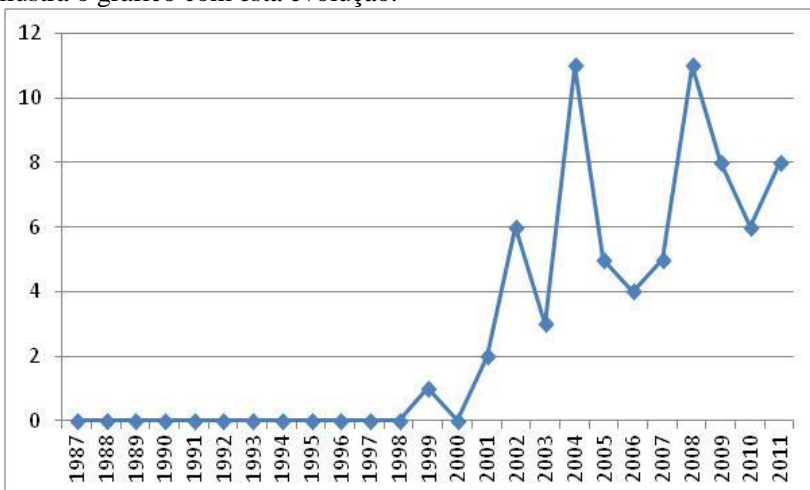


Figura 01: Evolução das pesquisas em Gestão do Conhecimento na Administração Pública

Fonte: elaborado pela autora (2013).

Constata-se um crescente número de estudos sobre Gestão do Conhecimento na Administração Pública a partir de 2000, pode ter ocorrido em função do Programa Brasileiro de Qualidade no Serviço Público (PQSP), o qual foi criado com o propósito de implantar programas de qualidade no serviço dos órgãos e entidades públicas. A intenção era de torná-los mais eficientes na administração dos recursos públicos e mais voltados para o atendimento às demandas da sociedade do que para os seus processos burocráticos internos. A partir deste, buscou-se construir organizações públicas orientadas para o cidadão, tanto no que diz respeito à condição do destinatário das ações e dos serviços prestados pelas organizações públicas como, também, à condição de mantenedor que o Estado representa ao qual se deve prestar contas (GESPÚBLICA, 2009).

Quatro marcos caracterizam a evolução da Gestão Pública no Brasil, conforme pode ser visualizado na Figura 02.

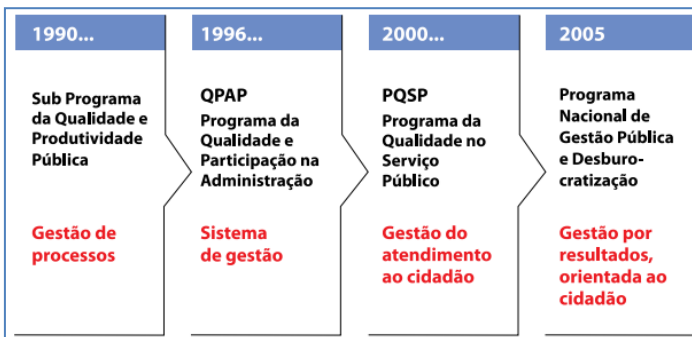


Figura 02: Retrospectiva da evolução da gestão pública brasileira.

Fonte: GesPública (2009).

Após a implementação do PQSP, foi criado o Programa Nacional de Gestão Pública e Desburocratização (GesPública), trata-se de um Programa que favorece inúmeros órgãos e entidades da Administração Pública no que se refere à melhoria de sua capacidade de produzir resultados efetivos para a sociedade. É o resultado da evolução demonstrada na Figura 2 e mantém-se fiel à finalidade de contribuir para a melhoria da qualidade dos serviços públicos prestados aos cidadãos e para o aumento da competitividade do País mediante melhoria contínua da gestão.

Ao realizar uma pesquisa no banco de dados *Scopus* percebe-se também um reduzido percentual de trabalhos relacionados a Modelos de Gestão do Conhecimento na Administração Pública. Pesquisando-se em artigos a respeito desta temática na área das Ciências Sociais e Humanas,

encontrou-se um único trabalho e este ainda se refere a investigar a relação entre as práticas de Gestão do Conhecimento na Alemanha e no Brasil, ou seja, não está relacionado à criação de um modelo específico para a Administração Pública. Diante desse contexto justifica-se o presente trabalho.

A escolha pelo tema deve-se, também, em função do próprio interesse da pesquisadora, a qual integra a Universidade Federal de Santa Catarina há cinco anos, como colaboradora e como aluna vinculada ao PPGAU, Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária, o qual possui o objetivo de gerar, disseminar e preservar o conhecimento científico e tecnológico desenvolvido na área de Administração Universitária, visando à construção de um moderno sistema de educação superior. Além disso, a pesquisadora trabalha no objeto de estudo no qual será analisado e que servirá de base para a construção do diagnóstico.

Senge (1990, p. 117), declara que “o fundamental no raciocínio sistêmico é a alavancagem – descobrir onde as ações e mudanças na estrutura podem trazer resultados significativos e duradouros. Na maioria das vezes, [...] os melhores resultados não vêm de medidas em grande escala, mas de pequenas ações bem localizadas”.

A respeito da viabilidade Castro (1977, p. 57) afirma que:

Dados os prazos, os recursos financeiros, a competência do futuro autor, a disponibilidade potencial de informações, o estado da teorização a esse respeito, dá para fazer a pesquisa? O prazo pode ser suficiente, o mesmo se dando com os recursos, pode ao pesquisador faltar o preparo específico naquele campo, pode não haver uma sistematização prévia do conhecimento na área ou a teoria apresentar uma insolvência metodológica. Finalmente os dados necessários podem inexistir ou mesmo sua coleta ser impossível.

Considera-se a avaliação do grau de maturidade em gestão do conhecimento para a Tutoria dos Cursos de Graduação a Distância do Departamento de Ciências da Administração da UFSC viável, pela facilidade de conseguir informações sobre o mesmo, já que, como dito anteriormente, a autora possui fácil acesso e prevê-se um prazo suficiente. Somado a isso, o referencial teórico existente é satisfatório para a efetivação da análise.

Por fim, este trabalho também pode ser considerado original, pelo fato de se tratar de um diagnóstico da gestão do conhecimento, no qual

nunca foi realizado na tutoria e para atingir este intuito, espera-se diagnosticar se a tutoria conta com condições adequadas para implementar e manter de forma sistemática futuramente os processos de GC. Castro (1977) define como original o tema que gera resultados com capacidade de surpreender.

Para a gestão do conhecimento, não é necessário criar algo oneroso e novo, pode contar com recursos já existentes, como “[...] uma boa gestão de sistemas de informação, uma gestão de mudança organizacional e boas práticas da gestão de recursos humanos” (DAVENPORT; PRUSAK, 1998, p. 196).

Um modelo de gestão do conhecimento para a tutoria pode contribuir de maneira decisiva para a aplicação de um processo de GC de forma sustentada, além de oportunizar a organização o processo de aprendizagem organizacional, que auxiliará para a renovação continuada do conhecimento. Mas para isso, a tutoria precisa conhecer sua situação atual, isto é, qual é o seu grau de maturidade em gestão do conhecimento, antes de iniciar a implementação da GC.

1.4 ORGANIZAÇÃO DO ESTUDO

Este trabalho de dissertação organiza-se em cinco capítulos, objetivando que os leitores compreendam como a pesquisa foi desenvolvida.

Para dar suporte ao entendimento dessa temática a Figura 3 demonstra como está estruturado:

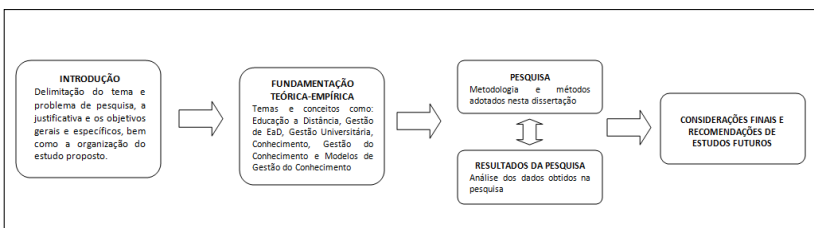


Figura 3: Organização do estudo
Fonte: Elaborado pela autora (2013).

No primeiro capítulo apresenta-se a introdução, a delimitação do tema e problema de pesquisa, a justificativa e os objetivos gerais e específicos, bem como a organização do estudo proposto.

Referente ao segundo capítulo é evidenciada a fundamentação teórica relacionada ao estudo proposto, abordando temas e conceitos como: Gestão Universitária, Educação a Distância e seus principais conceitos, Integrantes de um curso a distância, Gestão de EaD, Gestão do Conhecimento, Tipos de conhecimentos, Grau de Maturidade em GC e Modelos de Gestão do Conhecimento.

No que diz respeito ao terceiro capítulo, neste é demonstrada a metodologia percorrida para que os objetivos da pesquisa fossem alcançados. São apresentados os instrumentos que foram utilizados para a coleta de dados, como foram escolhidas a população e a amostra e a forma como foi realizada a análise dos dados.

Posteriormente no quarto capítulo, são elucidados os resultados desta pesquisa, procurando responder ao tema problema do presente estudo, ou seja, realizar um diagnóstico do grau de maturidade em gestão do conhecimento na Tutoria dos Cursos de Graduação na modalidade a distância do Departamento de Ciências da Administração da UFSC.

Por fim, no quinto capítulo são descritas as considerações finais e as conclusões obtidas com a pesquisa, a partir dos objetivos propostos.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA-EMPÍRICA

A fundamentação teórica possibilita a busca das bibliografias e estudos já concretizados que se tornam referência para o presente estudo. Conforme Vergara (2007 p.16 apud Azevedo, 2011) “este conjunto de estudos e bibliografias refere-se ao estado da arte, a qual permite contextualizar e dar consistência à investigação”.

Desta forma, a fundamentação deste estudo foi subdividida em: Gestão Universitária, Considerações iniciais acerca da Gestão Universitária, Perspectivas da Gestão do Conhecimento nas Universidades, Educação a Distância (EaD) e seus principais conceitos, Integrantes de um curso a distância, Gestão de EaD, Gestão do Conhecimento, Tipos de conhecimentos, Grau de Maturidade em GC e Modelos de Gestão do Conhecimento.

2.1 GESTÃO UNIVERSITÁRIA

Esta seção visa contribuir com o projeto de pesquisa sobre as considerações relacionadas à Gestão Universitária e sobre as perspectivas da Gestão do Conhecimento nas Universidades.

2.1.1 Considerações iniciais

De acordo com Meyer Junior (2000), as gestões das organizações universitárias sempre foram vistas de maneira burocrática. A própria função administrativa foi tratada por muito tempo como algo secundário. As posições mais altas na hierarquia de tais instituições sempre foram reservadas à professores, mestres e doutores e atualmente, muitos acreditam que se o indivíduo é um bom professor, poderá ser um bom administrador da instituição de ensino. É o tipo de administração praticada nas instituições de ensino superior, que por muitas vezes, tem sido atribuído o adjetivo de “amador”. Pois muito desses professores não se sentem “administradores” e, tampouco, agem como tal. Apenas realizam tarefas administrativas e operacionais do que gerir de forma eficiente e eficaz a unidade em gestão. Ainda segundo o autor, o quadro atual é preocupante, tanto no setor público quanto no privado, gerando reflexos no desempenho das instituições.

É preocupante saber até onde os teóricos em administração se referenciam para as Instituições de Ensino Superior como organizações diferenciadas das demais, a fim de determinar ou permear seu caráter gerencial. As instituições possuem um comportamento gerencial

burocrático, colegiado, político e anárquico, e a disseminação do conhecimento através do ensino, pesquisa e extensão é objetivo das mesmas. Porém, as mudanças vertiginosas, ou seja, uma situação evolutiva, instável e dinâmica, provocada pela globalização tem-se colocado como desafio à gestão universitária (FERRARESI, 2004).

Nas universidades públicas observa-se a limitação na continuidade com programas de médio e longo prazo, sendo característica a descontinuidade entre as gestões. Após quatro anos de dedicação à universidade o reitor deixa seu mandato e pode-se dedicar a outros projetos, enquanto isso a universidade inicia uma nova gestão (FINGER, 1991).

Grillo (2001) por sua vez, salienta que se devem respeitar as especificidades das instituições universitárias, pois se trata de uma instituição complexa, com objetivos diversos e especializados, visando à criação e transmissão do conhecimento, ela se diferencia de todas as demais organizações, apresentando características peculiares que conduzem, naturalmente, a sua gestão para o uso de princípios e modelos próprios, únicos, capazes de imprimir o necessário dinamismo às suas ações. Não se pode equiparar a universidade a empresas públicas ou privadas no sentido do uso de métodos administrativos.

Mesmo existindo diferenças entre elas, algumas características são comuns, tais como: as organizações que necessitam da administração são formadas por pessoas, as quais utilizam um conjunto de recursos com intuito de atingir objetivos organizacionais. As organizações existem, pois têm uma função a cumprir, que é a de satisfazer as necessidades da sociedade e de seus usuários. Esta é um dispositivo social, que cumpre um objetivo preestabelecido, por intermédio do grupo (KATZ; KAHN, 1987).

No cenário atual se observa mudanças contínuas em diversos setores, a educação superior não poderia ser um setor que não acompanhasse essas transformações e evoluções, necessitando assim que seus gestores percebam que é necessário não apenas a implementação de diversos programas políticos, mas também a adoção de uma visão de gestão gerencialista (SGUISSARDI, 2004).

Há que se quebrar o imobilismo gerencial das instituições universitárias, o qual está calcado nas causas de que a maioria dos problemas institucionais é externa, atreladas às políticas governamentais equivocadas; no juízo de que as soluções dos principais problemas institucionais são de longo prazo e de difícil viabilização, devido a legislação engessada que inibe a criatividade (MEYER JUNIOR, 2002). O autor completa ainda alegando que “na tarefa de se reverter este quadro, as habilidades dos administradores e por consequência a competência da

administração universitária, tornam-se, cada vez mais, fatores críticos do processo de mudança nas instituições” (MEYER JUNIOR, 2002, p. 142).

As universidades carecem de um modelo de gestão que seja capaz de interpretar as exigências do mercado o mais rápido possível, que seja ágil na administração de suas informações além, de cumprir a sua missão de oferecer um serviço de ensino da mais alta qualidade. Seus administradores têm por obrigação apresentar uma gestão eficaz que consiga equilibrar a instituição entre o oferecimento de um ensino de qualidade e resultados positivos (BEZERRA, 2010).

É de suma importância o papel do administrador nas organizações e esta questão é ressaltada por Drucker (apud Lacombe e Heilborn, 2003, p.4), quando se refere que “o desenvolvimento econômico e social resulta da administração. As aspirações, os valores, e até a sobrevivência da sociedade dependerão cada vez mais do desempenho, da competência, e dos valores dos administradores”.

Percebe-se então que o emprego do conhecimento científico e empírico, dos processos, ferramentas e funções administrativas permite uma administração profissional e otimização da gestão das organizações, e conseqüente alcance dos resultados propostos nos objetivos da mesma (AZEVEDO, 2011).

Pessoa (2000) alerta que a práticas contemporâneas gerenciais e a atuação destas organizações frente ao ambiente de competição acirrada na qual estão inseridas está tão distante do ideal que qualquer tentativa de aprimoramento significa esforço incalculável. O autor salienta ainda que a compreensão das Universidades ultrapassa o relacionamento desta com a sociedade, não só em âmbito nacional, mas o relacionamento em termos microrregionais. Desta forma, os gestores podem aproximar a sua visão da realidade e poderão gerir de forma mais eficiente e eficaz estas instituições, maximizando inclusive o potencial de atuação destas.

As Universidades são instituições seculares, as quais funcionam de maneira clássica e tradicional, ainda que dentre suas funções e atividade fim estejam as grandes inovações e mudanças. Elas atuam de maneira plural, no âmbito tecnológico, científico, social ou cultural, e influenciam substancialmente na transformação da sociedade (AZEVEDO, 2011, p.18).

Diante deste cenário, o estudo do campo de gestão universitária torna-se de suma importância, já que consente a qualificação dos profissionais envolvidos nas instituições de ensino superior, e questiona

padrões de gerenciamento já cristalizados nesta. A preocupação no que se refere à gestão destas instituições é maior quando se trata de universidades públicas, uma vez que os recursos mantenedores desta são provenientes do cidadão, o qual espera retorno do seu investimento no país (AZEVEDO, 2011).

Rumble (2003) corrobora com esta afirmação alegando que o papel da gestão nas instituições de ensino superior é essencial, assim como em outras organizações, independente da finalidade ou do porte destas, pois é de suma importância saber gerir os recursos de maneira eficiente e eficaz, já que na área da educação estes recursos são limitados e dificulta o alcance dos objetivos.

Há inúmeras iniciativas com o intuito de profissionalizar os Administradores públicos, especificamente os gestores universitários em função da crescente necessidade de profissionalização destas instituições e Meyer Junior (2000) complementa esta afirmativa ao apresentar as habilidades fundamentais para o gestor universitário, tais como: visão de futuro, disposição para mudança, domínio e uso da tecnologia, visão estratégica, capacidade de decisão, *empowerment*, empreendedorismo, gerenciar informações e participação.

Lacombe e Heilborn (2008) corroboram com a posição de Meyer Junior (2000) ao afirmarem que o administrador deve conter as habilidades essenciais para administrar, tais como: a) Habilidade Técnica que envolve o conhecimento especializado; b) Habilidade Humana que trata das aptidões para trabalhar com pessoas e de conseguir obter resultados por meio delas; c) Habilidade conceitual (visão sistêmica) que envolve a percepção de que várias funções são interdependentes e como uma alteração em uma delas afeta todas as demais.

A discussão sobre a indispensabilidade da qualidade e competência na gestão universitária é muito pertinente, pois conforme afirma Meyer Junior (2000) há uma procura acirrada ao acesso dos serviços educacionais, os custos operacionais estão sendo reduzidos, exige-se uma qualidade do trabalho acadêmico, há uma demanda pela flexibilidade na oferta dos cursos, programas e outras atividades acadêmicas. Assim, constata-se que é necessário ter efetividade no uso dos recursos, competitividade e qualidade dos serviços prestados.

No Quadro 01 pode-se visualizar a existência de três abordagens diferenciadas no que se refere à prática da administração universitária, onde permite uma compreensão sobre a atuação do administrador em instituições de ensino superior citadas por Meyer Junior (2000).

	1º Abordagem	2º Abordagem	3º Abordagem
Visão sobre as Universidades	Qualquer teoria, técnica, princípios, conhecimentos, habilidades e práticas aplicadas às organizações em geral serve para a administração da Universidade.	A universidade passa a ser classificada como uma organização “atípica”	A Universidade é uma organização como qualquer outra, possui características em comum, e é balizada pelos princípios e abordagens da administração em geral.
Visão sobre a atuação dos gestores universitários	Não se exige qualquer preparação por parte do gestor	Exige-se do gestor uma preparação específica, ou seja, desenvolvimento de competências (conhecimentos, habilidades e atitudes) voltadas às peculiaridades deste tipo de organização.	A exigência do gestor é uma junção da 1º e 2º abordagem. Mas nesta linha de pensamento identifica-se que as universidades são dotadas de características “especiais”, as quais requerem maior atenção por parte dos gestores, e não podem ser negligenciadas.

Quadro 01: Abordagens referentes à prática da administração universitária.

Fonte: Adaptado de Meyer Junior (2000).

Meyer Junior (2000) defende a teoria de alguns modelos de instituições universitárias, nas quais ele alega que são perseguidas pelos administradores, tais como: tradicional, empresarial e tecnológica, conforme é demonstrado no Quadro 02.

Modelos de Universidades		
Tradicional	Empresarial	Tecnológico
É o modelo previsto na legislação brasileira, que torna indissociável o tripé: ensino, pesquisa e	Focada na prestação de serviços a determinados nichos de mercado,	Modelo em constante desenvolvimento e caracterizado pela prestação de serviços educacionais

extensão, os quais atuam conjuntamente com forte inclinação para a prestação de serviços à sociedade.	através da venda de serviços educacionais.	inovadoras, pois a pedagogia passa a ser apoiada em tecnologias da educação, como é o caso do ensino a distância.
-------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Quadro 02: Modelos de Universidades

Fonte: Adaptado de Meyer Junior (2000).

Meyer Junior (2000) concorda que deve haver modelos diferenciados de gestão para as universidades e explana como os gestores universitários estão em busca de novas formas de administrar, e destaca um contra censo: embora as universidades sejam organizações que produzem e compartilham conhecimento, não o utilizam para seu proveito. O autor ainda salienta que as universidades formam administradores para gerenciar e prestar consultorias a diversos tipos de organizações, ao mesmo tempo em que negligenciam teorias, técnicas, processos na sua própria administração, ou seja, não recorrem à teoria no momento de se colocar em prática o que aprendeu nas universidades.

Os desafios a serem superados na gestão universitária brasileira são inúmeros, mas ainda que exista uma série de desafios, o aperfeiçoamento da gestão das universidades públicas é fundamental. Para Pessoa (2000) as deficiências e os obstáculos apenas consolidam as possibilidades de melhorias diversificadas dos serviços prestados por este tipo de instituição, sobretudo no que diz respeito ao refinamento da utilização dos recursos disponíveis. Neste contexto, Pessoa (2000) adverte que é imprescindível a necessidade de implantação de estratégias que funcionem neste cenário.

Sendo assim, é de suma importância encontrar uma abordagem administrativa que leve em consideração não só as funções acadêmicas, mas igualmente as necessidades gerenciais, sobretudo as funções econômico-financeiras, educacionais e sociais da instituição, com o intuito de propiciar efetividade, agilidade e flexibilidade (MEYER JUNIOR, 2000).

Deste modo, o ensino superior deve ater-se então ao desafio global de construção da nova sociedade baseada no conhecimento. Para isso deve dar-se particular atenção à consolidação dos pilares em que se deve ajustar a sua evolução, designadamente o pilar da cidadania, o pilar da cultura, o pilar da ciência e o pilar da inovação, integrando este último à qualidade e a competitividade, o que pressupõe modelos de gestão eficiente e de avaliação oportuna. (SIMÃO; SANTOS; COSTA, 2002).

Cavalcanti (2001, p.25) afirma que "o conhecimento passa a ser o novo motor da economia e se transforma no principal fator de produção". Outra característica da globalização é a construção de redes de informações

e a utilização das tecnologias da informação nas universidades, principalmente no que se refere à educação a distância.

A fim de subsidiar a discussão sobre a imprescindibilidade de administração das universidades, cabe uma explanação acerca das perspectivas da Gestão do Conhecimento nas universidades.

2.1.2 Perspectivas da Gestão do Conhecimento nas Universidades

As universidades atualmente estão em destaque como local privilegiado para a geração, disseminação e utilização de conhecimento dentro de uma nova sociedade. Desse modo, torna-se de suma importância analisar os aspectos relativos à gestão do conhecimento, visando preservar o conhecimento existente nas universidades, bem como gerar novos conhecimentos fundando-se no conhecimento existente. (FREITAS JUNIOR; MENEZES, 2013).

Mesmo as universidades sendo caracterizadas como uma das principais fontes de geração e disseminação de conhecimento, elas perceberam que, com o advento das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) precisavam estruturar seus canais de relacionamento com a sociedade e usuários com base em meios digitais. Desta maneira, a gestão do conhecimento permitirá que as universidades estejam em constante processo de relacionamento com a sociedade e usuários, baseando-se significativamente nos recursos digitais para promover o compartilhamento dos seus conhecimentos acadêmicos, aplicando-os na busca de soluções e na construção de estratégias para o desenvolvimento da sociedade (FREITAS JUNIOR; MENEZES, 2013).

De acordo com Solino (1996), as universidades priorizam pela excelência do saber aumentando assim a sua capacidade para traduzir em ações concretas as necessidades emergentes da sociedade, através de suas funções básicas (ensino, pesquisa e extensão). Os tempos atuais pressupõem uma universidade mais competitiva, mais flexível, mais atualizada e com uma capacidade pró-ativa para gerar ciência, tecnologia e capacidade para acompanhar as mudanças no ambiente dos negócios, necessitando assim de uma eficiente gestão do conhecimento.

Na visão de Cerante e Santos (2000), houve uma mudança significativa dentro das organizações nas últimas décadas no que se refere à gestão do conhecimento, onde o capital intelectual passa a ser mais importante do que capital patrimonial. A busca de vantagens competitiva pelas organizações através da valorização dos recursos humanos e da adaptação de sua Tecnologia da Informação (TI) vem acarretando o surgimento das organizações baseadas no conhecimento. Neste caso, as

organizações oportunam-se da TI para compartilhar o conhecimento entre todos os que participam do processo de dinamizar o capital intelectual da organização.

Esse novo contexto exige das universidades mais destaque no gerenciamento do conhecimento e não apenas na administração de dados e informações, sendo necessário implementar Sistemas de Gestão do Conhecimento (SGC) e implantar um planejamento de Gestão do Conhecimento nos diversos setores da instituição com o intuito de identificar, gerenciar e compartilhar todos os recursos de informação, incluindo bancos de dados, políticas e procedimentos, visando atingir plenamente os objetivos da instituição (FREITAS JUNIOR; MENEZES, 2013).

Decorrente da complexidade existente no processo de gerência das universidades é de suma importância o empenho a eficientes sistemas de gestão do conhecimento por parte dos gestores, que devem tratar a informação como recurso chave para que enfrentem as mudanças e suas inovações, visando manter a universidade em pleno desenvolvimento (GUIMARÃES, 2013).

Os gestores universitários devem dispor de planejamentos e SGC que sejam capazes de detectar oportunidades de interação com a sociedade, maximizando a vantagem competitiva da organização e preparando novas estratégias, que lhe permita sustentá-la. Neste contexto, o papel da gestão do conhecimento é de apoiar e orientar, a partir de um planejamento estratégico que inclui a informação e o conhecimento, a melhor forma de capitalizar o conhecimento organizacional (FREITAS JUNIOR; MENEZES, 2013). Na Figura 03 é possível visualizar a estruturação da Gestão do Conhecimento no ambiente universitário de acordo com a visão de Freitas Junior e Menezes (2000).

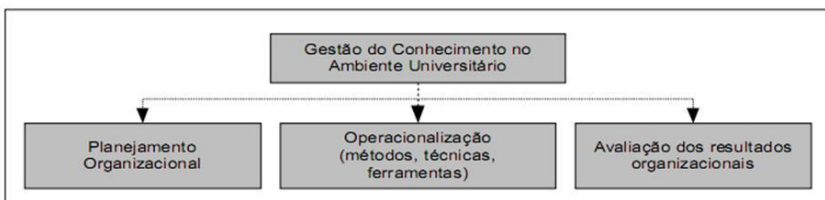


Figura 04 – Estruturação da gestão do conhecimento no ambiente universitário.

Fonte: Freitas Junior e Menezes (2013).

A Gestão do Conhecimento nas Universidades propõe alcançar os melhores resultados possíveis em termos de produtividade e capacidade de inovação. É um processo que envolve gerar, coletar, assimilar e aproveitar o

conhecimento já existente, tornando a instituição mais inteligente e competitiva. No entanto, é imprescindível reunir os elementos básicos: informação, tecnologia da informação, comunicação e capital intelectual individual; visando construir o conhecimento organizacional (TERRA, 2000).

As Universidades estão inseridas numa conjuntura que exige capacidade de constante adaptação e desenvolvimento. Na atualidade, surgem novos parâmetros de qualidade, novas competências organizacionais que não significam exatamente novidades, mas sim, um conjunto de competências atuais que são fundamentais para o desenvolvimento das universidades (LIMA; MAGINI, 2013).

No Quadro 03 é possível visualizar os principais objetivos da gestão do conhecimento dentro das universidades:

Gestão do Conhecimento nas Universidades	
Objetivos	Benefícios
Criar um repositório de informação proveniente do ambiente interno e externo da instituição.	Compartilhamento de informação, permitindo que surjam várias visões dos dados em vários contextos, viabilizando, o fornecimento de soluções para problemas pré-definidos.
Melhorar o acesso ao conhecimento por meio do uso de tecnologias colaborativas; Desenvolver um ambiente e uma cultura organizacional que estimule a criação, disseminação e uso do conhecimento.	Compartilhamento do conhecimento, desenvolvendo o potencial organizacional para futuras ações, a partir da experiência passada (base de conhecimento), nas diversas visões dos problemas e respectivas soluções.
Desenvolver um ambiente de apoio à decisão no qual os dirigentes possam especificar e modelar melhor os processos decisórios, tomando decisões mais racionais.	Estímulo e valorização da imaginação, inovação e criatividade do capital humano.

Quadro 03: Objetivos e benefícios de uma Gestão do Conhecimento nas Universidades.

Fonte: Freitas Junior e Menezes (2013).

Mas para atingir os objetivos e obter os benefícios de uma eficiente Gestão do Conhecimento nas universidades, é indispensável uma infraestrutura que sustente a geração, coleta, assimilação e utilização do conhecimento. Essa infraestrutura de compreender a tecnologia da informação e de comunicação, envolvendo a participação de todos os

integrantes da universidade. O emprego de ferramentas de gestão do conhecimento permite promover o crescimento da universidade pela utilização da informação como recurso estratégico (FREITAS JUNIOR; MENEZES, 2013).

A gestão universitária passa por transformações para incorporar ganhos de desempenho e competência, agilidade e velocidade de resposta às demandas da sociedade, melhorando a relação custo/benefício e a produtividade, a efetividade do ensino e dos serviços prestados à comunidade (GUIMARÃES, 2013).

Vasconcelos e Felício Junior (2003) explanam que pesquisas realizadas pelo Ministério de Educação e Cultura (MEC), demonstraram que as avaliações realizadas por eles têm contribuído com a Gestão do Conhecimento nas universidades e que ainda há muito desconhecimento dos critérios adotados por parte dos coordenadores destas.

No desempenho de suas funções os gestores do conhecimento devem não apenas conhecer estes critérios, mas atuarem de fato como agentes de transformação analisando criticamente e participando do cenário de mudanças. A era do conhecimento impõe uma transformação institucional cultural e gestores preparados para liderarem este processo de transição, para que as universidades tenham uma atuação com impactos positivos nesse contexto sócio-econômico e político que enfrenta-se atualmente (GUIMARÃES, 2013).

A seguir, será abordado a cerca da Educação a Distância, seus conceitos principais bem como sua evolução no mundo e no Brasil.

2.2 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

A educação a distância envolve inúmeros aspectos, não foi possível, nessa pesquisa, abordar todos os temas relacionados à modalidade de ensino a distância tampouco explorar as possibilidades e discussões acerca do que será exposto. Por este motivo, esse capítulo irá focalizar sobre a temática da modalidade de ensino a distância no que se refere aos conceitos primordiais de EaD; seus aspectos históricos no mundo e no Brasil; sobre os agentes envolvidos em um curso de EaD, seus papéis e funções; e por fim a questão da gestão de EaD.

2.2.1 Conceitos de EaD

A criação, a implantação e o aperfeiçoamento de uma nova geração de sistemas de Educação a Distância têm sido uma das principais inovações na área educacional, onde se abriu um leque de possibilidades de se

promover oportunidades educacionais para grande parcela populacional, não mais tão somente de acordo com os critérios quantitativos, mas, principalmente, com base em noções de qualidade (JUSTE, 1998 apud FORMIGA; LITTO, 2009).

Chegou um momento em que a educação brasileira, o governo, a sociedade civil e os sistemas de ensino se conscientizaram da urgência e importância em garantir a universalização da educação básica e o ensino superior, mantendo uma qualidade que garanta a formação integral de jovens das mais diferentes regiões do país e de diferentes classes sociais, através de um sistema de inclusão social que respeite as diversidades e tenha por objetivo a transformação da sociedade (MORAES et al. 2007).

Com o intuito de buscar esta inclusão social e pela modificação da realidade educacional brasileira, torna-se inevitável a implantação de novas metodologias de ensino e programas, dentre os quais se destaca a educação a distância, visto que ela aponta para uma necessária inserção política, pedagógica e social de seus docentes e dos demais profissionais abarcados na proposta de construção de redes de aprendizagens, consolidadas em ações de ensino, pesquisa e extensão (MORAES et al. 2007).

Mas para isso ocorrer, a Educação a Distância deve atuar como um agente de inovação dos processos de ensino-aprendizagem, que estimule a incorporação das Tecnologias de Informação e Comunicação aos métodos didático-pedagógicos e possibilite ao cidadão o acesso à educação superior pública e de qualidade, propiciando a democratização do acesso à educação, de forma a contribuir para a redução das diferenças socioculturais que se perpetuam em nossa sociedade (MORAES et al. 2007).

Diante dessas razões elencadas, a autora ainda faz menção sobre o fato das universidades públicas brasileiras serem convidadas a participar do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), edital 01/2005, SEED/MEC e a oferecer cursos de graduação e pós-graduação a distância a uma pequena demanda que não tem condições de frequentar o ensino presencial, apontando, assim, para uma dinâmica viabilizadora de condições de ampliação de acesso ao ensino superior e tecnológico, na medida em que esta modalidade amplia os limites geográficos, físicos e financeiros.

Nas bibliografias encontram-se inúmeros significados para Educação a Distância, embora discordem em alguns aspectos, há um consenso mínimo em afirmar que EAD é modalidade de educação em que as atividades de ensino-aprendizagem são desenvolvidas em sua maioria sem que alunos e professores estejam simultaneamente no mesmo lugar à mesma hora (ABED, 2013).

No Quadro 04, encontram-se alguns dos principais conceitos acerca da Educação a Distância.

Autor	Conceito
B. Holmberg (1977)	O termo educação a distância cobre várias formas de estudo, em todos os níveis, que não estão sob a supervisão contínua e imediata de tutores presente com seus alunos em sala de aula ou nos mesmos lugares, mas que não obstante beneficiam-se do planejamento, da orientação e do ensino oferecidos por uma organização tutorial.
Michael Moore (1990)	Educação a distância é uma relação de diálogo, estrutura e autonomia que requer meios técnicos para mediatizar esta comunicação. Educação a distância é um subconjunto de todos os programas educacionais caracterizados por: grande estrutura, baixo diálogo e grande distância transacional. Ela inclui também a aprendizagem.
Otto Peters (1973)	Educação a distância é um método de transmitir conhecimento, competências e atitudes que é racionalizado pela aplicação de princípios organizacionais e de divisão do trabalho, bem como pelo uso intensivo de meios técnicos, especialmente com o objetivo de reproduzir material de ensino de alta qualidade, o que torna possível instruir um maior número de estudantes, ao mesmo tempo, onde quer que eles vivam. É uma forma industrializada de ensino e aprendizagem.
Simonson (2006)	A EaD é uma educação formal que tem como base uma instituição na qual o grupo de aprendizagem está separado e se utilizam tecnologias de comunicação para conectar os alunos, recursos e instrutores.

Quadro 04: Conceitos de educação a distância

Fonte: Adaptado de Belloni (2003); Nunes (2010).

Apresenta-se no Quadro 05 uma síntese de Gonzalez (2005), destacando os países que já implantaram projetos na educação à distância.

A evolução da educação a distância no mundo	
Em 1833	Suécia – registra sua primeira experiência com um Curso de Contabilidade.
Inicia em 1840 e em 1843	Inglaterra – é criada a <i>Phonografic Corresponding Society</i> . A <i>Open University</i> , criada em 1962, mantém um sistema de consultoria, apoiando outras nações a “fazer” uma EaD de qualidade.
Em 1856	Alemanha – fundou o primeiro instituto de ensino de línguas por correspondência.

Inicia em 1874	EUA – com a <i>Illionois Weeleyan University</i> .
A partir de 1974	Paquistão – a Universidade Aberta <i>Allma Iqbal</i> inicia a formação de docentes via EaD.
Desde 1980	Sri Lanka – a Universidade Aberta de Sri Lanka tem procurado atender setores importantes para o desenvolvimento do país: profissões tecnológicas e formação docente.
	Tailândia – a Universidade aberta <i>Sukhothiai Thommathirat</i> tem cerca de 400.000 alunos em diferentes setores e modalidades.
Em 1984	Indonésia – a Universidade de <i>Terbuka</i> foi criada para atender a uma forte demanda por estudos superiores; prevê alcançar 5 milhões de alunos.
Em 1985	Índia – criada, a Universidade Nacional Aberta <i>Indira Gandhi</i> objetiva atender à demanda de Ensino Superior.
	Austrália – é um dos países que mais investe em EAD, mas não dispõe de nenhuma universidade especializada apenas nessa modalidade. Nas Universidades de <i>Queenland, New England, Macquary, Murdoch e Deakin</i> a percentagem de alunos a distância é maior ou igual a de alunos presenciais.
Em 1972	México – o programa Universidade Aberta foi inserido na Universidade Autônoma do México.
Em 1977	Costa Rica – foi criada a Universidade Estatal a distância da Costa Rica.
Em 1977	Venezuela – foi criada a Universidade Nacional Aberta da Venezuela.
Em 1983	Colômbia – foi criada a Universidade Estatal Aberta e a Distancia da Colômbia.

Quadro 05: A evolução da educação a distância no mundo.

Fonte: Adaptado de Gonzalez (2005).

O ensino à distância não é novidade, não é modismo e nem metodologias modernas, o EaD existe há muito tempo e sempre se apoiou em tecnologias disponíveis em determinados momentos ao longo da história. Em épocas mais recentes, o correio convencional, o rádio e a televisão foram bastante utilizados.

O Brasil dispõe hoje de condições para oferecer educação a distância com muita competência, capaz de aperfeiçoar o ensino ministrado em sala de aula e de fazê-lo chegar a uma considerável quantidade de brasileiros, nas regiões mais remotas do país (NEITZEL, 2001).

Um exemplo típico do avanço do EaD no Brasil foi uma portaria do MEC que passou a admitir a adoção parcial do EaD em cursos de graduação superior, independentemente de credenciamento pela União. Isso se aplica a

20 por cento dos conteúdos de cursos reconhecidos. Foi um forte avanço, uma vez que o governo depositou, pela primeira vez na história, um voto de confiança nas universidades, centros universitários e faculdades, para que os programas fossem implementados sem o prévio consentimento oficial (FORMIGA; LITTO, 2009).

No Quadro 06 pode ser visualizado de forma sintetizada a evolução da Educação a Distância no Brasil.

1904	Escolas internacionais e cursos por correspondência Instituições privadas ofereciam cursos por correspondência, utilizando o material impresso como base.
1923	Rádio-Escola Surgiram várias iniciativas em educação através do rádio, iniciando em 1923 com a criação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, à qual oferecia cursos como português, francês, literatura francesa. Em 1934 foi criada a Rádio-Escola Municipal do Rio à qual utilizava também correspondência para contato com os alunos.
1939	Rádio Monitor Em 1939 e 1941 o Instituto Rádio Técnico Monitor e o Instituto Universal Brasileiro, respectivamente, foram os primeiros institutos brasileiros a oferecerem sistematicamente cursos a distância por correspondência, em ambos os casos profissionalizantes.
1941	IUB O Instituto Universal Brasileiro (IUB) foi um pioneiro em EaD no Brasil, iniciando em 1941, oferecendo cursos profissionalizantes. A principal mídia utilizada pelo instituto são apostilas enviadas por correio.
1943	A Voz da Profecia Eram séries bíblicas transmitidas por rádio, criadas nos Estados Unidos em 1929. Em 1943 estas séries passaram a ser gravadas em discos e transmitidas em programas por rádio em português. Caracteriza-se como o primeiro programa religioso apresentado no Brasil através do rádio.
1947	Senac, Sesc e Universidade do Ar O Senac, o Sesc e emissoras associadas fundaram em 1947 a Universidade do Ar com o objetivo de oferecer cursos comerciais radiofônicos. Os alunos estudavam através de apostilas e corrigiam exercícios com o auxílio de monitores. A experiência durou até 1961.
1961	MEB Em 1959 a Diocese de Natal, no Estado do Rio Grande do Norte, criou algumas escolas radiofônicas, dando origem ao Movimento de Educação de Base (MEB), em 1961, caracterizando-se como um marco na EaD não formal no Brasil. O MEB, em parceria com a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil e o Governo Federal, utilizou inicialmente um

	sistema radioeducativo para a democratização do acesso à educação, promovendo o letramento de jovens e adultos.
1962	Ocidental School A Ocidental School, de origem americana, foi fundada em São Paulo e ofertava cursos a distância focados no campo da eletrônica.
1967	Ibam O Instituto Brasileiro de Administração Municipal (Ibam) iniciou suas atividades de EaD na área de educação pública, através da metodologia de ensino por correspondência. Fundação Padre Anchieta A Fundação foi criada com o objetivo de promover atividades educativas e culturais por meio do rádio e da televisão Padre Landell A Fundação Padre Landell de Moura, de Porto Alegre, criou seu núcleo de EaD, com metodologia de ensino por correspondência e via rádio. Projeto Saci O Projeto Satélite Avançado de Comunicações Interdisciplinares (Saci) foi criado experimentalmente por iniciativa do Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (Inpe) objetivando criar um sistema nacional de telecomunicações com o uso de satélite. O Projeto vislumbrava as possibilidades dos meios de comunicação de massa em prol dos serviços educacionais.
1970	Projeto Minerva Um convênio entre o Ministério da Educação, a Fundação Padre Landell de Moura e a Fundação Padre Anchieta, com o objetivo de utilizar o rádio para a educação e inclusão social de adultos.
1972	O Governo Federal enviou à Inglaterra um grupo de educadores, tendo à frente o conselheiro Newton Sucupira O relatório final marcou uma posição reacionária às mudanças no sistema educacional brasileiro, colocando um grande obstáculo à implantação da universidade aberta e a distância no Brasil.
1977	Telecurso Programa de educação supletiva a distância para 1º e 2º graus, lançado pela Fundação Roberto Marinho, o qual utilizava tecnologias de teleeducação, satélite e materiais impressos.
1981	Cier O Centro Internacional de Estudos Regulares (Cier) do Colégio Anglo-Americano, fundado em 1981, oferece ensinamentos fundamental e médio a distância. Possui como objetivo permitir que crianças, cujas famílias se mudam temporariamente para o exterior, continuem a estudar pelo sistema educacional brasileiro.
1991	Salto para o Futuro Em 1991 iniciou-se o programa Jornal da Educação – Edição do Professor, sendo concebido e produzido pela Fundação Roquette-Pinto, pela Secretaria Nacional de Educação Básica e pelas Secretarias

	<p>Estaduais de Educação. Em 1995, com o nome de Salto para o Futuro, foi incorporado à TV Escola (canal educativo da Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação). O programa visa a formação continuada e aperfeiçoamento de professores (principalmente do ensino fundamental) e alunos dos cursos de magistério. Como mídias utiliza material impresso, TV, fax, telefone e Internet, além de encontros presenciais nas telessalas, que contam com a mediação de um orientador de aprendizagem.</p>
1992	<p>Licenciatura Plena em Educação Básica: 1ª a 4ª séries do 1º Grau Curso desenvolvido pelo Núcleo de Educação a Distância do Instituto de Educação da Universidade Federal do Mato Grosso em parceria com a Universidade do Estado do Mato Grosso e a Secretaria de Estado de Educação e com apoio da Tele-Université du Quebec, Canadá. O curso iniciou-se em 1995.</p> <p>Foi criada a Universidade Aberta de Brasília (lei403/92), com possibilidade de atingir três campos distintos: a) Ampliação do conhecimento cultural: organização de cursos específicos de acesso geral; b) Educação continuada: reciclagem profissional para as diversas categorias de trabalhadores e para os indivíduos com nível superior; c) Ensino Superior: englobando tanto a graduação como a pós-graduação.</p>
1996	<p>LDB A Lei de Diretrizes e Bases Nacionais n. 9.394 normatiza em nível nacional a EaD. Inicia-se a utilização sistemática de redes de comunicação interativas, como as redes de computadores, a Internet e os sistemas de videoconferência para a oferta de cursos na modalidade a distância.</p> <p>EDMC A UFSC, utilizando a metodologia de Educação a Distância Mediada por Computador (EDMC), implantou um programa de pós-graduação em Engenharia de Produção (Mestrado e Doutorado) envolvendo uma rede estadual de oito universidades oficiais e privadas, além de diversas empresas de significativo porte tecnológico.</p>
Inicia-se em 1997	<p>Mestrado Tecnológico em logística para a Petrobrás: com dois anos de duração, 22 alunos (no rio, em Macaé, Salvador, Belém e Natal), ministrado através de Laboratório de Ensino à Distância (LED), do Programa de Pós-Graduação e Engenharia de Produção da UFSC. Utiliza videoconferência, Internet e mídias tradicionais.</p> <p>Faculdade Carioca: programa de graduação que está sendo implantado com base no Lótus Notes e envolve cerca de 1.000 alunos em inúmeras disciplinas das áreas de Informática, Administração, Economia, ciências contábeis, Comunicação Social, Desenho Industrial, Matemática e Letras.</p> <p>Escola do futuro da Universidade de São Paulo (USP): programa mantido pela Escola de comunicações e Artes da USP (ECA-USP) que oferece gratuitamente uma série de cursos via BBS, como Astronomia,</p>

	<p>Tratamento de Imagens e Atualização de Professores de Ensino Fundamental e Médio.</p> <p>Universidade Federal Paulista (antiga Escola Paulista de Medicina): o Centro de Informática na Saúde (CIS-EPM) disponibiliza na Internet, além de outros serviços, programas de Educação em Biologia molecular e Engenharia Genética.</p> <p>Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas): mantém uma opção de EDMC nas disciplinas oferecidas por seu mestrado em Informática, voltado para a área gerencial de sistemas de informação.</p>
2000	<p>UniRede Criação da Universidade Virtual Pública do Brasil (UniRede), em consórcio entre 70 instituições públicas de ensino superior tendo por objetivo a democratização do acesso à educação de qualidade por meio da oferta de cursos a distância. A universidade virtual recebe o apoio dos ministérios da Educação (MEC), da Ciência e da Tecnologia (MCT) e de outros parceiros, devido à todas as consorciadas terem experiência na área de EaD.</p>
2003	<p>Centro de Educação a Distância da Universidade de Brasília (UNB) Credenciado para ofertar cursos de graduação e pós-graduação lato sensu a distância, formando em 2004 a primeira turma de graduação semipresencial.</p>
2004	<p>Programa de Formação Inicial para Professores em Exercício no Ensino Fundamental e no Ensino Médio (Pró-Licenciatura) Através de Edital, o MEC convoca instituições públicas e comunitárias, devidamente qualificadas, a manifestarem interesse em participar do Programa, apresentando propostas de curso de licenciatura a distância. Possui como ênfase os cursos: Matemática, Física, Química, Biologia e Pedagogia. Existiam 107 cursos superiores a distância, chegando a ofertar 113.079.</p> <p>Portaria Nº 4.059, de 10 De Dezembro de 2004 Por meio da portaria do MEC que passou a admitir a adoção parcial do EaD em cursos de graduação superior, independentemente de credenciamento pela União. Isso se aplica a 20 por cento dos conteúdos de cursos reconhecidos.</p>
2005	<p>UAB – Projeto de Implantação Desenvolvido o projeto de implantação do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) pelo MEC com o Fórum das Estatais pela Educação e em parceria com a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes). Os cursos superiores chegam a 189, neste ano, ofertando 423.411 vagas.</p>
2006	<p>UAB – Regulamentação e Implantação Regulamentação, em 8 de junho através do Decreto n. 5.800, do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), voltado para o desenvolvimento da modalidade EaD, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta</p>

	de cursos e programas de educação superior no País. Em caráter de projeto piloto, Bacharelado em Administração foi o primeiro curso de graduação ofertado, vinculado à UAB.
2007	UAB – Oferta de Vagas Através de 49 instituições de ensino superior, a UAB ofertou 600 mil vagas em cursos públicos e gratuitos, contando com o apoio de 289 polos municipais participantes, permitindo a expansão, ampliação, democratização e interiorização do ensino público, gratuito e de qualidade no país.
2008	PNAP Lançado pelo MEC, com o objetivo de expandir o Sistema UAB, o Programa Nacional de Formação em Administração Pública (PNAP).

Quadro 06: Desenvolvimento e evolução da EaD no Brasil.

Fonte: Adaptado de Gonzalez (2005) e Silva (2010).

A ideia central sobre a formulação do conceito em relação à educação a distância é muito simples: alunos e professores estão em locais geograficamente diferentes durante todo ou grande parte do tempo em que aprendem e ensinam. Por se encontrarem em locais distintos dependem de algum tipo de tecnologia para transmitir informações e lhes proporcionar um meio para interagir (MOORE; KEARSLEY, 2007).

Aretio (2002) afirma que a comunicação na EaD pode ocorrer através de correio eletrônico, carta, fax, telefone, videoconferência, celulares, ambiente virtual de aprendizagem (AVEA) e, em alguns casos, de forma presencial. Por meio do AVEA os alunos comunicam-se com tutores e professores por *chat*, mensagens, fórum, videoconferência, entre outros. Essa interação permite que o aluno tenha acesso ao material didático e solucione possíveis dúvidas a respeito do conteúdo e mantenha-se informado sobre o andamento do curso.

Em meio a esse contexto, o autor afirma que o docente atua mais como facilitador, orientando o estudante à aprendizagem. Cabe ao professor estimular a aprendizagem por meio dos recursos didáticos e tecnológicos disponíveis.

Segundo Belloni (2002), na EaD, o papel do professor se diferencia do seu papel no ensino presencial. Com o uso das tecnologias de comunicação e informação, na educação a distância, o ensino torna-se mais complexo e exige segmentação do ato de ensinar em diversas tarefas. É o princípio da divisão do trabalho sendo utilizado na educação. Seguindo essa premissa, o processo de ensino é desvinculado da pessoa do professor, figura considerada central no ensino tradicional.

De acordo com Marsden (apud BELLONI, 2002, p. 80) “na prática, o ensino a distância é um processo complexo, multifacetado, que inclui

muitas pessoas, todas podendo reivindicar sua contribuição ao ensino.” Aretio (2002) complementa que na EaD o trabalho é executado por inúmeras pessoas com diferentes funções, que tornam possível a educação a distância.

Formiga (apud LITTO; FORMIGA, 2009) evidencia que cabe ao professor na EaD deslocar a sua competência, incentivando a aprendizagem, sendo que o mesmo “[...] passa a ser um eterno aprendiz ao dividir e compartilhar seus conhecimentos, sobretudo as dúvidas, com os pares e seus também novos colegas estudantes/alunos.”

O aluno a distância também se diferencia do estudante presencial. Por sua natureza, a educação distância pode contribuir para a formação inicial e continuada dos estudantes mais autônomos, tendo em vista que a auto aprendizagem é um fatores básicos para a sua realização. Entende-se por aprendizagem autônoma o processo de ensino aprendido centrado no estudante (BELLONI, 2002).

Segundo Belloni (2002, p.31) “um processo de ensino e aprendizagem centrado no estudante será então fundamental como princípio orientador de ações de EaD”. Complementando, Pimentel (2000, p 19) destaca que deve-se “distinguir a formação a distância como uma prática educativa que privilegie um caminho de aprendizagem que aproxime o saber do aprendente.”

Para oferecer educação na modalidade a distância se faz necessário toda uma infraestrutura e uma equipe multidisciplinar, no qual se pode chamar de atores do processo. Em seguida será abordada esta temática para a devida compreensão da pesquisa.

2.2.2 Os profissionais da educação a distância

Neste subcapítulo, procura-se mostrar quais são as pessoas envolvidas no processo de Educação a Distância, ou seja, a equipe técnico-administrativa, pedagógica e operacional.

O MEC (2007), apresenta uma estrutura mínima de recursos humanos com funções de planejamento, implementação e gestão de cursos para a atuação na modalidade a distância, ou seja, deve ser composto por uma equipe multidisciplinar mínima (Docentes, tutores e pessoal técnico-administrativo). Como se pode visualizar, o Quadro 07 elucida a figura tutores (a distância e presencial) como também a figura do docente e seus papéis no processo de ensino e aprendizagem a distância.

Docentes	Tutores
É exigido por parte	O MEC reconhece que estes desempenham papel de

<p>do MEC a apresentação dos currículos e outros documentos necessários para comprovação da qualificação dos docentes, inclusive especificando a carga horária semanal dedicada às atividades do curso. Além disso, a instituição deve indicar uma política de capacitação e atualização permanente destes profissionais (MEC, 2007).</p>	<p>fundamental importância no processo educacional de cursos superiores a distância. O tutor deve ser compreendido como um dos sujeitos que participa ativamente da prática pedagógica. Suas atividades desenvolvidas a distância e/ou presencialmente devem contribuir para o desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem e para o acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico. Um sistema de tutoria necessário ao estabelecimento de uma educação a distância de qualidade deve prever a atuação de dois profissionais: o tutor a distância e o tutor presencial. (MEC, 2007)</p>	
	<p>Tutor a Distância</p> <p>Atua a partir da instituição mediando o processo pedagógico junto a estudantes, geograficamente distantes, e referenciado aos polos descentralizados de apoio presencial. Sua principal atribuição é o esclarecimento de dúvidas através de fóruns de discussão pela Internet, pelo telefone, participação em videoconferências, entre outros, de acordo com o projeto pedagógico. O tutor a distância tem também a responsabilidade de promover espaços de construção coletiva de conhecimento, selecionar material de apoio e sustentação teórica aos conteúdos e frequentemente, faz parte de suas atribuições participar dos processos avaliativos de ensino-aprendizagem (MEC, 2007)</p>	<p>Tutor Presencial</p> <p>Atende os alunos nos polos, em horários pré-estabelecidos. Deve conhecer o projeto pedagógico do curso, o material didático e o conteúdo específico dos conteúdos sob sua responsabilidade, a fim de auxiliar os alunos no desenvolvimento de suas atividades individuais e em grupo, fomentando o hábito da pesquisa, esclarecendo dúvidas em relação a conteúdos específicos, bem como ao uso das tecnologias disponíveis. Participa de momentos presenciais obrigatórios tais como avaliações, aulas práticas em laboratórios e estágios supervisionados, quando se aplicam. O tutor presencial deve manter-se em permanente comunicação tanto com os alunos quanto com a equipe pedagógica do curso (MEC, 2007)</p>

Quadro 07: Atores da educação a distância na visão do MEC.

Fonte: Adaptado de MEC (2007).

Cabe salientar que as funções conferidas aos tutores a distância e a tutores presenciais são intercambiáveis em um modelo de educação a distância que privilegie uma mobilidade espacial de seu corpo de tutores. Em qualquer situação, ressalta-se que o domínio do conteúdo é imprescindível, tanto para o tutor presencial quanto para o tutor a distância e permanece como condição essencial para o exercício das funções. Esta condição fundamental deve estar aliada à necessidade de dinamismo, visão crítica e global, capacidade para estimular a busca de conhecimento e habilidade com as novas tecnologias de comunicação e informação (MEC, 2007).

A gestão de um ensino na modalidade a distância compreende diversas extensões e envolve uma equipe multiprofissional e interdisciplinar.

A UNESCO (1997) complementa que a gerência e a administração eficiente requerem não apenas uma equipe competente, mas também sistemas e rotinas administrativas bem definidas e eficientes. Portanto, cursos que disponham de uma equipe multidisciplinar, com profissionais preparados para atuar na educação a distância e uma gestão eficiente e eficaz têm melhores condições de oferecer uma educação a distância de qualidade.

De acordo com Moraes et al. (2007), a organização desta equipe interdisciplinar pode estar dividida em quatro grandes grupos, primeiramente uma equipe de apoio, segundo uma equipe pedagógica; equipe de suporte e infraestrutura; equipe de acompanhamento. Esta equipe de apoio relatada pela autora é subdividida em três grupos: produção de materiais, coordenação de ambiente virtual de ensino aprendizagem – AVEA e tutoria. As bibliografias apresentam que a tutoria é composta pelo coordenador de tutoria, tutores presenciais e a distância. Nada obstante, além dos cargos supracitados no modelo analisado acrescenta-se outro cargo, o Supervisor de Tutoria, que executa atividades operacionais e administrativas que correspondem tanto ao nível estratégico quanto gerencial. (NUNES et al., 2010)

Na visão de Moraes et al., (2007) e Nunes et al., (2010) para que a educação a distância cumpra o seu papel de oferecer o ensino de qualidade, é necessária, entre outros elementos, uma equipe multiprofissional para o planejamento e gestão do programa. Nesse sentido, pode-se afirmar que cursos que possuem profissionais preparados e qualificados para atuar na educação a distância, organizada em equipe e somada a uma gestão competente, apresentam melhores condições para oferecer cursos de qualidade (NUNES, 2013).

Em relação aos integrantes da equipe de educação a distância, Moreira (2009) alega que há perfis profissionais típicos da Educação a Distância, independente do escopo e das tecnologias utilizadas do curso e da estrutura organizacional do mesmo. Em projetos de pequena escala, um mesmo colaborador pode exercer mais de um papel, mas em projetos mais complexos, uma equipe numerosa e com papéis diferenciados se faz necessário.

No referências de qualidade para educação superior a distância do MEC, os agentes são separados da equipe de EaD de acordo com categorias, tais como seguem: Docentes, Tutores, Pessoal Técnico-Administrativo e, no que se refere à estrutura, Coordenação Acadêmica Operacional nas instituições. Ressalta-se que os referenciais não possuem força de lei, no entanto são referenciais norteadores para subsidiar atos legais no que se refere a processos de regulação, supervisão e avaliação da EaD. No Quadro 08 pode ser visualizado os atores do processo de um Curso de EaD.

Categorias	Atores	Atribuições	
Docente	Professores	Estabelece fundamentos teóricos; trabalha com atividades pedagógicas; Identificar os objetivos referentes a competências cognitivas, habilidades e atitudes; Definir bibliografia, videografia, iconografia, audiografia, tanto básicas quanto complementares; Elabora material didático; Realizar a gestão acadêmica do processo de ensino-aprendizagem, em particular motivar, orientar, acompanhar e avaliar os estudantes; E avaliar-se continuamente como profissional participante do coletivo de um projeto de ensino superior a distância	
Tutor	Tutor a distância e Tutor Presencial	Tutor a distância	Tutor Presencial
		São responsáveis pelo acompanhamento pedagógico de um grupo de alunos e, ou, de um grupo de tutores presenciais, por meio de tecnologias virtuais. Este trabalhador é especialista na área de conhecimento da disciplina em que trabalha e está subordinado em todos os sentidos, ao coordenador desta disciplina	São responsáveis pelo acompanhamento de um grupo de alunos do curso (em todas as disciplinas). Não é, necessariamente, especialista e nenhuma área de conhecimento (disciplina) do curso e sua função é pouco mais que assessorar os alunos no contato com o tutor virtual e com a instituição.

Técnico-Administrativa	Essa categoria envolve duas dimensões, a tecnológica e a administrativa.	Tecnológica	Administrativa
		<p>Tem-se como responsabilidade a gestão das tecnologias envolvidas nos processos educacionais, como por exemplo, a gestão do ambiente virtual de aprendizagem, da base de dados, montagem das turmas, entre outros. Além disso, cabe a esses profissionais, segundo o MEC (2007) atuar nos polos no que tange ao suporte técnico de laboratórios e bibliotecas bem como na manutenção dos equipamentos; nas IEs auxiliar o planejamento do curso e dar apoio na produção de materiais didáticos nas diversas mídias; suporte e desenvolvimento dos sistemas de informática e suporte ao aluno. Moreira (2009) faz uma divisão, tendo a equipe técnica e a equipe tecnológica com diferentes atribuições. A Equipe Técnica é a responsável por dar o suporte ao aluno no que tange ao ambiente virtual e/ou outras tecnologias utilizadas no curso. A Equipe Tecnológica é a responsável pelas demais atividades</p>	<p>Essa equipe deve atuar nas funções de secretaria acadêmica (registro e acompanhamento de matrícula, avaliação e certificação dos estudantes, entre outros) além do apoio ao corpo docente, tutores e alunos (no que compete a atendimento de usuários de laboratório e biblioteca).</p> <p>Nesta categoria está incluído o coordenador de polo de apoio presencial como principal responsável pelo bom funcionamento do polo. É da alçada desse profissional atentar para os calendários dos diferentes cursos que estão no polo, especialmente no que tange as atividades presenciais. Além disso, compete a esse profissional zelar para que a estrutura do polo esteja e condições de uso e supervisionar o trabalho na secretaria do polo (MEC, 2007). Ainda nessa categoria, tem-se o supervisor de tutoria, segundo Nunes et al. (2010), este tem um papel de ligação e repasse de informações entre coordenação e demais agentes do curso ao exercer atividade de contato com os polos de ensino, elaboração de relatórios, planejamento do calendário acadêmico, controle de desempenho dos estudantes e tutores a distância, comunicação entre os agentes e, auxílio no planejamento e desenvolvimento das aulas.</p> <p style="text-align: right;">E há o papel dos</p>

			profissionais responsáveis pela gestão geral do curso. Estes profissionais definem, organizam e acompanham as atividades do curso Moore e Kearsley (2007) afirmam que são os administradores os responsáveis por assegurar a disponibilidade de recursos tecnológicos, humanos e financeiros. Sendo os gestores dos processos de EaD os responsáveis pela administração do sistema desenvolvido para dar suporte a todo o trabalho.
--	--	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Quadro 08: Atores da Educação a Distância de acordo com o referencial de qualidade

Fonte: Adaptado de MEC (2007); Nunes et al (2010); Moore e Kearsley (2007); Moreira (2009).

Dessa forma, verifica-se que os papéis na educação a distância são amplos e estão em constante evolução, e a configuração e organização dos agentes muda de acordo com a cultura, as necessidades e os recursos que a instituição ofertante dispõe.

Apresentados os integrantes que normalmente são encontrados em um curso a distância, passa-se à teoria da gestão da educação a distância.

2.2.3 Gestão de EaD

A Educação a Distância é uma modalidade de ensino que demanda elementos essenciais onde também são encontrados na modalidade presencial, tais como: concepção pedagógica, conteúdo específico, metodologia e avaliação, infra-estrutura física, tecnológica e de pessoal. No entanto, diferencia-se do presencial, principalmente, no modo de gestão e docência. (MORAES et al., 2007).

Um curso a distância deve haver, além da tecnologia de informação e comunicação, um acompanhamento constante de tutores presenciais e a distância, professores, e demais agentes do curso, como, por exemplo, seus gestores. Deve-se ver o processo de educação a distância de forma sistêmica, onde todas as partes estão integradas (NUNES, 2010).

De acordo com Reis (1996), os gestores do processo são as pessoas que gerenciam o todo (visão sistêmica), analisam, supervisionam,

controlam e avaliam. O gestor dos processos de um curso a distância é responsável por toda a administração do sistema desenvolvido para dar suporte ao trabalho da equipe.

Dias (2002) complementa que a gestão é interdisciplinar, ou seja, compreende todas as funções (técnica, contábil, financeira, comercial, segurança e administração) e conhecimentos (psicologia, antropologia, estatística, mercadológica e ambiental) necessários, para através de pessoas atingir os objetivos de uma organização de forma eficiente e eficaz. Ainda de acordo com o autor a gestão tornou-se um aglutinador de conhecimentos das mais variadas áreas do saber, ou seja, possui um caráter multidisciplinar, uma visão sistêmica.

Rumble (2003, p. 15) define gestão como:

[...] um processo que permite conduzir, com apoio do pessoal envolvido, uma atividade com eficiência e eficácia, a tomada de decisões com respeito às ações que se fizerem necessárias, a escolha e a verificação da melhor forma de executá-las. Os gestores são responsáveis por certo número de funções, entre as quais, planejamento, organização, direção e controle.

O autor ainda coloca que os objetivos, os métodos em EAD não se diferem do sistema tradicional de ensino, o que realmente diferencia é a infra-estrutura física, tecnológica, administrativa e pedagógica, que devem ser espelhadas nos objetivos e nas formas de gestão.

Aqueles que se dedicam ao ensino a distância não estão isentos dos mesmos desafios encontrados no sistema tradicional de ensino. Devem dotar-se das mesmas competências comuns a quaisquer gestores, mas o cenário no qual exercem suas atividades é bastante diferente (RUMBLE, 2003, p. 14).

Algumas práticas devem ser repensadas no que concerne às suas estruturas, à organização, ao funcionamento e às suas formas de gestão.

A gestão, como função básica e necessária em todas as organizações contemporâneas, terá outra dinâmica, visto que os modelos clássicos já não atendem aos novos cenários de organização do trabalho e sua produção. Isso significa dizer que os paradigmas de gestão até então vigentes estão se esgotando, pois o enfrentamento dessa realidade provavelmente será através de estruturas de organização que favoreçam

uma verdadeira socialização das soluções de problemas, requerendo, urgentemente, imaginar, experimentar e promover estruturas de organizações e estilos de decisões orientadas para o aprofundamento da democracia. (LEVY, 1998, p. 62).

Rumble (1993) destaca que principalmente na gestão de sistemas educacionais, é necessário focar os sistemas de educação a distância baseados nos parâmetros da gestão democrática que favoreçam a construção de redes solidárias, com o objetivo de apoiar a produção do conhecimento e do desenvolvimento humano.

O referencial de qualidade do MEC aborda sobre a Gestão acadêmico-administrativa de projetos de educação a distância. A gestão acadêmica de um projeto de curso de educação a distância deve ser integradora, esta deve estar de acordo com os demais processos da instituição, ou seja, é de suma importância que o aluno encontre um suporte e apoio igualmente oferecido pelo ensino presencial, e o sistema acadêmico deve priorizar isso, no sentido de oferecer ao aluno, geograficamente distante, o acesso aos mesmos serviços disponíveis para ao do ensino tradicional, tais como: matrícula, inscrições, requisições, acesso às informações institucionais, etc.

Por envolver um conjunto de processos integrados, a gestão de um sistema de educação a distância em nível superior é complexa. É usual no meio de educação a distância a imagem de que o processo de ensino-aprendizagem a distância envolve os vários elos de uma corrente que compõe o "sistema" e de que a robustez do processo, como um todo, está relacionada com o elo mais frágil desta corrente (MEC, 2007).

O MEC (2007) apresenta ainda em seu referencial de qualidade para a educação a distância, os serviços básicos que as Instituições devem apresentar em seu processo de gestão, tais como segue no Quadro 09:

Processo de Gestão de EaD exigidos pelo MEC	
Serviços	Atividades
Sistema de administração	Controle do processo de tutoria especificando, quando for o caso, os procedimentos logísticos relacionados com os momentos presenciais e a distância.
Sistema (logística)	Controle da produção e distribuição de material didático

Sistema de avaliação de aprendizagem	Especificação da logística adotada para esta atividade.
Bancos de dados	Deve conter: cadastro de alunos, professores coordenadores, tutores, etc.
Sistema de gestão dos atos acadêmicos	Inscrição e trancamento de disciplinas e matrícula
Registros acadêmicos	Resultados de todas as avaliações e atividades realizadas pelo aluno, prevendo-se, inclusive recuperação e a possibilidade de certificações parciais.
Autonomia do professor	Permitir ao professor ter autonomia para a elaboração, inserção e gerenciamento de seu conteúdo, e que isso possa ser feito de maneira amigável e rápida, com liberdade e flexibilidade.

Quadro 09: Processo de Gestão de EaD exigidos pelo MEC

Fonte: MEC (2007).

Paulsen (2002) afirma que existem diferentes Sistema de EaD, tais como: Sistemas de Gestão de Conteúdos da Aprendizagem; Sistema de Gestão da Aprendizagem; Sistema de Gestão de Estudantes e Sistema de Gestão Financeira.

Entretanto, Almeida et al. (2006) possuem uma visão diferenciada de Paulsen, pois enxerga a Gestão em EaD a partir de seis dimensões: Gestão de Mídias de Comunicação; Gestão de Materiais; Gestão de Pessoas; Gestão do Tempo; Gestão de Parcerias; e Gestão Administrativa. Estas dimensões podem ser visualizadas no Quadro 10.

Modelo de Gestão de EaD de Almeida et al.	
Dimensões	Atividades
Gestão de Mídias de Comunicação	Preocupa-se com a escolha das mídias e o acompanhamento destas para que estas estejam com linguagem adequada ao propósito da formação e a realidade dos alunos;
Gestão de Materiais:	Acompanha o andamento da produção para garantir que estes sejam estruturados assegurando o encadeamento do conteúdo, bem como fiquem adequados ao perfil do público-alvo;
Gestão de Pessoas	Gerencia as equipes participantes do projeto. São realizadas ações para que os profissionais sejam alocados conforme suas competências. É responsável ainda pela capacitação dos profissionais envolvidos na preparação e execução de um curso para que atuem de forma uníssona e em acordo com os objetivos do plano do curso;
Gestão do Tempo	Objetiva garantir a eficiência e eficácia de um curso de EAD no gerenciamento do tempo das atividades síncronas e

	assíncronas definidas no planejamento, bem como no controle da produção para que os materiais e cursos sejam entregues nas datas corretas;
Gestão de Parcerias	Existem diferentes formas de realização de um curso na modalidade a distância, considerando as necessidades de infraestrutura locais e remotas é importante estabelecer parcerias com organizações públicas e privadas com o intuito de capilarizar o atendimento e diminuir os custos de operacionalização
Gestão Administrativa	A equipe de planejamento e execução deve administrar os aspectos tecnológicos, pedagógicos, financeiros e de pessoal definindo estratégias e monitorando possíveis desvios do plano inicial.

Quadro 10: Modelo de Gestão de EaD de Almeida et al.

Fonte: Almeida et al. (2006).

Na visão de Terçariol et al. (2008), a Gestão em EaD compreende apenas duas dimensões: Gestão da Aprendizagem e Gestão Técnica-Administrativa. Estas dimensões podem ser visualizadas no Quadro 11.

Modelo de Gestão de EaD de Terçariol et al.		
Dimensões	Etapas	Atividades
Gestão da Aprendizagem	Compreende todas as Etapas e Atividades do Curso; o Apoio à Aprendizagem; a Comunicação; e a Avaliação.	Atividades do curso: Planejamento, Design Instrucional, Produção, Aplicação/Gerenciamento e, Avaliação. O Apoio à Aprendizagem se refere ao suporte e auxílio às atividades acadêmicas dos alunos. As Redes de Comunicação se referem ao processo comunicacional entre os envolvidos no projeto e os meios a serem utilizados para este fim. A Avaliação é dividida em 3 tipos: Avaliação da Aprendizagem; Avaliação do Material Educacional; e Avaliação Institucional.
Gestão Técnico-Administrativa	Consiste em gerenciar: Recursos Financeiros; Equipe Multidisciplinar; Produção e Distribuição de Materiais; Tecnologia Empregada; e	Os recursos financeiros são administrados, planejados e controlados conforme necessidades de desenvolvimento e execução do curso. A composição de uma equipe multidisciplinar refere ao atendimento de todas as áreas do projeto, tais como: elaboração, montagem e distribuição do material didático; suporte pedagógico e

	Registros Acadêmicos.	administrativo para os alunos; suporte técnico e informacional; administração financeira; avaliação tanto da instituição como do curso e dos alunos; administração de recursos humanos e de recursos materiais; controle acadêmico; entre outros. O acompanhamento da produção do material e distribuição se dá por meio do monitoramento dos processos. Deve ainda ser realizado o monitoramento das tecnologias empregadas para avaliação de desempenho e correção de problemas. Os registros acadêmicos são referentes à matrícula, avaliações, certificação, entre outros.
--	-----------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Quadro 11: Modelo de Gestão de EaD de Terçariol et al.

Fonte: Adaptado de Terçariol et al. (2008).

As autoras Sartori e Roesler (2005) abordam a Gestão da Educação a Distância de maneira distinta da forma apresentada por Terçariol et al. (2008) e Almeida et al. (2006), pois elas abordam a Gestão do Conhecimento dentro de uma modelagem de Gestão da Educação a Distância. Para as autoras a gestão de EaD compreende quatro dimensões: Gestão da Aprendizagem, Gestão Financeira, Gestão de Pessoas e Gestão do Conhecimento. Estas dimensões podem ser visualizadas no Quadro 12.

Modelo de Gestão de EaD de Sartori e Roesler	
Dimensões	Atividades
A Gestão da Aprendizagem	Abrange todas as ações de planejamento, coordenação, execução, acompanhamento e avaliação de todo o processo de ensino/aprendizagem. Isso inclui o desenho pedagógico, a concepção pedagógica, a organização curricular, a escolha de mídias, o processo de produção de material didático e a gestão acadêmica
A Gestão Financeira	Diz respeito à análise, planejamento e controle das finanças para a execução das atividades e processos necessários a um programa em EAD.
A Gestão de Pessoas	Envolve a definição da forma de organizar e realizar o trabalho, o nível de participação do pessoal em processos decisórios e as políticas de treinamento e remuneração.
A Gestão do Conhecimento	Gerencia todas as informações e a distribuição destas entre as equipes. Abrange as questões de produção do conhecimento (que refletem na estrutura interna e externa do curso) e a sua

	socialização. Preocupa-se ainda com a elaboração e publicação dos relatórios que contribuirão para a memória organizacional e que ampararão a melhoria contínua dos cursos. A GC ainda é responsável pela política de formação da equipe e pela avaliação de todos os processos e serviços que envolvem o projeto, pois estes auxiliam a analisar e a diagnosticar problemas e soluções para tomada de decisões.
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Quadro 12: Modelo de Gestão de EaD de Sartori e Roesler

Fonte: Adaptado de Sartori e Roesler, (2005, p. 46).

Para as autoras, na dimensão da gestão de aprendizagem os gestores devem estar atentos aos cenários educacionais, gerenciar o processo de execução das atividades, traçar estratégias e tomar decisões para a implementação do curso. Para uma gestão da aprendizagem eficaz os gestores devem possuir conhecimento acerca da estrutura organizacional da instituição, do programa de EaD e de suas atribuições, além disso precisam conhecer profundamente o projeto do curso bem como os fundamentos, as características e as concepções dessa modalidade educativa (SARTORI; ROESLER, 2005). Na gestão da aprendizagem estão contidas todas as ações e procedimentos a serem executados pela equipe com relação ao desenho pedagógico do curso, ao sistema tutorial e a produção de materiais pedagógicos. Trata-se das ações relacionadas ao planejamento, coordenação, execução, acompanhamento e avaliação de todo o processo ensino-aprendizagem (SARTORI; ROESLER, 2005). As autoras relatam ainda que, atualmente os sistemas de ensino a distância exigem um currículo que proporcione a construção do conhecimento em rede, no qual se reconheça o descentramento das fontes de informação e que a fragmentação perdeu espaço para a interdisciplinaridade e aplicabilidade dos conteúdos à realidade discente.

No que se refere à dimensão da gestão financeira, as autoras destacam que esta está vinculada a análise, planejamento e ao controle financeiro dos custos fixos e variáveis relacionados à administração de recursos humanos, tecnológicos e físicos necessários para a implementação de um programa de educação a distância. Na visão das autoras Sartori e Roesler (2005), cabe ao gestor dessa área a tomada de decisões na ordem dos investimentos para uma aplicação eficaz dos recursos a curto ou a longo prazo para garantir a gestão da aprendizagem. Para as autoras, é de suma importância estabelecer as necessidades de infraestrutura física e tecnológica que exijam investimento por parte da instituição e que respondam às necessidades da equipe de execução do projeto. Nesta dimensão, estão presentes as ações referentes à projeção dos custos para

que a equipe gestora possa proceder a eficaz administração e controle orçamentário do programa; das relações bancárias; do crédito e cobrança; da preparação de relatórios financeiros e da administração de sistemas de controle; bem como análise de custos e gerência dos recursos (SARTORI; ROESLER, 2005).

No que diz respeito à dimensão de gestão de pessoas, as autoras relatam que abrange as características organizacionais e acadêmicas de um programa de EaD, portanto, cabe o estabelecimento de estratégias que permitam definir as formas de organização e realização do trabalho, a participação dos colaboradores nos processos decisórios, as políticas de treinamento e de remuneração. Na visão das autoras, esta dimensão deve estar em consonância com as modernas teorias da administração, pois é necessário uma equipe multidisciplinar de pessoas envolvidas nos programas de educação a distância, e estes, devem ser percebidos como colaboradores que atuam em conjunto para conseguir a melhoria dos resultados e objetivos educacionais dessa modalidade de ensino. As autoras relatam que pode ser utilizado, em algumas situações, a terceirização da execução de determinados serviços, como forma de minimizar os custos e garantir a qualidade (SARTORI; ROESLER, 2005).

E por fim, referente à quarta dimensão citada pelas autoras, a gestão do conhecimento, para as autoras a gestão do conhecimento é um dos pilares básicos para definição de suas estratégias uma vez que implica na produção, armazenagem e distribuição de informações intrinsecamente ligadas ao projeto, e que, são fontes de diagnóstico e ponto de apoio para tomada de decisões por parte da equipe gestora, bem como para o incremento dos níveis colaborativos entre todos os envolvidos. As ações envolvidas na gestão do conhecimento englobam um campo de ação maior que a gestão das tecnologias ligadas à infra-estrutura do projeto e às ações pedagógicas, pois envolvem a produção de conhecimento e sua socialização, tendo reflexos tanto em nível interno ao projeto do curso, como avaliação periódica do currículo, oferta de monitoria e incentivo à pesquisa estudantil, quanto externo, no melhor aproveitamento das competências da equipe, na elevação dos níveis comunicativos e de circulação da informação (SARTORI; ROESLER, 2005).

Além disso, de acordo com as autoras, na gestão do conhecimento devem ser previstas políticas permanentes de formação de toda a equipe envolvida no programa que necessitam ser implementadas para acompanhar os avanços da EaD e do conhecimento, contribuindo para o bom desempenho dos atores envolvidos e nos indicadores de qualidade do curso. Com o aprofundamento das questões teórico-metodológicas e epistemológicas envolvidas na EaD, a instituição estará capacitando-se cada

vez mais para o desenvolvimento de programas comprometidos com a realidade brasileira e suas necessidades, estando de acordo com os avanços do conhecimento oferecendo subsídios para a oferta de programas eficazes, ágeis, flexíveis, atualizados e de qualidade.

De acordo com Sartori e Roesler (2005), cabe aos gestores avaliarem constantemente os processos e serviços que viabilizam o funcionamento do programa, pois a avaliação oportuniza análise, diagnóstico e prognóstico do processo, portanto, esse controle possibilita à equipe gestora melhor posicionar-se com relação às estratégias e recursos envolvidos no projeto de curso desde o seu planejamento até sua execução.

Após a realização do levantamento dos modelos de Gestão de EaD de autores da área, se faz necessário a separação do que seja gestão do conhecimento, conceito de conhecimento, tipos de conhecimento e modelos de Gestão do Conhecimento, o que se faz em sequência.

2.3 O CONHECIMENTO

Nesta sessão serão abordadas questões que antecedem a gestão do conhecimento, entende-se por isso o conceito de conhecimento; os tipos de conhecimento e os modos de conversão. A partir dessa base são expostos o conceito de Gestão do Conhecimento e sua importância para as organizações, sobre o Grau de Maturidade em GC e Modelos de Gestão do Conhecimento.

2.3.1 Abrangência do Conceito de Conhecimento

Na transição da sociedade industrial para a sociedade do conhecimento todos estamos reaprendendo a conhecer, a se comunicar, a se adaptar ao novo, a quebrar paradigmas, a aprender constantemente; a integrar o humano e o tecnológico; a integrar o individual, o grupal e o social. Em um mundo cada vez mais complexo, globalizado e que exige competências muito mais desenvolvidas em todos os campos, não há lugar para a escola repetidora, isolada na repetição, centrada na única e exclusiva fala do professor, na aprendizagem inerte. Estamos vivenciando uma geração tecnológica, onde atualmente o poder da informação é compartilhado, disseminado e não mais centrado aos sábios e aos intelectuais. O poder está na capacidade de produzir informação, de disseminar, assimilar e permutar através da comunicação. Atualmente as pessoas devem ser generalistas e não mais especialistas e isso se torna possível com o acesso as informações.

Diante deste panorama, o Quadro 13 apresenta as principais mudanças que aconteceram na transição da sociedade industrial para a sociedade do conhecimento.

Tipo de sociedade	Industrial	Conhecimento
Capital	Bens físicos e financeiros	Intelectual
Setores predominantes	Indústria	Serviço e comércio
Força de trabalho	Física	Mental (criativa)
Tecnologia	Mecânica, eletromecânica	Eletrônica
Modo de produção	Taylorista-fordista; produção em massa para mercado local	Produção flexível; personalização: mercado global
Organização do trabalho	Linha de montagem	Células; ilhas de produção
Arquitetura organizacional	Empresas hierarquizadas, piramidais, integradas verticalmente, organogramas	Organização em rede, horizontalizadas; cadeia de valor

Quadro 13: Transformações da Sociedade Industrial para a Sociedade do Conhecimento.

Fonte: Adaptado de Child (1987), Castells (1996) e Tenório (2000).

Davenport (1998) acredita que, a informação tem por finalidade mudar o modo como o destinatário vê algo, exercer algum impacto sobre seu julgamento e comportamento. A informação não só "dá forma ao receptor" como visa alguma finalidade. Além disso, a informação é a base do conhecimento, onde "é um meio ou material necessário para extrair e construir conhecimento" (NONAKA; TAKEUCHI, 1997, p.63). É um conjunto de dados devidamente coletados e processados, é a mensagem em forma de documento ou comunicação que contém um emissor e receptor onde o significado envolve uma nova interpretação de algo (DAVENPORT, 1998).

Na visão de Probst, Raub e Romhardt (2002, p.29):

Conhecimento é um conjunto total incluindo cognição e habilidades que os indivíduos utilizam para resolver problemas. Ele inclui tanto a teoria quanto a prática, as regras do dia-a-dia e as instruções sobre como agir. O conhecimento baseia-se em dados e informações, mas, ao contrário deles, está sempre ligado as pessoas. Ele é construído por indivíduos e representam suas crenças sobre relacionamentos causais.

Portanto, o conhecimento é um processo que prevê a condição de reelaborar o que vem como um "dado", possibilitando que não sejamos meros reprodutores; inclui a capacidade de elaborações novas, permitindo reconhecer, trazer à superfície o que ainda é virtual, o que, na sociedade, está ainda mal desenhado, com contornos borrados.

Para melhor compreensão do que seja conhecimento, torna-se necessário diferenciá-lo de informação e de dado. Embora haja certa complexidade na definição de dado, informação e conhecimento, é possível fazer uma distinção mais clara na perspectiva do usuário (BHATT, 2001). Para Nonaka e Takeuchi (1997), há uma nítida distinção entre os conceitos.

No que se refere a dado, Davenport (1998, p. 2) define como um “conjunto de fatos distintos e objetivos, relativos a eventos. [...] Dados descrevem apenas parte daquilo que aconteceu, não fornecem julgamento nem interpretação e nem qualquer base sustentável para tomada de ação”.

Sendo assim, a informação é dado investido de relevância e propósito, ou seja, são dados que fazem a diferença. Por conseguinte, a conversão de dados em informação requer conhecimento. Neste caso, Fialho et al. (2006) salientam o conceito de conhecimento como sendo um “conjunto completo de informações, dados e relações que levam as pessoas à tomada de decisão, à realização de tarefas e à criação de novas informações ou novos conhecimentos”. A conversão do conhecimento individual em recurso disponível para outras pessoas, ou seja, quando é compartilhado, é característica de uma empresa criadora de conhecimento.

Capital intelectual ou conhecimento é qualquer coisa valorizada pela organização que esteja contida nas pessoas, ou seja, derivada de processos, de sistemas e da cultura organizacional – conhecimento e habilidades individuais, normas e valores, base de dados, metodologias, software, *know how*, licenças, marcas e segredos comerciais, etc. (BUKOWITZ; WILLIAMS, 2002, p. 18).

Conhecimento é um processo humano dinâmico de justificar a crença pessoal com relação à “verdade”. (NONAKA; TAKEUCHI, 1997, p. 63). Como afirma Baccega (2001, p.1), o conhecimento “[...] se baseia na inter-relação e não na fragmentação”.

O conhecimento é definido como um ativo intelectual, mas é mais do que os dados objetivos e explícitos encontrados nas metodologias, nos manuais ou nas patentes de uma empresa. Existe também um imenso

– e talvez não reconhecido – valor na especialidade, na sabedoria e na intuição altamente subjetiva e difíceis de codificar dos funcionários (PRICEWATERHOUSECOOPERS, 2000, p. 142).

Ainda evidenciando o significado de dado, informação e conhecimento, na Figura 04 congregam os pensamentos de alguns autores, como Bhatt (2001), Nonaka e Takeuchi (1997), Huber (1991), Davenport e Prusak (1998), Drucker (1988), Hedlund e Nonaka (1993), Valente (2000), Leonard e Sensiper (1998) e Brown e Duguid (2001).

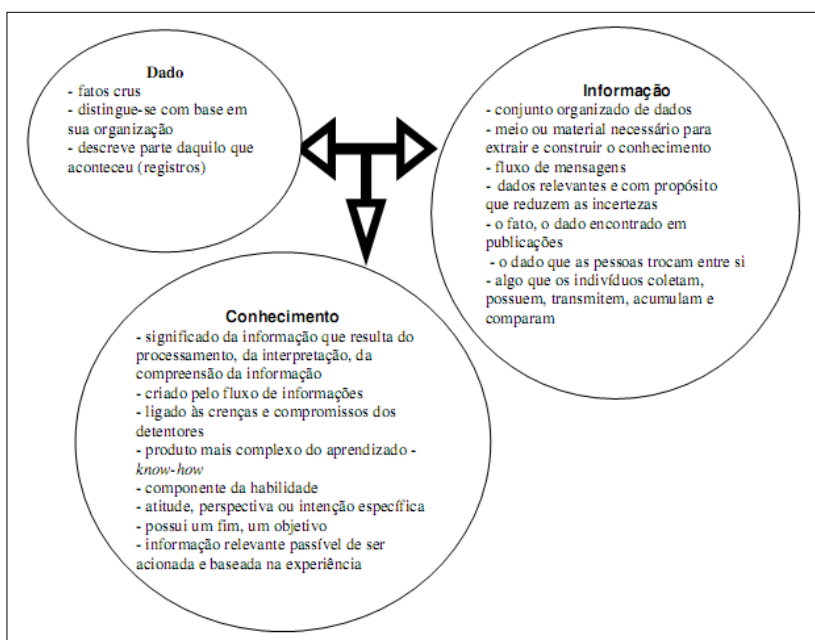


Figura 05 – Dado, informação e conhecimento.

Fonte: Binotto (2005, p.34).

O conhecimento faz com que uma visão totalize os fatos, ou seja, dado e informação, sempre os inter-relacionando, permite perceber, enfim, que os diversos fenômenos da vida social estabelecem suas relações tendo como referência a sociedade como um todo. Para tanto, podemos perceber que, as informações – fragmentadas – não são suficientes. (BACEGGA, 2001).

No Quadro 14 é possível visualizar os conceitos relacionados ao conhecimento por diversos autores da área, bem como a ênfase que cada um fornecia para a época.

Autor	Conceito	Ênfase
Argyris e Schön (1978)	Conhecimento é construído através da ação e ele influencia e transforma a ação.	Aprendizagem Organizacional
Bender e Fish (2000, p. 126)	“O conhecimento surge na cabeça do indivíduo e é moldado sobre a informação que é transferida e enriquecida pela experiência pessoal, crenças e valores com propósito de decisão e relevância de ação. É a informação interpretada pelo indivíduo é aplicada para o propósito desejado. É o estado mental de ideias, fatos, conceitos, dados e técnicas, gravados na memória do indivíduo”.	Criação do Conhecimento
Bhatt (2000a)	Conhecimento é uma mudança na realidade que é observada e percebida através de múltiplas interações e troca de informações.	Gestão do Conhecimento
Brown e Duguid (1998)	O conhecimento organizacional constitui a competência essencial e é mais do que “ <i>Know-What</i> ” (conhecimento explícito), o qual pode se compartilhado. O conhecimento requer o saber “ <i>Know-How</i> ” a habilidade particular de colocar o “ <i>Know-What</i> ” em prática.	Conhecimento Organizacional e Comunidades de Prática
Davenport e Prusak (1998, p. 6)	“Conhecimento é uma mistura fluída de experiência condensada, valores, informação contextual e <i>insight</i> experimentado, a qual proporciona uma estrutura de avaliação e incorporação de novas experiências e informações”.	Capital Intelectual
Despres e Chauvel (2000)	Conhecimento é prática compartilhada, como a propriedade da comunidade de prática que necessita, cria, usa, debate, distribui, adapta e transforma ele.	Gestão do Conhecimento
Leonard e Sensiper (1998)	Conhecimento é um subsistema da informação: é subjetivo, ligado ao comportamento significativo, e possui elementos tácitos surgidos da experiência.	Conhecimento organizacional
Liebeskind (1996, p. 94)	Conhecimento “informação cuja validade foi estabelecida através de testes para sua validação”.	Conhecimento Organizacional

Marakas (1999, p.264)	“Conhecimento é um significado feito para a mente”.	Criação do conhecimento
Maturana e Varela (1995)	O conhecimento consiste numa construção contínua e é resultante da interação entre o homem e o mundo.	Criação do conhecimento
Nonaka (1991; 1994) e Nonaka e Takeuchi (1997)	Conhecimento é um sistema de crença justificada.	Criação do conhecimento
Nonaka e Takeuchi (1997)	O conhecimento organizacional refere-se tanto à experiência física e à tentativa e erro quanto à geração de modelos mentais e ao aprendizado com os outros, ou seja, “um processo humano dinâmico de justificar a crença pessoal com relação à ‘verdade’ ”.	Criação do conhecimento
Nonaka, Umemoto e Senoo (1996)	Conhecimento é essencialmente dado, já existe com a organização, ou pode ser apreendido ou adquirido de outras fontes.	Criação do conhecimento
Oliveira Jr., Fleury e Child (2001)	O conhecimento da empresa é fruto da interação com o ambiente de negócios, que se desenvolve através dos processos de aprendizagem. Pode ser interpretado, também, como informação associada a experiência, intuição e valores.	Conhecimento organizacional
Polanyi (1967, p. 4)	O conhecimento humano partindo da premissa que “nós podemos conhecer mais do que somos capazes de expressar”.	Conhecimento Organizacional
Probst, Raub et al (2002, p. 30)	“O conhecimento é um conjunto total que inclui cognição e habilidades que os indivíduos utilizam para resolver problemas. O conhecimento se baseia em dados e informações, mas, ao contrário deles, está sempre ligado a pessoas”.	Gestão do Conhecimento
Schendel (1996)	O conhecimento organizacional é uma fonte fundamental para os ganhos da empresa, pois é um recurso imitável. Seu papel aparece na construção das competências ou capacitações, transformando resultados genéricos em específicos desejados.	Conhecimento Organizacional
Stewart (1998, p. 30)	“Conhecimento é o que compramos, vendemos e produzimos”.	Capital Intelectual
Sveiby (1998, p. 35)	O conhecimento consiste numa construção contínua e é resultante da interação entre o	Capital Intelectual

	homem e o mundo. A definição do conhecimento é algo amplo e não existe uma palavra que seja aceita de modo geral.	
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Quadro 14: Conceito de conhecimentos e ênfases.

Fonte: Binotto (2005, p. 37).

O conhecimento pode ser considerado um dos principais recursos na promoção dos ativos intangíveis da organização, classificados em três grupos: (1) o capital humano, que representa os conhecimentos e habilidades das pessoas e equipes da organização; (2) o capital estrutural, representado pela infraestrutura, regras, procedimentos, padrões e cultura organizacional; e (3) capital de relacionamentos, que representa as relações com seus *Stakeholders* (SVEIBY, 2001).

A partir da compreensão do que é conhecimento e exposto a sua importância no contexto organizacional e como se difere de dado e informação, será abordado, no próximo tópico, os tipos de conhecimento e os diferentes modos de conversão.

2.3.2 Tipos de Conhecimento

No que tange a tipicidade do conhecimento dentro das organizações, Bukowitz e Williams (2002) dividem e definem conhecimento como conhecimento sabido e conhecimento desconhecido – o conhecimento sabido é quando o indivíduo sabe que sabe. O conhecimento desconhecido é quando o indivíduo não sabe que sabe, porque tal conhecimento está integrado à sua maneira de trabalhar.

Na visão de Sveiby (1998), o conhecimento é gerado a partir da interação entre dois tipos de conhecimento: explícito e tácito. O conhecimento tácito é o conhecimento do corpo, que é subjetivo, prático, análogo e o conhecimento explícito é o conhecimento da mente, objetivo, teórico ou digital.

HARVARD (2000) corrobora com o pensamento de Sveiby, afirmando que o conhecimento tácito é altamente pessoal e singular. Pode ser de difícil formalização, sua transferência é árdua. Consiste em parte de habilidades técnicas – o tipo de destreza informal e de difícil especificação, incorporada ao termo *know how*.

A transferência do conhecimento explícito é relativamente direta. A transferência do conhecimento implícito pode ser alcançada, primeiro, pela sua conversão em explícito e, então, compartilhando-o, ou

utilizando-se de abordagens nas quais ele nunca é explicitado. (BUKOWITZ; WILLIAMS, 2002, p. 19).

Conhecimento explícito é formal e sistemático e pode ser facilmente comunicado e compartilhado. Já o conhecimento tácito ou implícito é altamente pessoal, de difícil formalização e comunicação. O conhecimento organizacional explícito é o conhecimento exibido em manuais de procedimentos, memórias de computador, relatórios, pesquisas; o tácito é aquele que inclui o discernimento, o instinto e a compreensão profunda dos indivíduos. Assim, o conhecimento pode estar incorporado nas pessoas (conhecimento tácito) como embutido em produtos, processos, serviços e ferramentas, ou registrado em documentos (conhecimento explícito) (POLANYI, 1967 apud ANGELONI, 2008).

Ainda no que se refere ao conhecimento tácito e ao conhecimento explícito, Santos (2010) salienta que a distinção entre eles é muito importante, uma vez que a gestão desses dois tipos de conhecimento é distinta. Desta forma, verifica-se o crescente interesse no gerenciamento do conhecimento tácito (LEONARD; SENSIPER, 1998; ZACK, 1999; AUGIER; VENDELO, 1999 apud NUNES, 2013).

O autor que se destaca nas literaturas no que se refere à conceituação desses tipos de conhecimento é Polanyi (1967), no que tange ao conhecimento tácito, ele o define como “*we can know more than we can tell*”. Ou seja, as pessoas sabem mais do que aquilo que pode ser expressado pela fala, sabem mais do que podem verbalizar e nenhuma quantidade de conhecimento explícito, por maior que seja, pode proporcionar a parte tácita. São duas dimensões do conhecimento distintas e tentar reduzi-las a apenas uma é como tentar transformar um desenho de duas dimensões em uma só (POLANYI, 1967 apud NUNES, 2013).

Para um melhor entendimento acerca da diferença entre tácito e explícito, o Quadro 15 demonstra as principais características de cada um.

Conhecimento Tácito	Conhecimento Explícito
Simultâneo e análogo, difícil de ser codificado.	Sequencial, classificado em documentos, práticas e treinamentos;
Subjetivo, intuição e palpites (enraizado na ação) armazenado em rotinas, práticas e procedimentos.	Objetivo, pode ser facilmente expressado por palavras e números.
Não pode ser totalmente comunicado, mas apenas percebido.	Codificado e estruturado, transmissível em linguagem formal e sistemática.

Talentos, habilidades e experiências acumuladas.	Racional, agregado facilmente por dedução lógica ou estudo formal.
--------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------

Quadro15: Características do conhecimento tácito e explícito

Fonte: Adaptado de Binotto (2005)

O conhecimento tácito e o conhecimento explícito não são entidades totalmente separadas, e sim mutuamente complementares. O conhecimento humano é criado e expandido através da interação social entre o conhecimento tácito e o conhecimento explícito. Chama-se isso de “conversão do conhecimento” (NONAKA; TAKEUCHI, 1997).

Bukowitz e Williams (2002) dividem a forma de criação do conhecimento da seguinte forma:

a) Conhecimento explícito (conhecimento declarativo) – “é aquele que os indivíduos são capazes de expressar com bastante facilidade, utilizando linguagem ou outras formas de comunicação – visuais, sonoras, corporais.” (BUKOWITZ; WILLIAMS, 2002, p. 19). As autoras tratam este tipo de conhecimento como informação.

b) Conhecimento implícito ou tácito (conhecimento processual) – “é aquele que um indivíduo é incapaz de articular e, portanto, de converter em informação. Ele é mais útil para um sistema organizacional se puder ser transferido para outros de modo que eles os utilizem.” (BUKOWITZ; WILLIAMS, 2002, p. 19).

A organização tem de mobilizar o conhecimento tácito criado e acumulado no nível individual. O conhecimento tácito mobilizado é ampliado “organizacionalmente” através dos quatro modos de conversão do conhecimento e cristalizados em níveis ontológicos superiores. Chama-se isso de “espiral do conhecimento”, na qual a interação entre conhecimento tácito e conhecimento explícito terá uma escala cada vez maior na medida em que subirem os níveis ontológicos (NONAKA; TAKEUCHI, 1997).

Na Figura 05 pode ser visualizado o espiral de criação do conhecimento.

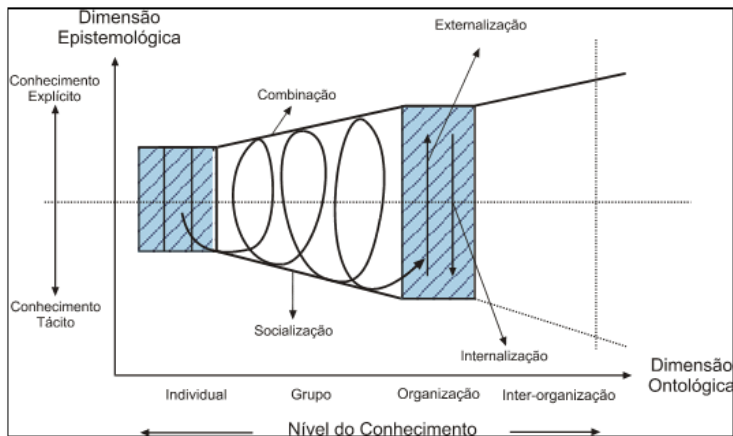


Figura 06: Espiral de criação do conhecimento organizacional

Fonte: Nonaka e Takeuchi, (1997, p. 82).

“Uma organização não pode criar conhecimento sozinha, o conhecimento tácito dos indivíduos constitui a base da criação do conhecimento organizacional”. (NONAKA; TAKEUCHI, 1997, p. 82).

Assim, na visão de Nonaka e Takeuchi (1997), a criação do conhecimento organizacional é um processo em espiral, que se inicia no nível individual e vai ascendendo, ampliando comunidades de interação que cruzam fronteiras entre seções, departamentos, divisões e organizações. Os autores ainda afirmam que a essência da criação do conhecimento está profundamente enraizada no processo de construir e administrar sínteses.

Drucker (1994, p. 24), argumenta que “uma habilidade não poderia ser explicada por meio de palavras, faladas ou escritas. Só poderia ser demonstrada, e, portanto, a única forma de aprender uma habilidade seria através da experiência”.

Segundo Nonaka e Takeuchi (1997), uma organização cria e utiliza conhecimento convertendo o conhecimento tácito em conhecimento explícito, e vice-versa. Os autores identificaram quatro modos de conversão de conhecimento que pode ser visualizado na Figura 06.



Figura 07: Quatro modos de conversão de conhecimento

Fonte: Adaptado de Nonaka e Takeuchi (1997).

a) Socialização: *de tácito para o tácito* – Trata-se de um processo de compartilhamento de experiências e, a partir daí, da criação do conhecimento tácito, como modelos mentais ou habilidades técnicas compartilhadas. “Os aprendizes trabalham com seus mestres e aprendem sua arte não através da linguagem, mas sim através da observação, imitação e prática”. (NONAKA; TAKEUCHI, 1997, p. 69). Um dos exemplos de socialização do conhecimento é o *brainstorming* - reuniões formais para discussões detalhadas destinadas a resolver problemas difíceis nos projetos de desenvolvimento.

b) Externalização: *de tácito para o explícito* - A externalização do conhecimento tácito em conhecimento explícito é um processo de articulação do conhecimento tácito em conhecimento explícito. É um processo de criação de conhecimento perfeito, na medida em que o conhecimento tácito se torna explícito, expresso na forma de metáforas, analogias, conceitos, hipóteses ou modelos. Este processo é provocado pelo diálogo ou pela reflexão coletiva.

c) Combinação: *de explícito para o explícito* - A combinação do conhecimento explícito em conhecimento explícito é um processo de sistematização de conceitos em um sistema de conhecimento. Esse modo de conversão envolve a combinação de conjuntos diferentes de conhecimento explícito. Os indivíduos trocam e combinam conhecimentos através de meios como documentos, reuniões, conversas ao telefone ou redes de comunicação computadorizadas.

d) Internalização: *de explícito para tácito* - A internalização do conhecimento explícito em conhecimento tácito é o processo de incorporação do conhecimento explícito no conhecimento tácito. É

intimamente relacionada ao “aprender fazendo”. Quando são internalizadas nas bases do conhecimento tácito dos indivíduos sob forma de modelos mentais ou *know-how* técnico compartilhado, as experiências através da socialização, externalização e combinação tornam-se ativos valiosos.

Após abordar sobre os tipos de conhecimentos e seus diferentes modos de conversão, será exposta, no próximo subcapítulo, a temática da gestão do conhecimento para um melhor entendimento do estudo proposto.

2.3.3 Gestão do Conhecimento - GC

A finalidade da gestão do conhecimento é que uma organização esteja ciente do conhecimento individual e coletivo que permeiam toda sua estrutura, para que possa fazer uso mais eficaz do conhecimento que possui, afinal, são ativos intelectuais.

“A gestão do conhecimento é o processo pelo qual a organização gera riqueza, a partir do seu conhecimento ou capital intelectual.” (BUKOWITZ; WILLIAMS, 2002, p. 17). Esta riqueza frisada pelos autores acontece quando uma organização aproveita o conhecimento para criar processos mais eficientes e efetivos e utiliza o conhecimento para criar valor para o cliente. Ainda na visão dos autores, “a gestão do conhecimento representa um esforço para reparar prejuízos anteriores e uma política de segurança contra a perda de memória organizacional no futuro.” (BUKOWITZ; WILLIAMS, 2002, p. 23).

Para Quintas, Lefere e Jones (1997 apud BINOTTO 2005), a gestão do conhecimento é um processo de gerenciamento crítico do conhecimento para dar suporte às necessidades, identificar e explorar o conhecimento existente, além de adquirir e desenvolver novas oportunidades; é uma atividade mais envolvida com o gerenciamento estratégico e tático dos fatores humanos. Portanto, envolve tanto teoria como prática.

A diferença básica está pautada na gestão do conhecimento, ou seja, está entre aquelas atividades que envolvem a aplicação do conhecimento existente e aquelas que geram novos conhecimentos para a organização, pois os gestores lidam durante a maior parte do tempo com a organização do conhecimento existente (BINOTTO, 2005 apud GRANT, 2000). Sendo assim, para que a gestão do conhecimento efetivamente ocorra, o conhecimento precisa estar atrelado a alguma necessidade e, em alguns casos, precisa sofrer algum tipo de transformação.

Segundo Teixeira Filho (2000, p. 22), “a gestão do conhecimento pode ser vista como uma coleção de processos que governa a criação, disseminação e utilização do conhecimento para atingir plenamente os objetivos da organização”. No mesmo enfoque, Moresi (2001, p. 137)

afirma que a “gestão do conhecimento pode ser vista como um conjunto de atividades que busca desenvolver e controlar todo o tipo de conhecimento em uma organização, visando à utilização na consecução de seus objetivos”.

A gestão do conhecimento pode envolver outras formas. Na Figura 07 reúnem-se os processos de conhecimentos apresentados por Binotto (2005).

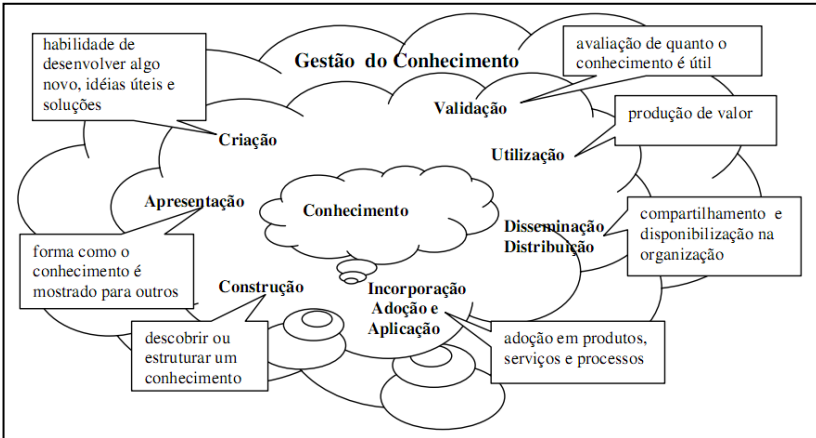


Figura 08: Formas da Gestão do Conhecimento

Fonte: Binotto (2005, p. 39).

Diante o exposto, Davenport e Prusak (1998) contemplam que a gestão do conhecimento não é algo integralmente novo e sustentam que a GC baseia-se em recursos, com os quais a sua organização pode já estar contando, ou seja, uma eficiente gestão de sistema de informação, uma gestão de mudança organizacional e boas práticas de recursos humanos.

Na visão de Stankosky e Baldanza (2000), a GC é sustentada por quatro pilares: liderança, organização, tecnologia e aprendizado. É o conjunto equilibrado destas forças que viabiliza e permite uma gestão do conhecimento alinhada com a estratégia e que sustenta uma vantagem competitiva para a organização.

Para Rebecca Barclay e Philip Murray (1997), a gestão do conhecimento é uma atividade de negócios que envolvem dois aspectos principais: a) tratar o componente de conhecimento das atividades de negócios explicitamente como um fator de negócios refletido na estratégia, política e prática em todos os níveis organizacionais; b) estabelecer uma

ligação direta entre bases intelectuais da empresa (explícitas e tácitas) e os resultados alcançados.

Santos (2000) afirma que na prática, a gestão do conhecimento engloba as seguintes etapas: a) identificação e mapeamento dos ativos intelectuais ligados à organização; b) geração de novos conhecimentos para oferecer vantagens competitivas no mercado; e c) tornar acessíveis grandes quantidades de informações corporativas, compartilhando as melhoras práticas e a tecnologia que torna possível tudo isso – incluindo groupwares e intranets.

Sveiby (1998, p. 31) afirma que “a gestão do conhecimento é a arte de criar valor alavancando os ativos intangíveis”.

Diante o exposto sobre a gestão do conhecimento, se faz necessário abordar a temática sobre o grau de maturidade em gestão do conhecimento, pertinente aos objetivos específicos do presente estudo.

2.4 MODELOS DE MENSURAÇÃO DE GC

A mensuração da gestão do conhecimento ganhou destaque nas obras literárias acerca da gestão do conhecimento quanto à definição de níveis de maturidade, que representam o estágio em que a empresa está em relação à gestão de seus ativos intangíveis e, especialmente, em relação à GC.

A mensuração do grau de maturidade da gestão do conhecimento nas organizações se tornou uma prática amplamente adotada, mas muitas organizações ainda lutam para mensurar os ganhos que ela promete oferecer.

O Nível de maturidade em GC é uma escala de medida onde se pode avaliar a capacidade e o nível de preparação de uma organização em utilizar de forma adequada seus ativos intelectuais ou capital intelectual. Por capital intelectual entende-se o conjunto de ativos intangíveis representado pelo acervo de conhecimentos e geradores do diferencial competitivo, que agregam valor à organização (BATISTA, 2012).

Neste Subcapítulo, descreve-se os modelos existentes sobre a mensuração/avaliação do grau de maturidade em GC de acordo com o Mapa Rodoviário para a Gestão do Conhecimento (*Road Map for Knowledge Management Results*) da *American Productivity and Quality Center* (APQC). Os objetivos desse método são: a) avaliar se as organizações estão implementando de maneira efetiva a GC; b) descrever os passos fundamentais para a efetiva implementação da GC; c) ajudar a organização a identificar em que estágio ela se encontra no processo de implementação da GC; e d) mostrar como começar e indicar a direção mais adequada (BATISTA, 2012).

Segundo Batista (2012) a APQC utiliza de cinco instrumentos para avaliar o grau de maturidade em GC das organizações, a saber:

- a) *Organizational Knowledge Management* (OKA) do Banco Mundial;
- b) Prêmio Empresas mais Admiradas do Mundo – *Most Admired Knowledge Enterprise* (MAKE) – Prêmio MAKE;
- c) Modelo de Avaliação do Fórum Europeu de GC;
- d) Instrumento para a avaliação da gestão pública do Gespública: um modelo de GC construído para pequenas e médias empresas pela APO;
- e) Questionário de pesquisa utilizado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

2.4.1 Organizational Knowledge Management (OKA) do Banco Mundial

O OKA é uma ferramenta de avaliação que permite à organização conhecer seu grau de maturidade em GC e detectar áreas-chave que necessitam ser aprimoradas para progredir na institucionalização da GC. O método foi desenvolvido por Ana Flávia Fonseca que – com o apoio do Instituto do Banco Mundial – mobilizou especialistas em GC para elaborar essa ferramenta de avaliação (BATISTA, 2012).

A Gestão do Conhecimento é definida pela autora do Método OKA como “[...] um princípio gerencial que visa alavancar informação, conhecimento, experiências e intuição da organização para gerar valor” (FONSECA, 2006, p. 3).

De acordo com Batista (2012), o Método OKA conta com três elementos básicos: pessoas, processos e sistemas. Cada elemento é constituído por dimensões. São 14 no total, que podem ser visualizados no Quadro 16:

Pessoas	1) cultura e inventivos; 2) identificação e criação do conhecimento; 3) compartilhamento do conhecimento; 4) comunidades de prática e equipes de conhecimento; e 5) conhecimento e aprendizagem;
Processos	6) liderança e estratégia; 7) fluxo de conhecimento; 8) operacionalização do conhecimento; 9) alinhamento; e 10) indicadores e monitoramento;
Sistemas	11) infraestrutura tecnológica da GC; 12) infraestrutura de acesso ao conhecimento; 13) gestão de conteúdo; e 14) infraestrutura do ambiente de GC.

Quadro 16: As dimensões do método OKA

Fonte: Adaptado de Batista (2012).

Uma análise minuciosa das dimensões do Método OKA permite concluir que se trata de uma ferramenta com sólida base teórica. No entanto, é muito complexo o que torna sua implementação deveras complicada para a maioria dos órgãos da administração pública. As 205 questões da versão mais recente da ferramenta foram redigidas em uma linguagem voltada para o setor privado. Assim, o método não considera as diferenças entre as organizações públicas e privadas e não associa GC diretamente com resultados institucionais, tais como aumentar a eficiência e melhorar a qualidade de processos, produtos e serviços (BATISTA, 2012).

2.4.2 Prêmio Empresas mais Admiradas do Mundo – Most Admired Knowledge Enterprise (MAKE) – Prêmio MAKE

Segundo Batista (2012), o intuito da Metodologia do Prêmio MAKE é diagnosticar o grau de maturidade das organizações em GC e inovação. São oito os critérios de excelência em GC utilizados, nos quais podem ser visualizados no Quadro 17:

Cultura organizacional	Neste critério destaca-se a promoção da visão, missão e estratégia de GC.
Liderança	Neste critério avalia-se o desempenho da alta administração no que se refere, entre outras coisas, ao: a) incentivo aos processos de GC (aquisição, compartilhamento e aplicação); b) apoio à GC (financeiro e não financeiro); c) organização de estrutura de governança de GC; d) apoio à estratégia de GC; e e) articulação com o alto escalão da organização.
Inovação	Neste critério é avaliada, entre outros aspectos, a capacidade da organização de desenvolver e empregar estratégias de inovação; de desenvolver e treinar a força de trabalho em inovação e geração de ideias; de gerenciar a criação do conhecimento; de desenvolver equipes transversais de inovação/desenvolvimento; e de gerenciar a produção de produtos ou serviços baseados em conhecimento.
Capital intelectual	Aqui se examina, entre outras coisas, a estratégia de capital intelectual da organização.
Compartilhamento	Neste critério são avaliadas várias ações relacionadas ao processo de compartilhamento do conhecimento.
Aprendizagem	Neste critério examina se a organização conta, entre outras coisas, com: a) estratégia de aprendizagem; b) programa de desenvolvimento e aprendizado; c) responsabilidade pela estratégia de aprendizagem; d) colaborações e parcerias para acelerar o aprendizado empresarial; e e) mensuração do valor agregado pelo aprendizado.

CRM	Neste critério examina-se como a organização agrega valor a produtos e serviços com base na gestão do conhecimento sobre os clientes.
Retorno ao acionista	Neste critério avalia-se, entre outros aspectos, como a organização desenvolve e emprega estratégia empresarial baseada em conhecimento para aumentar a geração de valor para os acionistas.

Quadro 17: Critérios de excelência em GC do Prêmio MAKE

Fonte: Adaptado de Batista (2012).

A análise dos oito critérios de excelência em GC do Prêmio MAKE permite concluir que a ferramenta foi construída com foco em organizações privadas. Há, no entanto, elementos relevantes e pertinentes para organizações públicas que devem ser utilizados na construção de um modelo específico para a administração pública brasileira entre os quais devem ser destacados o papel da liderança; a importância da missão, visão e estratégia de GC; o vínculo entre GC e aprendizagem e inovação; a importância da aplicação do conhecimento sobre os clientes para agregar valor a produtos e serviços; e a relevância do processo de compartilhamento (BATISTA, 2012).

2.4.3 Modelo de Avaliação do Fórum Europeu de GC

O objetivo do modelo de avaliação de GC no Fórum Europeu é diagnosticar o grau de maturidade das organizações europeias em GC (EUROPEAN KM FORUM, 2001).

De acordo com Batista (2012), o modelo de avaliação é baseado no Modelo Europeu de GC e avalia os seguintes aspectos: estratégias de GC; tópicos sociais e humanos de GC; organização da GC; processos de GC; tecnologias de GC; liderança; avaliação do desempenho de GC; e implementação e business cases de GC.

Fatores críticos de sucesso na implementação da GC que aparecem também em outros modelos citados anteriormente, tais como liderança, pessoas, processos, tecnologia, avaliação do desempenho de GC, são contemplados pelo modelo de avaliação do fórum europeu.

2.4.4 Instrumento para a avaliação da gestão pública do Gespública: um modelo de GC construído para pequenas e médias empresas pela APO

O Gespública utiliza uma ferramenta para a avaliação da gestão pública que conta com um item distinto para examinar como a organização implementa processos gerenciais. Esta ferramenta tem como objetivo a identificação, o desenvolvimento, a construção, a proteção e o compartilhamento do conhecimento (INSTRUMENTO PARA AVALIAÇÃO DA GESTÃO PÚBLICA. CICLO, 2010).

Como se trata de uma ferramenta de avaliação e não um modelo ou método de implementação da GC, ele não é prescritivo (BATISTA, 2012).

Algumas ações contempladas por esta ferramenta são relevantes para diagnosticar o grau de maturidade em GC nas organizações públicas. São elas: avaliar como o conhecimento é desenvolvido (ou criado) e compartilhado; avaliar como o conhecimento é mantido e protegido; e como a organização assegura que a GC é utilizada para melhorar seus processos, produtos e serviços (BATISTA, 2012).

Os processos de criação, compartilhamento e manutenção (por meio do armazenamento) são essenciais em um modelo de GC para a administração pública. Além disso, a GC com foco em resultados, avaliada no instrumento é também um elemento importante do modelo a ser construído para a administração pública, pois assegura que as práticas de GC trarão benefícios para o cidadão – usuário e sociedade mediante a melhoria de processos, produtos e serviços (BATISTA, 2012).

Até o momento, além dos processos de GC e fatores críticos de sucesso propostos pelos modelos de GC encontrados na literatura, identifica-se apenas modelos desenvolvidos para as organizações privadas, o modelo que é seguido neste presente estudo é o modelo de Batista (2012), onde se trata de uma adaptação dos modelos já existentes para organizações privadas, porém, aborda-se aqui um modelo genérico para a Administração Pública. Por se tratar de objetivo de estudo um órgão público, se faz necessário tal escolha.

2.4.5 Questionário de pesquisa utilizado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

A OCDE realizou em 2002 uma pesquisa intitulada *Survey of Knowledge Management Practices for Ministries/Departments/Agencies of Central Government in OECD Member Countries* (OECD, 2003). A pesquisa visava conhecer o desempenho das organizações públicas dos

governos dos países-membros da OCDE em relação aos seguintes temas: desafios da economia do conhecimento, GC como prioridade da alta administração, implementação de práticas de GC e resultados das estratégias de GC. Três hipóteses foram testadas conforme alega Batista (2012):

1. Implementar práticas de GC é uma das prioridades internas da alta administração;
2. Existem muitas práticas de GC – que provavelmente terão um futuro promissor – sendo implementadas na maioria das organizações; e
3. Há nas organizações uma percepção de que a implementação de práticas de GC está sendo bem-sucedida.

2.4.6 Instrumento de Avaliação da Gestão do Conhecimento para a Administração Pública de Batista

Para Batista (2012), os objetivos do Instrumento de Avaliação da Gestão do Conhecimento são:

- Determinar o grau de utilização da Gestão do Conhecimento na organização pública;
- Determinar se a organização pública conta com condições adequadas para implementar e manter de forma sistemática os processos de Gestão do Conhecimento; e
- Identificar os pontos fortes e oportunidades de melhoria da Gestão do Conhecimento

Com base na breve auto-avaliação, elabora-se um “*Business Case*” justificando a importância da Gestão do Conhecimento para a organização pública. Para o autor, antes de iniciar a implementação da GC, a organização pública precisa conhecer sua situação atual, isto é, qual é o seu grau de maturidade em Gestão do Conhecimento.

Batista (2012) então elaborou o instrumento para avaliar o grau de maturidade em GC baseado em seu Modelo de Gestão do Conhecimento para a Administração Pública criada por ele, e que, inclusive, se tornou base para este estudo e é apresentado nos subcapítulos posteriores. O instrumento avalia os seguintes eixos:

1. Direcionadores estratégicos: visão, missão, objetivos estratégicos, estratégias e metas. Ajudam a identificar e analisar as competências essenciais.

2. Viabilizadores: Liderança, tecnologia, pessoas e processos. Contribuem para entender até que pontos esses fatores estão presentes na organização.

3. Processos de GC: identificar, criar, armazenar, compartilhar e aplicar conhecimento.

4. Ciclo KDCA: auxilia na realização de um mapeamento inicial das práticas de GC existentes na organização que podem ser disseminadas durante a implementação.

5. Resultados Esperados: medem a efetividade do processo de GC apoiado pelos fatores críticos de sucesso ou viabilizadores e fundamentados nos direcionadores estratégicos.

São sete os critérios de avaliação da Gestão do Conhecimento que integram o instrumento de Batista para mensurar o grau de maturidade em GC, a saber:

- a) Liderança em Gestão do Conhecimento
- b) Processo
- c) Pessoas
- d) Tecnologia
- e) Processos de GC
- f) Aprendizagem e Inovação
- g) Resultados da GC

A seguir, na Figura 08, pode ser visualizado os critérios de avaliação desenvolvidos por Batista (2012).

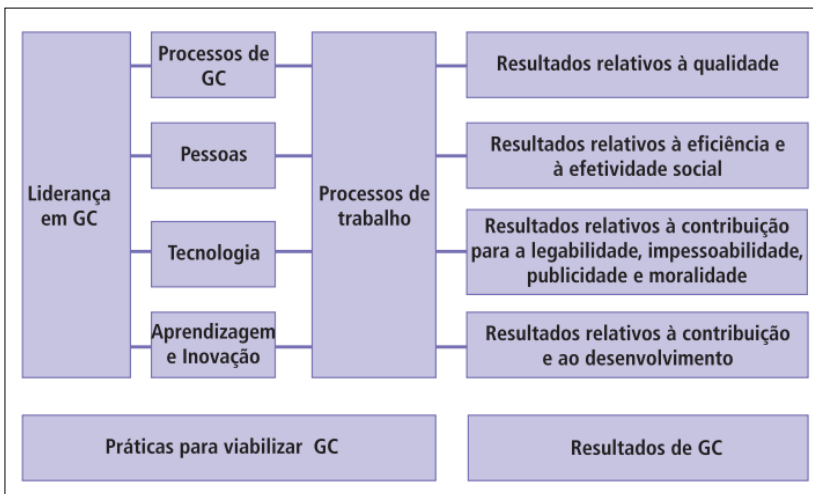


Figura 09: Critérios de avaliação da GC

Fonte: Batista (2012, p. 93).

Com base na pontuação obtida na aplicação do instrumento de avaliação, é possível identificar o nível de maturidade em GC que a

organização se encontra. A Figura 09 apresenta os cinco níveis de maturidade em GC propostas e no qual Batista adotou pra mensurar o nível de maturidade de GC em instituições públicas (BATISTA, 2012).

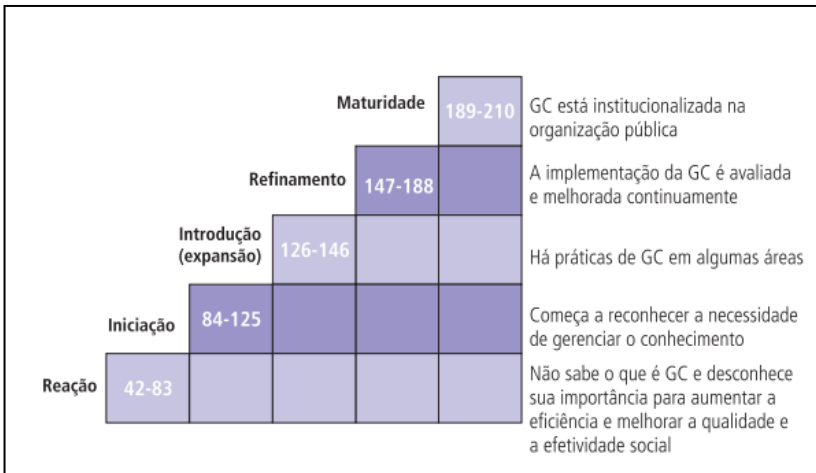


Figura 10: Níveis de Maturidade em GC

Fonte: APO (2009 apud Batista, 2012).

O Instrumento de Avaliação da Gestão do Conhecimento de Batista adota 42 questões baseada nos sete critérios descritos anteriormente. Os resultados da avaliação mostrarão o grau de maturidade em GC da organização pública. Esse grau pode variar do nível “reação” que se trata do nível mais baixo até o nível “maturidade” se refere ao nível mais alto (BATISTA, 2012).

Batista (2012) argumenta em seu modelo que, após apurado os resultados do instrumento de avaliação de GC aplicado, elabora-se o *Business Case* da GC para justificar a importância da GC para a organização pública. Com os resultados da avaliação do grau de maturidade em GC e conhecendo onde estão localizados seus pontos fortes e oportunidades de melhoria, a organização pública pode agora justificar a importância da GC, ver Anexo 02. Os itens a serem abordados no *Business Case* podem ser visualizados no Quadro 18:

<i>Business Case</i>	
Itens	Significado
Justificativa	Quais são as razões ou necessidades operacionais e como elas se relacionam com os objetivos estratégicos?

Objetivos	Quais são os resultados esperados?
Descrição do processo ou projeto	Qual o escopo e a abrangência; como será implementado?
Intervenção da GC	Como a GC contribuirá efetivamente para suprir as necessidades organizacionais?
Fatores Críticos de Sucesso	O que contribuirá para o sucesso do projeto?
Análise de custo-benefício	Qual a relação entre o custo de implementar o projeto e os resultados a serem alcançados?

Quadro 18: Elaboração do *Business Case*

Fonte: Adaptado de Batista (2012).

A partir do entendimento sobre os modelos disponíveis para avaliar o grau de maturidade em Gestão do Conhecimento nas organizações, será abordado, no próximo tópico, os Modelos de Gestão do Conhecimento existentes na literatura, salientando que foram selecionados os principais e que de alguma forma complementam o Modelo em que este estudo está baseado, ou seja, o Modelo de Gestão do Conhecimento para a Administração Pública de Batista (2012).

2.5 MODELOS DE GESTÃO DO CONHECIMENTO

Apesar de existir uma evolução bibliográfica considerável sobre a Gestão do Conhecimento, ainda encontram-se poucos modelos formais. Neste subcapítulo, almeja-se abordar os modelos de Gestão do Conhecimento existentes nas literaturas de forma sintetizada, com o intuito é de mostrar ao leitor os modelos existentes, porém, o foco deste trabalho está no modelo de Batista (2012) que se encontra no item 2.5.11, um modelo criado especificamente para a Administração Pública.

Os modelos levantados durante o referencial teórico serão destacados a seguir.

2.5.1 Modelo de Criação do Conhecimento na Empresa de Nonaka e Takeuchi

Esse modelo foi criado a partir da 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 empresas ocidentais (YOUSSEF, 2010).

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;
4. Construção de um arquétipo;
5. Difusão interativa do conhecimento.

2.5.2 Modelo de Gestão do Conhecimento de Davenport e Prusak

Davenport e Prusak (1999) produziram um modelo de Gestão do Conhecimento para apoio ao processo de tomada de decisão nas organizações. O modelo estabelecido pelos autores passa por três processos, a saber:

- 1. Geração do conhecimento** por meio da aquisição, aluguel, formação de forças-tarefa, fusão, adaptação e redes;
- 2. Codificação do conhecimento** por meio das etapas de categorização do conhecimento, descrição do conhecimento, mapeamento do conhecimento, modelagem do conhecimento e estímulo e a inserção do conhecimento em regras e receitas.
- 3. Transferência do conhecimento** por meio das estratégias de transferência espontânea e não estruturada e transferência estruturada.

Davenport e Prusak (1999) apontam dois fatores críticos para o sucesso da transferência do conhecimento nas empresas: 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) (YOUSSEF, 2010).

2.5.3 Modelo de Gestão do Conhecimento de Teixeira Filho

Teixeira Filho (2000) criou um modelo de Gestão do Conhecimento similar ao de Davenport e Prusak, partindo da hipótese de que o interesse das organizações no conhecimento se deve, em grande parte, a sua conjugação com a ação. Teixeira-Filho e Silva (2002) apresentam seu modelo composto por cinco etapas, segundo Youssef, (2010):

- 1. Preparação:** trata-se de um diagnóstico preliminar sobre a situação da empresa;

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.

Na Figura 10 encontra-se o modelo de Teixeira Filho com o intuito de se obter uma visualização do explicado acima.

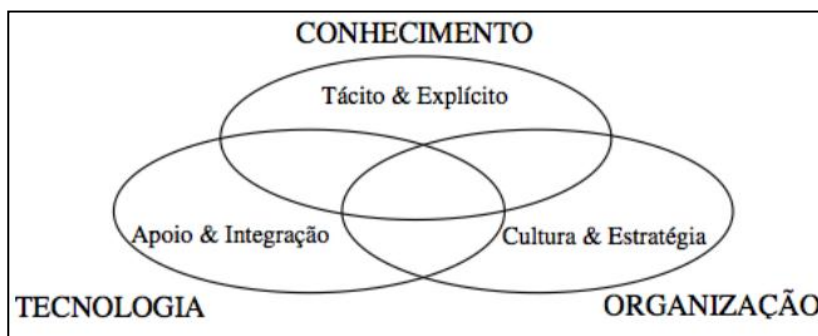


Figura 11: Modelo de Gestão do Conhecimento de Teixeira Filho.

Fonte: Teixeira Filho (2000)

2.5.4 Modelo de Gestão do Conhecimento de Stollenwerk

Stollenwerk (2001) exibiu esse modelo a partir de um estudo comparativo entre vários modelos de Gestão do Conhecimento. Youssef (2010) aponta sete processos associados à Gestão do Conhecimento do modelo de Stollenwerk (2001), conforme segue:

1. Identificação de competências essenciais;
2. Captura do conhecimento, habilidades e experiências para criar e manter as competências essenciais e áreas do conhecimento selecionadas e mapeadas;
3. Seleção, validação e filtragem do conhecimento;
4. Organização e armazenamento do conhecimento;
5. Compartilhamento e disseminação do conhecimento;
6. Aplicação e utilização do conhecimento;

7. Criação, como um processo que congrega várias outras dimensões, como aprendizagem, externalização do conhecimento e pesquisa.

O modelo de Stollenwerk pode ser visualizado na Figura 11.

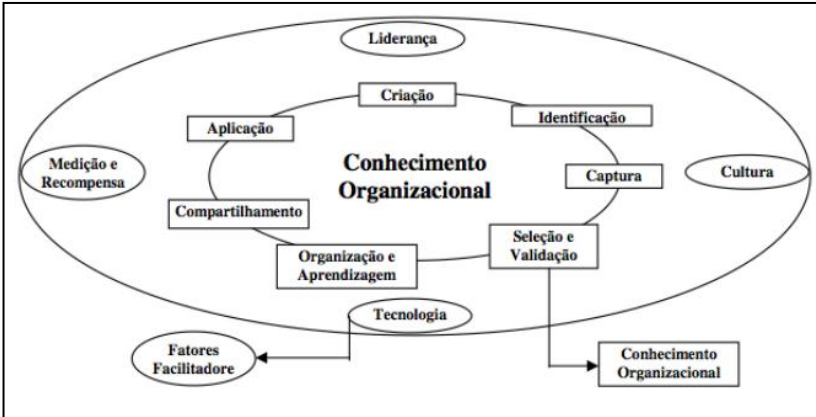


Figura 12: Modelo de Gestão do Conhecimento de Stollenwerk

Fonte: Stollenwerk (2001, p. 148).

2.5.5 Modelo de Gestão do Conhecimento de Cavalcanti.

O modelo de Gestão do Conhecimento, na sociedade do conhecimento, conforme apresentado por Cavalcanti, Gomes e Neto (2001) na Figura 12, é embasado em quatro pilares:

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

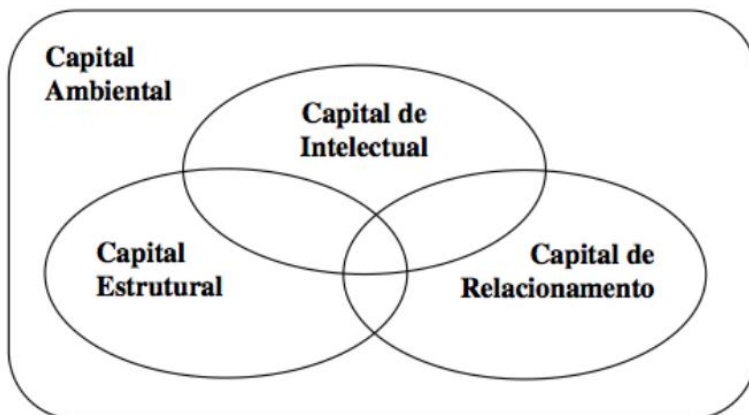


Figura 13: Modelo de Gestão do Conhecimento na sociedade do conhecimento
 Fonte: Cavalcanti, Gomes e Neto (2001, p. 56).

2.5.6 Modelo de Gestão do Conhecimento Estratégico de Choo e Bontis

O modelo de Gestão do Conhecimento elaborado por Choo e Bontis (2002) se constitui em processos de conhecimento organizacional, níveis e ambientes de aprendizagem, os diferentes tipos de capitais intelectuais, além dos níveis estratégicos.

Nesse modelo, a organização produz conhecimentos por meio dos processos de elicitación do conhecimento tácito, codificação do conhecimento e sua aplicação em produtos e serviços e, principalmente, no processo de tomada de decisão. Isso acontece devido a uma dinâmica de conversão do conhecimento tácito em explícito. A organização, em compensação, acumula um estoque do conhecimento, capital intelectual que é composto pelo capital humano, estrutural e relacional. A Gestão do Conhecimento é alcançada, assim, por meio de ações de nível estratégico (YOUSSEF, 2010).

A Figura 13 representa um esquema deste modelo:

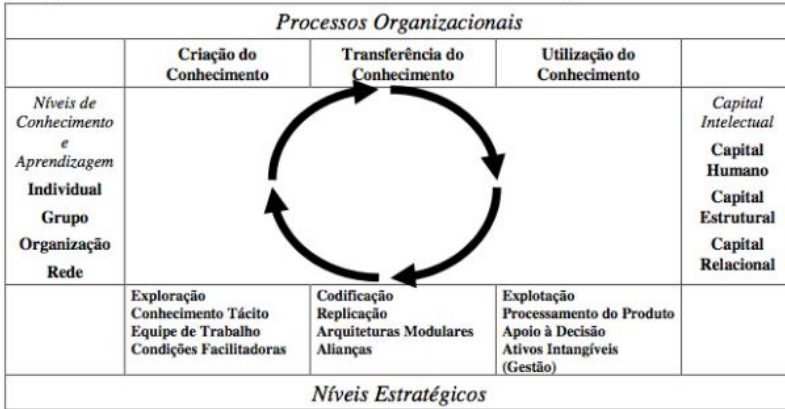


Figura 14: Modelo de Gestão do Conhecimento Estratégico de Choo e Bonits
 Fonte: Choo e Bontis (2002).

2.5.7 Modelo de Gestão do Conhecimento de Prax

Prax (1997) alega que a organização tem razão de ser caso o todo for superior à soma das partes e que o conhecimento é a alavancagem da dinâmica organizacional, desenvolvendo a dinâmica de transformação e de complexidade.

O autor apresenta um modelo, conforme pode ser visualizado na Figura 14, 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 (YOUSSEF, 2010):

- a) dimensão do homem e seu conhecimento;
- b) dimensão da empresa e do conhecimento organizacional;
- c) dimensão de novas tecnologias e a engenharia do conhecimento

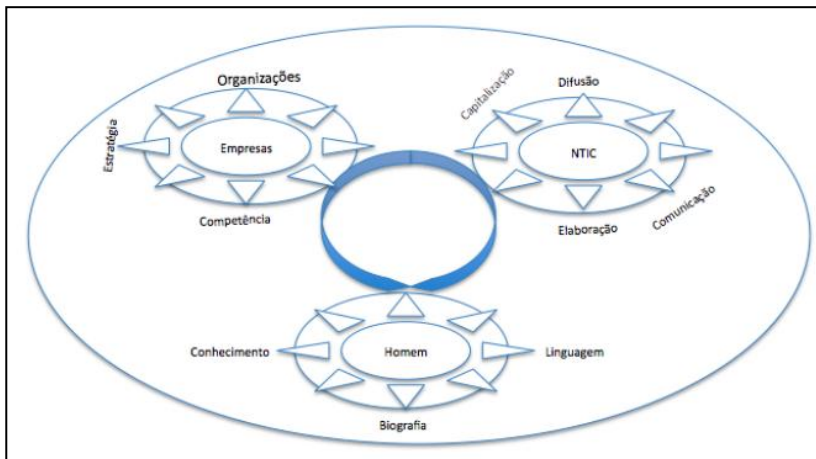


Figura 15: Modelo de Gestão do Conhecimento de Prax
 Fonte: adaptação de Prax (1997).

2.5.8 Modelo de Gestão do Conhecimento Estratégico de Miranda

Miranda (2004) recomenda 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 (YOUSSEF, 2010).

O modelo considera três aspectos, a saber:

- 1. Gestão:** composta pelos seus agentes; fatores sistêmicos como: cognição, tecnologia, cultura organizacional, modelo gerencial e contexto; tipos de gestão: Gestão da Informação e Gestão do Conhecimento; processos de gestão: aquisição de cultura e criação, codificação, armazenamento, transferência e compartilhamento, difusão, utilização e aplicação.
- 2. Conhecimento:** com abrangência de dimensões ontológicas como: indivíduo, grupo, organização e inter-organização.
- 3. Tendências** que envolvem o processo de formulação de tomada de decisão da estratégia, abordando as seguintes tendências: clássica, evolucionista, processual, sistêmica e do conhecimento.

A Figura 15 elucida o modelo conceitual de Gestão do Conhecimento Estratégico apresentado por Miranda:

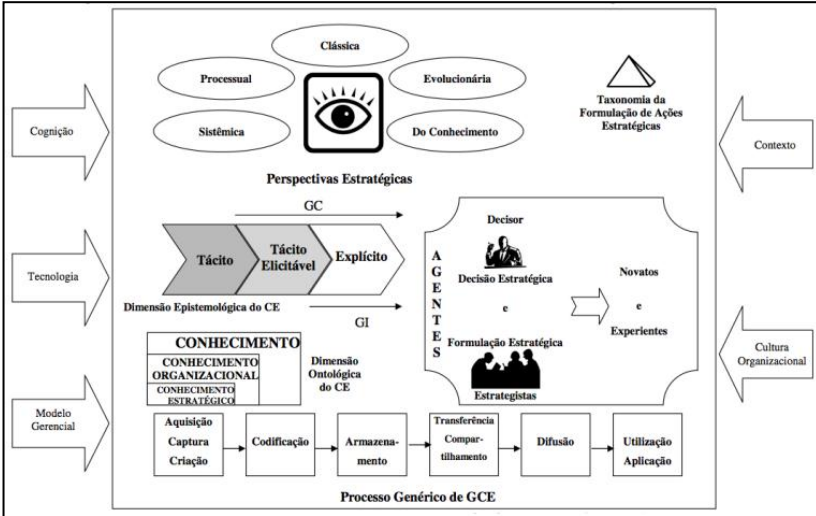


Figura 16: Modelo de Gestão do Conhecimento Estratégico de Miranda
 Fonte: Miranda (2004, p. 111)

2.5.9 Modelo APO

Com base na premissa da importância da GC para as economias dos países-membros e, de maneira especial, para as pequenas e médias empresas, a APO decidiu constituir uma comissão e realizar uma missão em 2007 para conhecer as instituições de referência na Europa e nos Estados Unidos na área de GC. Pretendia-se, com isso, conhecer as principais tendências na área de GC (BATISTA, 2012).

Assim que realizou-se a missão, a APO compôs uma equipe de especialistas para formular: um modelo de GC; uma definição de GC; e uma metodologia de implementação de GC prática e fácil de implementar no contexto asiático.

O modelo é constituído por três níveis: aceleradores, processo de GC e resultados. São quatro os aceleradores: liderança, tecnologia, pessoas e processos. Já o Processo de GC é constituído de cinco passos: identificar, criar, armazenar, compartilhar e aplicar conhecimento. E por último, os resultados são: produtividade, qualidade, lucratividade e crescimento (BATISTA, 2012).

A Gestão do Conhecimento é vista neste modelo como “uma abordagem integrada para criar, compartilhar e aplicar o conhecimento para

aumentar a produtividade, lucratividade e crescimento organizacional” (APO, 2009).

A metodologia de implementação da Gestão do Conhecimento da APO (2009) é composta pelas seguintes etapas e passos:

- 1. descobrir:** consiste em descobrir onde a empresa está e criar um business case.
- 2. desenhar:** consiste em desenvolver uma estratégia de GC, identificar programas em potencial, desenhar processos e formular um plano de implementação (alinhando GC com a estratégia organizacional).
- 3. desenvolver:** consiste em formular um plano piloto e conduzir uma revisão após a ação.
- 4. implementar:** consiste em implementar um plano para toda a organização, lidar com a resistência à GC, desenvolver um plano de comunicação e avaliar continuamente.

Resumindo, o modelo proposto pela APO é híbrido e constitui em um método de implementação da GC com base no “Estado da Arte” das práticas de GC observadas em organizações de referência na Europa e nos Estados Unidos. Embora o modelo e o método não tenham sido construídos para organizações públicas, há vários componentes que podem ser utilizados na construção de um modelo para a administração pública brasileira (BATISTA, 2012).

2.5.10 Modelo de Gestão do Conhecimento para a Administração Pública Brasileira de Batista

O modelo de GC para a administração pública brasileira, criado por Batista (2012), relaciona a GC com resultados institucionais e tem por objetivo a melhoria da gestão pública e de introduzir o tema de forma simples e prática para facilitar a institucionalização da GC nas organizações públicas. O modelo apresenta seis componentes, a saber:

- 1. Direcionadores estratégicos:** Visão, missão, objetivos estratégicos, estratégias e metas.
- 2. Viabilizadores:** liderança, tecnologia, pessoas e processos.
- 3. Processo de GC:** identificar, criar, armazenar, compartilhar e aplicar.
- 4. Ciclo KDCA.**
- 5. Resultados de GC:** i) imediatos: aprendizagem e inovação; e aumento da capacidade de realização individual, das equipes, da organização e da sociedade; e ii) finais: aumento da eficiência; melhoria da qualidade e efetividade social; contribuir para a legalidade, impessoalidade, moralidade e publicidade na administração pública; e contribuir para o desenvolvimento brasileiro.

6. Partes interessadas: cidadão-usuário e sociedade.

Este estudo é caracterizado como pioneiro, pois é o primeiro que descreve um modelo genérico (concebido para todas as organizações públicas), holístico (permite um entendimento integral de GC), como foco em resultados (associando GC a eficiência, eficácia, efetividade social, desenvolvimento econômico e os princípios da legalidade, impessoalidade, publicidade, moralidade e eficiência) e específico de GC para a administração pública brasileira (BATISTA, 2012).

A mensagem central deste modelo para as organizações públicas brasileiras é de assegurar a utilização da GC para melhorar os resultados institucionais em benefício do cidadão – usuário e da sociedade. Na Figura 16 pode visualizado o modelo elaborado por Batista (2012).

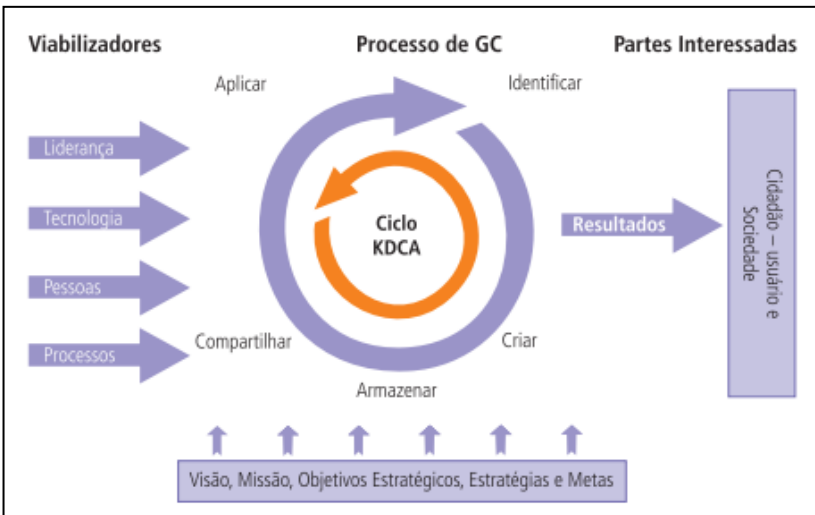


Figura 17: Modelo de Gestão do conhecimento para a Administração Pública
Fonte: Batista (2012, p. 52).

O primeiro componente e ponto de partida do modelo são os direcionadores estratégicos da organização: visão de futuro, missão, objetivos estratégicos, estratégias e metas. É fundamental para o sucesso da iniciativa, alinhar a GC com esses direcionadores, pois, a GC deve ser implementada para gerar resultados, para contribuir para o alcance dos objetivos da organização pública. Assim, é fundamental assegurar o alinhamento da visão, missão, objetivos estratégicos, estratégias e metas da organização com a visão, missão e estratégia da GC para assegurar a

utilização da GC para alcançar os resultados organizacionais (BATISTA, 2012).

O segundo componente do Modelo de GC para a Administração Pública de Batista (2012) são os fatores críticos de sucesso ou viabilizadores da GC. Neste modelo de GC para a administração pública, o autor adota os seguintes fatores críticos de sucesso ou viabilizadores da GC: liderança, tecnologia, pessoas e processos.

1. Liderança - a liderança ou alta administração desempenha um papel fundamental para o sucesso da implementação da GC nas organizações públicas. Compete, também, à liderança estabelecer a estrutura de governança e os arranjos organizacionais para formalizar as iniciativas de GC. É a liderança quem aloca recursos financeiros para viabilizar as iniciativas de GC e assegura a utilização da GC para melhorar processos, produtos e serviços. É atribuição também da alta administração definir uma política de proteção do conhecimento (contemplando direitos autorais, patentes e segurança do conhecimento) e instituir um sistema de reconhecimento e recompensa pela melhoria do desempenho, aprendizado individual e a criação do conhecimento e inovação. Finalmente, a alta administração e as chefias intermediárias devem servir de exemplo à força de trabalho no que diz respeito a pôr em prática os valores de compartilhamento do conhecimento e de trabalho colaborativo (BATISTA, 2012).

2. Tecnologia - a tecnologia viabiliza e acelera os processos de GC por meio de práticas efetivas cujo foco central é a base tecnológica. Essas práticas (ferramentas e técnicas) contribuem para a criação, o armazenamento, o compartilhamento e a aplicação do conhecimento. A tecnologia ajuda na gestão do conhecimento explícito mediante várias ferramentas, tais como: mecanismos de busca, repositórios de conhecimentos, intranets e extranets (BATISTA, 2012).

3. Pessoas - as pessoas desempenham um papel importante nos processos principais de GC. Por isso, a organização pública deve investir em programas de educação e capacitação, assim como nos de desenvolvimento de carreiras para incrementar a habilidade dos servidores e gestores públicos de identificar, criar, armazenar e aplicar conhecimento. Isso contribuirá para alcançar os objetivos e melhorar o desempenho institucional (BATISTA, 2012).

4. Processos - O processo é um conjunto de atividades que transformam insumos (ou entradas) em produtos e serviços (saída) na organização por meio de pessoas que utilizam recursos entregues por fornecedores. É uma sequência de passos que aumenta a contribuição do conhecimento na organização (BATISTA, 2012).

O terceiro componente do modelo de GC para a administração pública é o processo de GC. A mobilização sistemática do conhecimento requer, no mínimo, cinco atividades principais: identificar, criar, armazenar, compartilhar e aplicar. Essas atividades de GC formam um processo integrado chamado no modelo de GC para a Administração pública de processo de GC.

a) Identificar - as competências essenciais da organização pública, assim como as lacunas do conhecimento devem ser identificadas para que a organização alcance seus objetivos estratégicos. Uma vez identificadas essas competências e lacunas, a organização pública poderá definir sua estratégia de GC e elaborar e implementar seu plano de GC. As seguintes práticas de GC, entre outras, devem ser consideradas na identificação do conhecimento organizacional: i) instrumento para a avaliação do GC na administração pública; ii) café do conhecimento; iii) comunidades de prática; iv) mapeamento do conhecimento; v) ambientes virtuais colaborativos; e vi) banco de competências individuais ou banco de talentos ou páginas amarelas (BATISTA, 2012 apud YOUNG et al., 2010; BRASIL, 2003).

b) Criar - a organização pública elimina as lacunas do conhecimento por meio da conversão do conhecimento e a criação de novo conhecimento. A criação do conhecimento pode ocorrer em três níveis: individual, da equipe e organizacional. As seguintes práticas de GC, entre outras, devem ser consideradas para fomentar a criação do conhecimento organizacional: i) *brainstorming*; ii) café do conhecimento; iii) comunidades de prática; iv) revisão pós-ação; v) ambientes virtuais colaborativos; vi) blogs; e vii) repositórios de conhecimento (BATISTA, 2012 apud YOUNG et al., 2010; BRASIL, 2003).

c) Armazenar - o armazenamento permite a preservação do conhecimento organizacional. Existem várias formas de armazenamento. No entanto, nem sempre é possível armazenar o conhecimento. Por exemplo, é muito difícil explicitar e armazenar a experiência e a especialização, pois são formas de conhecimento tácito. Nesse caso, em vez de armazenar o conhecimento, será necessário colocar as pessoas detentoras dessa experiência e especialização em contato com outras para viabilizar a transferência do conhecimento. O armazenamento do conhecimento deve ser feito de tal forma que sua recuperação seja fácil para todos os servidores públicos que necessitam dele. As seguintes práticas de GC, entre outras, devem ser consideradas para armazenar o conhecimento organizacional: i) revisão pós-ação; ii) café do conhecimento; iii) comunidades de prática; iv) taxonomia; v) repositórios de conhecimento; vi) blogs; vii) ambientes

virtuais colaborativos (BATISTA, 2012 apud YOUNG et al., 2010; BRASIL, 2003).

d) Compartilhar - o compartilhamento do conhecimento promove a aprendizagem contínua e a inovação e, conseqüentemente, permite atingir os objetivos organizacionais. Depende da confiança entre as pessoas. Para que alguém queira compartilhar algo com outra pessoa é fundamental que perceba que haverá um benefício mútuo. Por isso, as organizações públicas devem promover a criação de uma cultura de compartilhamento. O compartilhamento, isto é, o intercâmbio sistemático de conhecimento entre os membros da organização, pode ocorrer por meio do Método de armazenamento ou do Método de fluxo (BATISTA, 2012 apud APO, 2009). No método de armazenamento o conhecimento é armazenado em repositórios ou base de conhecimentos e, depois, disponibilizado para todos que dele necessitem. No Método de fluxo a transferência do conhecimento se dá diretamente entre as pessoas. Essa é a forma mais eficaz de compartilhamento. As seguintes práticas de GC, entre outras, devem ser consideradas para compartilhar conhecimento: i) revisão pós-ação; ii) café do conhecimento; iii) comunidades de prática; iv) taxonomia; v) repositórios de conhecimento; vi) blogs; vii) ambientes virtuais colaborativos; viii) ambientes físicos colaborativos; e ix) narrativas (BATISTA, 2012 apud YOUNG et al., 2010; BRASIL, 2003).

e) Aplicar - o conhecimento agrega valor apenas quando é aplicado nos processos de apoio, processos finalísticos e, conseqüentemente, melhora produtos e serviços da organização pública. A aplicação é a utilização e reutilização do conhecimento na organização. É transformar o conhecimento em ação ou em decisão (APO, 2009 apud BATISTA, 2012). As cinco atividades do processo de GC (identificar, criar, armazenar, compartilhar e aplicar) para gerar melhorias precisam atender a dois requisitos importantes. Em primeiro lugar, essas atividades devem estar alinhadas ou integradas aos processos de apoio e finalísticos da organização. Em segundo lugar, tais atividades devem ser planejadas e executadas cuidadosamente de acordo com as especificidades de cada processo e da organização. As seguintes práticas de GC, entre outras, devem ser consideradas na aplicação do conhecimento: i) café do conhecimento; ii) comunidades de prática; iv) taxonomia; v) repositórios de conhecimento; vi) blogs; vii) ambientes virtuais colaborativos; e viii) ambientes físicos colaborativos. (YOUNG et al., 2010 apud BATISTA, 2012).

O quarto componente modelo de GC para a administração pública é o Ciclo KDCA que trata das atividades do processo de GC que são executadas. O Ciclo KDCA deve ser utilizado na gestão de processos e no

gerenciamento de projetos, de programas e de políticas públicas para aumentar a eficiência; melhorar a qualidade e efetividade social; contribuir para a legalidade, impessoalidade, publicidade e eficiência na administração pública; e contribuir para o desenvolvimento brasileiro. O Ciclo KDCA se baseia no Ciclo PDCA de controle de processos que conta com as seguintes etapas: P, de PLAN (planejar) quando são definidas as metas de melhoria e os métodos que permitirão atingir as metas propostas; D, de DO (executar) quando são executadas as atividades de educação e treinamento; e as tarefas definidas no plano (com coleta de dados); C, de CHECK (verificar), quando se verificam os resultados da tarefa executada; e A, de ACTION (atuar corretivamente) quando a organização atua corretivamente caso as metas não tenham sido atingidas (CAMPOS, 1992 apud BATISTA, 2012).

A substituição do P (Plan = planejar) pelo K (Knowledge = conhecimento) visa destacar o foco no conhecimento existente no Ciclo KDCA. Não se trata de eliminar o planejamento. Ele continua a ocorrer mas agora com foco no conhecimento (BATISTA, 2012).

O principal objetivo da substituição do P pelo K está relacionado, portanto, com a natureza do Ciclo KDCA que, em vez de ter foco no controle de processos (como o Ciclo PDCA), destaca as atividades do Processo de GC. A principal característica do Ciclo KDCA é relacionar os processos de GC com o desempenho organizacional. A Figura 17 mostra as quatro etapas de Ciclo KDCA.

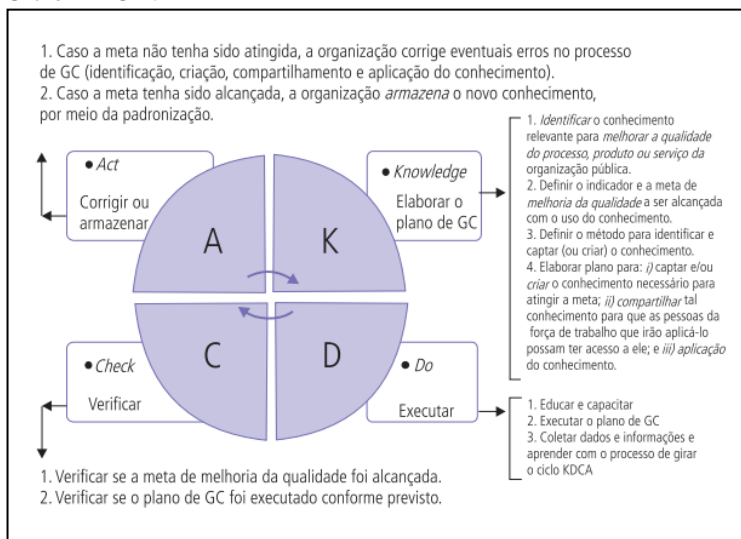


Figura 18: Ciclo KDCA

Fonte: Batista (2012, p. 65)

Na fase K, de *Knowledge* (conhecimento), a organização identifica o conhecimento relevante para melhorar a qualidade do processo, produto ou serviço da organização pública. Em seguida, define o indicador e a meta de melhoria da qualidade a ser alcançada com o uso do conhecimento. Na sequência, define o método para identificar e captar (ou criar) o conhecimento. Esse conhecimento pode ser obtido na organização ou no ambiente externo. Finalmente, nesta etapa, é elaborado o plano para: i) captar e/ou criar o conhecimento necessário para atingir a meta; ii) compartilhar tal conhecimento para que as pessoas da força de trabalho que irão aplicá-lo possam ter acesso a ele; e iii) aplicar o conhecimento (BATISTA, 2012).

O quinto componente do Modelo de GC para a administração pública são os Resultados de GC. Esses resultados da GC podem ser divididos em resultados imediatos e resultados finais. Os resultados imediatos são aprendizagem e inovação e, como consequência, o incremento da capacidade de realização individual, da equipe, da organização e da sociedade de identificar, criar, armazenar, compartilhar e aplicar conhecimento. O processo de GC e o Ciclo KDCA viabilizam a aprendizagem e a inovação em todos os níveis na organização. A inovação pode resultar em novos produtos, serviços e processos (de apoio, finalísticos e críticos), novas tecnologias, novos projetos, novas políticas públicas, novos programas de governo, práticas inovadoras de gestão pública e novos modelos de gestão pública. Os resultados finais da GC decorrem dos imediatos (aprendizagem e inovação; e aumento da capacidade de realização individual, de equipes, da organização e da sociedade) e aparecem na definição de GC na administração pública, a saber: aumentar a eficiência; melhorar a qualidade e a efetividade social; e contribuir para a legalidade, impessoalidade, moralidade e publicidade na administração pública e para o desenvolvimento brasileiro.

O sexto e último componente do modelo de GC para a administração pública são as partes interessadas na administração pública. O modelo destaca duas partes interessadas: o cidadão-usuário e a sociedade. O cidadão-usuário é o destinatário dos serviços e das ações da administração pública. Pode ser tanto uma pessoa física como jurídica (BATISTA, 2012 apud INSTRUMENTO PARA AVALIAÇÃO DA GESTÃO PÚBLICA. CICLO, 2007)

Do diagnóstico à implementação, o Plano de Gestão do conhecimento (PGC) de Batista (2012) desdobra-se em quatro etapas, conforme pode ser visualizados na Figura 18 e destacados em seguida.

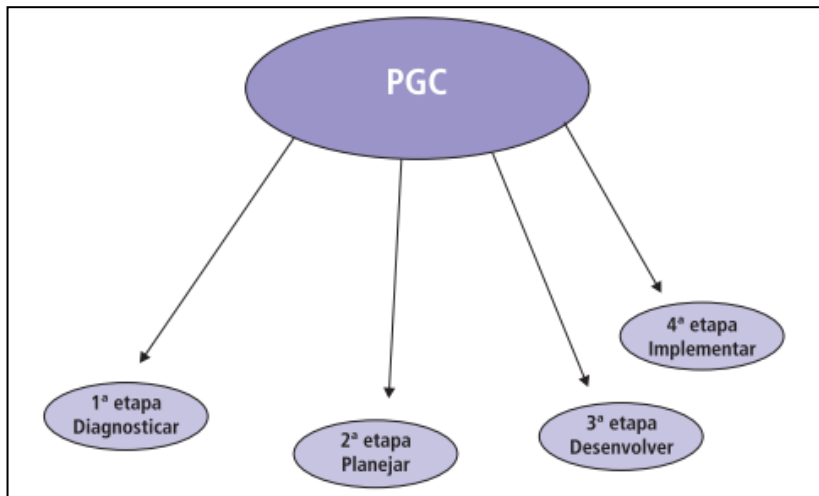


Figura 19: Plano de Gestão do Conhecimento de Batista

Fonte: Batista (2012, p. 87)

1. Diagnosticar: etapa em que a organização pública realiza uma breve autoavaliação do grau de maturidade em GC utilizando o instrumento para avaliação da GC na administração pública (Anexo 1) e, com base nessa avaliação, elabora o *Business Case* justificando a importância da GC.

2. Planejar: etapa em que a organização pública define a visão, os objetivos e as estratégias de GC; identifica e prioriza os projetos de GC a serem implementados (individual, em equipe, intraorganizacional e interorganizacional); define a estrutura de governança de GC e as Práticas de GC, assim como sensibiliza as pessoas; e elabora o PGC.

3. Desenvolver: etapa em que a organização pública escolhe um projeto piloto para ser testado; implementa o projeto piloto; avalia o resultado desse projeto; e utiliza as lições aprendidas para implementar o projeto em toda a organização

4. Implementar: etapa em que a organização pública discute os fatores críticos de sucesso na implementação do PGC; define meios para manter os resultados a serem obtidos com a implementação da GC; define maneiras de lidar com a resistência à implementação da GC; desenvolve o Plano de Comunicação do PGC; e elabora estratégia de avaliação contínua na implementação do PGC (BATISTA, 2012 apud APO, 2009).

O Quadro 18 exibe um resumo das ações a serem executadas ao longo das quatro etapas do processo de elaboração do PGC de Batista.

Número	O que (Ação)
Etapa 1 - diagnosticar	
1.	Realizar a autoavaliação.
2.	Elaborar o <i>business case</i> para justificar a importância da GC.
Etapa 2 - planejar	
3.	Definir a visão da GC.
4.	Definir os objetivos da GC.
5.	Definir as estratégias da GC.
6.	Identificar e priorizar os projetos de GC a serem implementados (individual, em equipe, intraorganizacional e interorganizacional).
7.	Definir a estrutura de governança de GC: comitê estratégico, unidade central e equipes de GC.
8.	Definir as práticas de GC.
9.	Sensibilizar as pessoas na organização.
10.	Elaborar o PGC.
Etapa 3 - desenvolver	
11.	Escolher e implementar um projeto piloto.
12.	Avaliar o resultado do projeto piloto.
13.	Utilizar as lições aprendidas para implementar o projeto em toda a organização.
Etapa 4 - implementar	
14.	Discutir os fatores críticos de sucesso na implementação da GC.
15.	Definir meios para manter os resultados a serem obtidos com a implementação da GC.
16.	Definir maneiras de lidar com a resistência à implementação da GC.
17.	Desenvolver o plano de comunicação do PGC.
18.	Elaborar estratégia de avaliação contínua na implementação do PGC.

Quadro 19: Etapas do Modelo de Gestão do Conhecimento para a Administração Pública de Batista.

Fonte: Batista (2012, p. 88).

Apresentados os fundamentos teóricos que embasaram essa pesquisa, passa-se aos procedimentos metodológicos.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para Andrade (2001, p.128), “metodologia é o conjunto de métodos ou caminhos que são percorridos na busca do conhecimento”. A metodologia científica é uma forma de conhecimento metódico, dos fenômenos da natureza, dos fenômenos sociais, biológicos, matemáticos, físicos e químicos, para se chegar a um conjunto de conclusões verdadeiras, lógicas, exatas, demonstráveis por meio de pesquisa e dos testes (OLIVEIRA, 1997).

Para Fachin (2003, p. 27), “método é um instrumento do conhecimento que proporciona aos pesquisadores, em qualquer área de sua formação, orientação geral que facilita planejar uma pesquisa, formular hipóteses, coordenar investigações, realizar experiências e interpretar resultados”.

Uma abordagem acadêmica pode ser realizada aplicando-se o método dedutivo ou o método indutivo, segundo as características do estudo proposto, foi utilizado o método de raciocínio indutivo, porque por meio da caracterização da Tutoria de Educação a Distância, que se estudou todos os processos e o grau de maturidade em GC e chegou-se a um problema de pesquisa, ou seja, estudou as particularidades da tutoria de forma a chegar a uma conclusão geral.

Para isto, serão expostos a seguir os procedimentos metodológicos utilizados durante a realização do estudo, ou seja, a caracterização da pesquisa, o tipo de coleta de dados utilizados, os sujeitos da pesquisa e os tipos de abordagem selecionados.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

A escolha do tipo de pesquisa deveu-se aos parâmetros recomendados por Máttar Neto (2002, p. 149), ou seja delimitar “o campo da pesquisa, as formas de acesso e os participantes”. Segundo Andrade (1999, p.103), “pesquisa é o conjunto de procedimentos sistemáticos baseados no raciocínio lógico, que tem por objetivo encontrar soluções para problemas propostos, mediante a utilização de métodos científicos” e segundo Gil (2002, p.17), “pesquisa é o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos”. Portanto, para ambos autores, quando um pesquisador propõe uma questão-problema, deve eleger o tipo apropriado de pesquisa para encontrar as respostas.

A acadêmica, no período da pesquisa, trabalha na Tutoria de Educação a Distância do Curso de Administração, que também faz parte do campo da pesquisa; a forma de acesso será direta, uma vez que, como Supervisora de Tutoria, atuará em todas as etapas do estudo.

Neste estudo, no que se refere ao delineamento da pesquisa, quanto aos fins (objetivos) se classifica como uma pesquisa descritiva e aplicada.

Como se pretendeu, no presente estudo, realizar um diagnóstico do grau de maturidade em gestão do conhecimento na Tutoria de Educação a Distância, a pesquisa descritiva se tornou necessária a este objetivo, pois se observou, analisou e pesquisou, ou seja, a descrição dos dados analisados e a construção do referencial teórico. De acordo com Köche (2001, p.124), a pesquisa descritiva:

estuda as relações entre duas ou mais variáveis de um dado fenômeno sem manipulá-las. [...] cria e produz uma situação em condições específicas geralmente com aleatoriedade da amostra e com elevado poder de manipulação das variáveis independentes e controle das estranhas, para analisar a relação entre variáveis; a descritiva constata e avalia essas relações à medida que essas variáveis se manifestam espontaneamente em fatos, situações e nas condições que já existe.

Esta dissertação é caracterizada quanto à sua natureza como uma pesquisa aplicada, pois [...] caracteriza-se por seu interesse prático, isto é, que os resultados sejam aplicados ou utilizados [...] na solução de problemas que ocorrem na realidade (MARCONI; LAKATOS, 2007, p. 20).

Para Vergara (2007) a pesquisa aplicada é motivada pela necessidade de resolver problemas reais. Dessa forma, buscou-se responder a questões de ordem prática, visando fornecer subsídios para uma futura implementação de um plano de GC para a Tutoria.

Quanto aos meios (procedimentos técnicos), se caracterizam como pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e estudo de caso.

A pesquisa bibliográfica, como afirma Köche (2001, p.122), é aquela que explica um problema “utilizando o conhecimento disponível a partir das teorias publicadas em livros ou obras congêneres”. Este tipo de pesquisa tornou possível fazer-se a fundamentação teórica, por meio de material publicado em livros, revistas, artigos científicos, isto é, material disponível aos pesquisadores de uma forma geral como fontes secundárias. Esta pesquisa se tornou de suma importância, pois é o que caracteriza a

pesquisa como científica e foi por meio da pesquisa bibliográfica que se realizou o teor teórico ao trabalho.

Em relação à pesquisa documental, esta se fez a partir de materiais que não receberam tratamento analítico, ou seja, a fonte dos dados foram documentos da tutoria (arquivos públicos), incluindo os ofícios, portarias, resoluções, memorandos e relatório de atividades da tutoria.

Quanto ao caráter desta pesquisa como estudo de caso, Triviños (2006) relata que os mesmos têm como finalidade aprofundar a descrição de determinada realidade e que os resultados do estudo de caso são válidos para o caso que se estuda, não podendo ser generalizado. Utiliza-se o estudo de caso em algumas situações, para contribuir com conhecimento que se tem dos fenômenos individuais, organizacionais, sociais, políticos e de grupo, além de outros fenômenos relacionados.

Conforme Yin (2005), os estudos de caso são mais utilizados em quando se colocam questões do tipo “como” e “por que”, em situações em que o pesquisador tem pouco controle sobre os acontecimentos e quando o foco se encontra em fenômenos inseridos em algum contexto da vida real.

Vergara (2007) relata que no estudo de caso trabalha-se com uma, ou poucas unidades, entendidas essas como uma pessoa, uma família, um produto em uma empresa, um órgão público, uma comunidade ou mesmo um país.

Este estudo aprofundou-se na realidade da Tutoria dos Cursos de Graduação na modalidade a distância do Departamento de Ciências da Administração da UFSC, no que diz respeito aos aspectos relacionados ao grau de maturidade em GC nos seis projetos existentes dentro da Tutoria, onde podem ser visualizados no Quadro 19:

Projetos	Descrição
Projeto Piloto I	Curso de Administração - Alunos do Banco do Brasil especificamente que iniciou em 2007-1
Projeto Piloto II	Curso de Administração - Demanda social e funcionários públicos de SC que iniciou em 2008-1
UAB I	Curso de Administração - Universidade Aberta do Brasil que iniciou em 2008-1
UAB II	Curso de Administração - Universidade Aberta do Brasil que iniciou em 2011-1
PNAP I	Curso de Administração Pública – Programa Nacional de Administração Pública que iniciou em 2009-2
PNAP II	Curso de Administração Pública – Programa Nacional de Administração Pública que iniciou em 2011-1

Quadro 20: Cursos que a Tutoria do CAD atende.

Fonte: elaborado pela autora (2013).

A pesquisadora optou por realizar apenas a etapa 01 (diagnóstico da organização e elaboração do *Business Case*) do modelo de Batista (2012) citado no referencial teórico.

Com relação às etapas da pesquisa, segue uma ilustração na Figura 19 que esclarece de maneira prática o caminho que será percorrido pela pesquisadora conforme cada etapa a ser seguida para a realização do diagnóstico do grau de maturidade em GC na Tutoria.

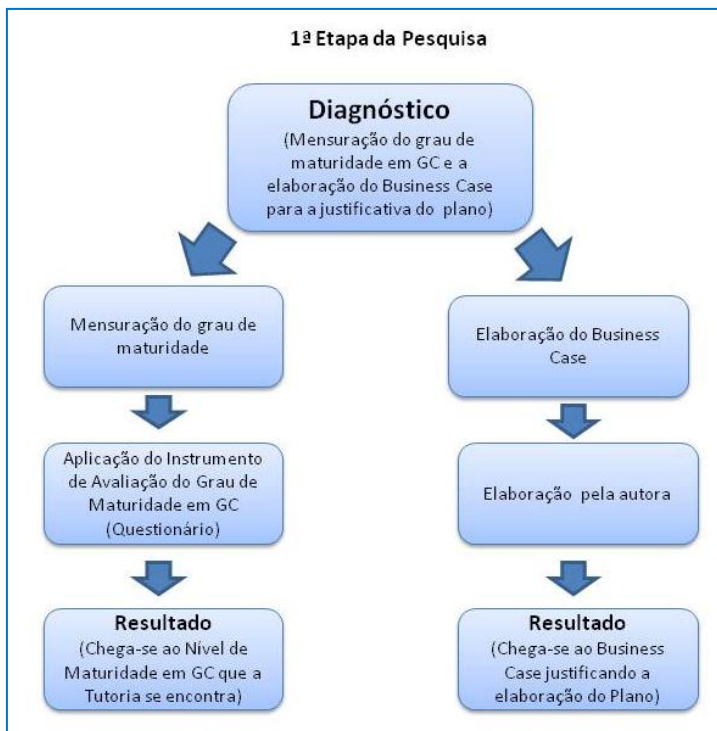


Figura 20: Fluxo da Pesquisa

Fonte: Elaborado pela autora (2013).

Após esta etapa é essencial a definição da delimitação da pesquisa que é abordado na sequencia.

3.2 DELIMITAÇÃO DA PESQUISA

Conforme exposto na justificativa do presente trabalho, existe uma variedade de análises e estudos dando ênfase à questão do conhecimento. A respeito à delimitação do tema, Vergara se refere como sendo:

[...] a moldura que o autor coloca em seu estudo. É o momento em que se explicitam para o leitor o que fica dentro do estudo e o que não fica. Já que a realidade Metodologia do Trabalho Científico é extremamente complexa, por um lado, e histórica, por outro, não se pode analisá-la em seu todo; logo, cuida-se apenas de parte dessa realidade. [...] Delimitação trata de fronteiras concernentes a variáveis, aos pontos que serão abordados, ao corte (transversal ou longitudinal), ao período de tempo objeto de investigação, como, por exemplo, séries históricas, períodos de mudança planejada e outros. (VERGARA, 2007, p. 30).

Nesta dissertação, o foco foi a elaboração de um diagnóstico a cerca do nível de maturidade em Gestão do Conhecimento na Tutoria dos Cursos de Graduação na modalidade a distância do Departamento de Ciências da Administração da UFSC.

A delimitação do estudo à Tutoria dos Cursos de Graduação a Distância do Departamento de Ciências da Administração – CAD, deveu-se aos limites de tempo para o desenvolvimento da pesquisa e, também, por considerar que cada departamento possui suas particularidades no que se refere à gestão, ao compartilhamento do conhecimento e a outros aspectos, o que poderia dificultar as análises das situações diferenciadas no estudo. Assim, optou-se por dar ênfase restrita a Tutoria do CAD. Com esta finalidade, a pesquisa tem como objeto de análise uma unidade que pertence a uma organização pública, a tutoria, no período de 2011 a 2013, desenvolvendo temas relacionados à Gestão Universitária, Educação a Distância, Conhecimento, Gestão do Conhecimento, Modelos em Gestão do Conhecimento e Maturidade em Gestão do Conhecimento.

Outra delimitação do tema a ser considerado é o fato de a pesquisadora desenvolver apenas a 1ª etapa do modelo seguido de Batista (2012). Ou seja, a pesquisadora optou por realizar apenas a etapa da realização de um diagnóstico da organização e elaboração do *Business Case* do modelo de Batista (2012) citado no referencial teórico, tanto pelo tempo disponível para a realização da pesquisa quanto pela complexidade de

planejar, desenvolver, implantar e avaliar, o que pelo tempo de duração de um mestrado seria insuficiente.

Após a delimitação da pesquisa é de suma importância a definição dos sujeitos da pesquisa que se fará em seguida.

3.3 SUJEITOS DA PESQUISA

Como o presente estudo apresenta apenas uma das etapas do modelo de GC seguido, no que se refere à metodologia do trabalho, explica-se a seguir a descrição de como se dá esta etapa referente aos sujeitos da pesquisa.

Se utilizará do Censo para a aplicação do Instrumento de Avaliação da GC (Grau de Maturidade) na Tutoria, pois será aplicado à todos os integrantes da equipe da Tutoria. Na visão de Correia Neto (2009, p. 28) “uma pesquisa censitária é aquela na qual toda a população de interesse da pesquisa é consultada”.

A População alvo é a Tutoria dos Cursos de Graduação na modalidade a distância do Departamento de Ciências da Administração da UFSC e os sujeitos da pesquisa são: o Chefe de Departamento, a Subchefe de Departamento, os Coordenadores de Curso, os Coordenadores de Tutoria, o Coordenador de TI, os Supervisores de Tutoria, os Tutores a distância, os Técnicos de Informática e a Bibliotecária, conforme pode ser visto no Quadro 20.

Realização do Diagnóstico	
Sujeitos da Pesquisa	Pesquisa Censitária O Chefe de Departamento, a Subchefe de Departamento, os Coordenadores de Curso, os Coordenadores de Tutoria, o Coordenador de TI, os Supervisores de Tutoria, os Tutores a distância, os Técnicos de Informática e a Bibliotecária.
População-alvo	Tutoria dos Cursos de Graduação do Departamento de Ciências da Administração da UFSC

Quadro 21: Sujeitos da Pesquisa

Fonte: elaborado pela autora (2013).

Na sequência serão apresentados os tipos de abordagens utilizados no referente estudo.

3.4 TÉCNICA DE COLETA DE DADOS

Para efetuar a coleta dos dados a serem analisados, utilizou-se de dois tipos: a observação participante e o questionário como forma de

obtenção de dados para a pesquisa e a elaboração do diagnóstico proposto.

No que se refere à aplicação do questionário, este foi utilizado para a mensuração do grau de maturidade da GC na tutoria. Como a Tutoria possui muitos tutores e estes trabalham boa parte das horas à distância, selecionou-se o questionário como a forma apropriada para a coleta de dados, pois de acordo com Gil (1996, p. 90) “entende-se por questionário um conjunto de questões que são respondidas por escrito pelo pesquisado” e conforme Andrade (1999, p.130) “é um conjunto de perguntas que o informante responde, sem necessidade da presença do pesquisador”.

Em decorrência da opção pela coleta de dados utilizou-se um questionário, que pode ser visualizado no Apêndice 01, contendo 43 perguntas fechadas e o método escalar para a tabulação dos dados, no qual será utilizado o uso de gráficos para melhor visualização dos dados obtidos, conforme pode ser visualizado o modelo de pontuação elaborado por Batista (2012) no Quadro 21.

Neste momento o uso de estatística será fundamental para tal elaboração. A abordagem quantitativa lida com dados objetivos, quantificados em gráficos após a tabulação dos dados.

Etapa da coleta de dados – Mensuração do Grau de Maturidade			
Critérios	Questões	Pontuações	Escala utilizada para a mensuração
1 - Liderança em Gestão do Conhecimento	01 a 07	Escala 1 (a ser utilizada nos itens de 1 a 35 dos critérios de 1 a 6 e nos itens 37 e 38 do critério 7): 1 = As ações descritas são muito mal realizadas ou ainda não são realizadas. 2 = As ações descritas são mal realizadas. 3 = As ações descritas são realizadas de forma adequada. 4 = As ações descritas são bem realizadas. 5 = As ações descritas são muito bem realizadas.	Escala 1
2 - Processo	08 a 13		Escala 1
3 - Pessoas	14 a 19		Escala 1
4 - Tecnologia	20 a 25		Escala 1
5 - Processos de GC	26 a 31	Escala 2 (a ser utilizada no critério 7: resultados. Itens de 39 a 43). 1 = A organização não	Escala 1
6 - Aprendizagem e inovação	32 a 37		Escalas 1 e 2

7 - Resultados de Gestão do Conhecimento	38 a 43	melhorou ou ainda não é possível comprovar melhorias por ausência de indicadores. 2 = Houve melhoria nos resultados de alguns indicadores utilizados. 3 = Houve melhoria nos resultados da maioria dos indicadores utilizados. 4 = Houve melhoria em quase todos os indicadores utilizados. 5 = Houve melhoria em todos os indicadores utilizados.	Escala 1 e 2
------------------------------------------	---------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------

Quadro 22: Modelo de pontuação escalar do Instrumento de Avaliação da GC na Tutoria

Fonte: Adaptado de Batista (2012).

Quanto à metodologia de aplicação do questionário, este foi aplicado na Tutoria dos Cursos de Graduação na modalidade a distância do Departamento de Administração da UFSC, onde foram distribuídos 53 questionários por meio de correio eletrônico, ou seja, por *e-mail*, aos integrantes da tutoria, disponibilizando o questionário através de um *link* de acesso so *Google.docs*. O questionário foi realizado sem a identificação do respondente, sendo assim, tinha-se a expectativa de se obter “respostas mais confiáveis e seguras para análise dos dados” (LAKATOS; MARCONI, 1996, p. 75).

Foram seguidos os seguintes procedimentos:

1. Cada integrante da equipe respondeu individualmente o questionário de pesquisa;
2. Foi fornecido um prazo de dez dias (29/05/13 a 07/06/13) para o preenchimento dos questionários;
3. Dividiu-se toda a equipe em quatro grupos: a) grupo da Alta Administração que corresponde ao Chefe de Departamento, a Subchefe de Departamento, aos Coordenadores de Curso e aos Coordenadores de Tutoria; b) grupo da Supervisão que integra os supervisores de tutoria de todos os projetos existentes na tutoria; c) grupo da TI que corresponde ao Coordenador de TI e os Técnicos de Informática e; d) grupo dos Tutores que conta com todos os Tutores a distância que trabalham na Tutoria.

Na devolutiva dos questionários aplicados, notou-se que houve 49 respostas das 53 enviadas, representando assim 92% dos questionários respondidos.

Nesta etapa de coleta de dados, realizou-se uma autoavaliação na tutoria para mensurar o grau de maturidade em GC utilizando uma adaptação do Instrumento para Avaliação da GC na Administração Pública de Batista (2012), que se encontra no Anexo 01 e conforme foi apresentado na fundamentação teórica deste estudo. O sistema de mensuração das pontuações pode ser visualizado também no Quadro 20. Com base na pontuação obtida na aplicação do instrumento de avaliação, foi possível identificar o nível de maturidade em GC que a tutoria se encontrava. A Figura 20 apresenta os cinco níveis de maturidade em GC propostas e no qual Batista adotou pra mensurar o nível de maturidade de GC em instituições públicas.

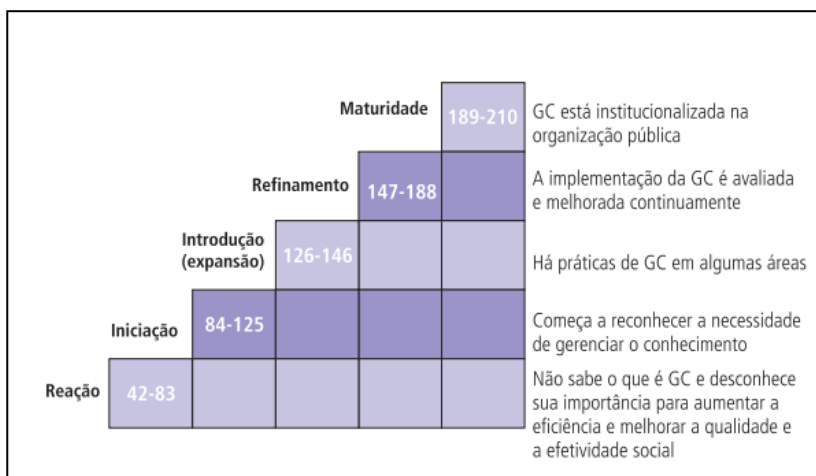


Figura 21: Níveis de Maturidade em GC

Fonte: APO (2009 apud Batista, 2012).

Os objetivos dessa autoavaliação são de: determinar o grau de utilização da GC na tutoria; determinar se a tutoria conta com condições adequadas para implementar e manter de forma sistemática os processos de GC; e identificar os pontos fortes e as oportunidades de melhoria da GC.

O outro método de coleta de dados foi o da observação. A coleta de dados teve a autora como observadora participante de todo o processo. Para Marioni (1999, p. 90), a observação “é uma técnica de coleta de dados para conseguir informações e utiliza os sentidos na obtenção de determinados

aspectos da realidade”.

Durante o estudo, foi realizada a observação da tutoria, ou seja, foi observado todos os procedimentos que são estabelecidos nos processos de trabalho, as demandas de serviços, a forma de atuação dos tutores, a forma de atuação dos supervisores, a forma de atuação da técnica, a forma de atuação das coordenações e também o processo de construção do conhecimento na tutoria, a fim de estabelecer parâmetros para o tratamento dos dados qualitativos. A observação, que é um requisito do método indutivo previamente adotado, desempenhou um papel importante no estudo, pois, segundo Barros e Lehfeld (1986, p.61), “observar é aplicar atentamente os sentidos a um objeto para de ele adquirir um conhecimento claro e preciso. É um procedimento investigativo de suma importância na ciência, pois é através dele que se inicia todo o estudo de problemas”.

A observação participante, para Yin (2005) é uma modalidade de observação em que o observador assume uma postura ativa e participa dos eventos que estão sendo estudados. Mas há alguns cuidados relativos a esta técnica no qual o autor chama a atenção, são elas: apoio do pesquisador ao fenômeno estudado, que pode quebrar a imparcialidade; a função de participante se sobressair à de observador, restringindo o tempo de registro das informações; a dispersão do fenômeno pode dificultar a observação e a participação do pesquisador. O sucesso da pesquisa desta natureza é consequência da integração harmoniosa do pesquisador ao grupo.

Após a realização da mensuração do grau de maturidade em GC e saber em qual nível de maturidade se encontra a Tutoria, foi elaborado um *Business Case* que têm como objetivo justificar a importância da GC para a Tutoria e a responder à algumas indagações, tais como: se vale a pena iniciar o plano de GC futuramente e de saber quais os benefícios e quais os efeitos colaterais a implementação da GC trará para a organização pesquisada.

É por meio do *Business Case* que é possível avaliar os benefícios que um futuro plano de GC trará para a Tutoria, permitindo a Tutoria priorizar os processos e projetos. No *Business Case* foi tratado, por meio dos resultados obtidos na mensuração da GC da Tutoria, sobre a justificativa de se gerenciar e implementar a GC na tutoria; quais resultados esperados, qual o escopo e a abrangência de um plano de GC e como será implementado; como a GC contribuirá para suprir as necessidades da tutoria; como a GC contribuirá para o sucesso do futuro projeto; e qual razão de implementar o projeto de GC futuramente na Tutoria.

3.5 PROCEDIMENTOS PARA A ANÁLISE E TRATAMENTO DOS DADOS

O presente trabalho de pesquisa, dada à natureza de seu objeto, envolveu coleta de dados quantitativos e de dados qualitativos, os quais *per se*, ficariam meramente armazenados e inertes, se não fossem submetidos a uma análise e tratamento apropriados, pois “os pesquisadores em administração normalmente possuem muitos dados para ajudar os administradores a tomar as melhores decisões. Uma de suas principais tarefas é converter os dados em conhecimento” (HAIR et al., 2005, p.256).

A análise é uma tentativa de evidenciar as relações existentes entre o fenômeno estudado e outros fatores. Essas relações podem ser “estabelecidas em função de suas propriedades relacionais de causa-efeito, produtor-produto, de correlações, de análise de conteúdo etc” (TRUJILLO, 1974, p. 178).

No Quadro 22 pode-se visualizar uma síntese dos níveis de elaboração de uma análise na visão de Marconi e Lakatos (2010).

Interpretação	Explicação	Especificação
Verificação das relações entre as variáveis independentes e dependentes, e da variável interveniente (anterior à dependente e posterior à independente), a fim de ampliar os conhecimentos sobre o fenômeno (variável dependente)	Esclarecimento sobre a origem da variável dependente e necessidade de encontrar a variável antecedente (anterior às variáveis independentes e dependentes)	Explicação sobre até que ponto as relações entre as variáveis independentes e dependentes são válidas (como, onde e quando).

Quadro 23: Níveis de análise

Fonte: Adaptado de Marconi e Lakatos (2010).

Na análise, o pesquisador adentra nos detalhes no que tange os dados decorrentes dos elementos estatísticos, com o intuito de conseguir respostas às seus questionamentos. (MARCONI; LAKATOS, 2010).

Para os dados quantitativos, coletados a partir do questionário, aplicou-se a adaptação do Modelo de Instrumento de Avaliação da GC apresentado por Batista (2012) e disponível no Anexo 01 e com base no “Manual de Implementação da Gestão do conhecimento (GC) na Administração Pública” de Batista (2012). Com as 43 perguntas do questionário aplicado, pode-se chegar ao resultado do grau de maturidade

em Gestão do Conhecimento da tutoria e estes foram tratados a partir de sete critérios de análise que pode ser visualizado no Quadro 23.

Critérios de Análise	Objetivo de pesquisa
Liderança em Gestão do Conhecimento (Perguntas de 01 a 06)	Examina-se: o alinhamento da visão e as estratégias em GC do departamento; a existência de arranjos organizacionais para formalizar as iniciativas de GC; a alocação dos recursos financeiros nas iniciativas de GC; se a organização possui uma política de proteção do conhecimento; e por fim, se a alta administração e chefias intermediárias servem de modelo de compartilhamento do conhecimento e de trabalho colaborativo e se promovem, reconhecem e recompensam a melhoria do desempenho, o aprendizado, o compartilhamento e criação do conhecimento e inovação.
Processo (Perguntas de 07 a 12)	Avalia se o departamento: define das competências essenciais e as alinha à sua missão e objetivos; modela seus sistemas de trabalho e processos para agregar valor ao cidadão-usuário e alcançar alto desempenho institucional; conta com um sistema organizado para gerenciar crises ou eventos imprevistos; implementa e gerencia processos de apoio para assegurar atendimento dos requisitos do cidadão-usuário; e por fim, se a organização avalia e melhora continuamente seus processos para alcançar melhor desempenho.
Pessoas (Perguntas de 13 a 18)	Analisa-se: os programas de educação e capacitação do departamento, se estas ampliam o conhecimento, as habilidades e a capacidade dos que trabalham na tutoria e apoiam o alcance dos objetivos da organização; se a organização dissemina informações sobre benefícios, política, estratégia, modelo, plano e ferramentas de GC para novos funcionários; se o departamento possui processos formais de “ <i>mentoring</i> ” ou “ <i>coaching</i> ”; e por fim, se a tutoria conta com um banco de competências; se há reconhecimento e recompensa quando os funcionários colaboram e compartilham conhecimento; e se a organização do trabalho realizado na tutoria contempla trabalho em equipe.
Tecnologia (Perguntas de 19 a 24)	Verifica-se: se há infraestrutura de tecnologia da informação como apoio à GC; se a infraestrutura de TI está alinhada com a estratégia de GC do departamento; se todas as pessoas têm acesso ao computador; se todas as pessoas têm acesso a internet e a um endereço de e-mail; se as informações disponíveis no sitio de Rede Mundial de

	Computadores são atualizadas regulamente; se a intranet é usada como fonte principal de comunicação e como apoio à transferência de conhecimento e ao compartilhamento da informação.
Processos de GC (Perguntas de 25 a 30)	Examina-se: se a organização tem processos sistemáticos de identificação, criação, armazenamento, compartilhamento e utilização do conhecimento; se a organização conta com um mapa de conhecimento e o utiliza; se o conhecimento adquirido é registrado e compartilhado; se o conhecimento essencial dos servidores que estão saindo da organização é retido; se a organização compartilha as melhores práticas e lições aprendidas; e se há benchmarking interno e externo para melhorar o desempenho e inovar.
Aprendizagem e inovação (Perguntas de 31 a 36)	Avalia-se: se a organização articula e reforça como valores a aprendizagem e inovação; se a organização aceita o erro como oportunidade de aprendizagem; se há equipes interfuncionais para resolver problemas; se as pessoas recebem autonomia dos seus superiores hierárquicos; se as chefias intermediárias estão dispostas a usar novas ferramentas e métodos; e se as pessoas são incentivadas a trabalhar junto com outros e a compartilhar informação.
Resultados de Gestão do Conhecimento (Perguntas de 37 a 42)	Analisa-se: se a organização tem histórico de implementação da GC; se são utilizados indicadores para avaliar o impacto das contribuições e das iniciativas de GC nos resultados da organização; se a organização melhorou – graças às contribuições da GC – os resultados relativos aos indicadores de eficiência; se a organização melhorou – graças às contribuições da GC – os resultados relativos aos indicadores de qualidade; v) a organização melhorou – graças às contribuições da GC – os resultados relativos aos indicadores de efetividade social; e vi) se a organização melhorou – graças às contribuições de GC – os resultados dos indicadores relativos a legalidade, impessoalidade, publicidade, moralidade e desenvolvimento.

Quadro 24: Critérios de Análise.

Fonte: Adaptado de Batista (2012).

Os dados qualitativos foram coletados através da observação participante e da elaboração do *Business Case*, sempre atendendo aos sete critérios. Na pesquisa qualitativa, de acordo com Michel (2005), a verdade não é comprovada por meio de números e estatísticas, sendo corroborada por meio da experimentação empírica. Nesse método de pesquisa o pesquisador participa, compreende e interpreta os dados coletados na pesquisa (CHIZZOTTI, 2001).

Na visão de Triviños (2006), a pesquisa qualitativa não contrapõe à quantitativa. Utilizou-se as duas abordagens com o intuito da complementação. Buscou-se, com a abordagem qualitativa, o aprofundamento do estudo em relação ao grau de maturidade me GC a partir dos sete critérios de análise e com a realização do *Business Case* justificando a importância da GC para a Tutoria.

Em suma, foram estes o conjunto de procedimentos metodológicos selecionados para se chegar ao objetivo proposto no estudo. A seguir é possível visualizar as limitações da pesquisa.

3.6 LIMITAÇÕES DA PESQUISA

A presente pesquisa classificou-se como estudo de caso, conseqüentemente, seus dados limitam-se a Tutoria dos Cursos de Graduação na modalidade a distância do Departamento de Ciências da Administração da UFSC, impossibilitando a generalização do caso em foco para outros departamentos ou cursos.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Neste capítulo são apresentados os resultados dessa pesquisa, em resposta aos seus objetivos. Será caracterizada a organização em estudo, ou seja, a Universidade Federal de Santa Catarina, o Departamento de Ciências da Administração (CAD) e a Tutoria dos cursos de graduação em Administração na modalidade a distância. Será analisado também neste capítulo, os resultados da pesquisa quanto à maturidade em Gestão do conhecimento dentro da tutoria.

4.1 CARACTERIZAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO EM ESTUDO

Inicia-se com a caracterização da UFSC, do Departamento de Ciências da Administração e da Tutoria dos Cursos de Graduação na modalidade a distância do Departamento de Ciências da Administração da UFSC e passa-se para apresentação dos resultados da aplicação do instrumento de avaliação do grau de maturidade em GC, o perfil dos pesquisados, o nível de maturidade em GC na visão de cada grupo, na visão geral dos grupos e por último, a elaboração do *Business Case*.

4.1.1 A Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC

Criada em 1960 e localizada em Florianópolis, capital do Estado de Santa Catarina, a UFSC é atuante nas atividades de ensino, pesquisa e extensão, por meio das quais coopera para o desenvolvimento cultural, econômico e social do Estado.

O objetivo da Universidade Federal de Santa Catarina é de "produzir, sistematizar e socializar o saber filosófico, científico, artístico e tecnológico, ampliando e aprofundando a formação do ser humano para o exercício profissional, a reflexão crítica, solidariedade nacional e internacional, na perspectiva da construção de uma sociedade justa e democrática e na defesa da qualidade de vida" (PROJETO PEDAGÓGICO, 2006).

Ao longo de seus 53 anos, é reconhecida pelas atuações no campo da pesquisa e produção científica, principalmente no que diz respeito a publicações sobre a educação a distância, pois a UFSC conta com 52% da publicação nacional sobre EaD (ABRAED, 2007).

Ressalta-se que a UFSC já conta com a oferta de um Curso de Graduação em Administração na forma presencial reconhecido pelo Decreto nº 75.590, de 10 de abril de 1975. Por sua vez, a instituição tem

autorização para realizar o curso a distância, conforme Portaria nº 1.063/2003 e Portaria nº 873, de 7 de abril de 2006.

A oferta do Curso de Administração na modalidade a distância se deve não só à necessidade de atender aos estudantes residentes em regiões sem instituições de ensino superior, como profissionais em serviço que necessitam de formação em nível universitário. Desde 1995 a UFSC atua na modalidade a distância. Inicializou com um programa de formação para a Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina por meio de teleconferências e material impresso sobre a Proposta Curricular do Estado, além de cursos com a utilização de videoaulas para a área de transporte e logística.

Diante deste histórico, do cenário da educação brasileira e em resposta à demanda motivada pelo Ministério de Educação, com o intuito de atender às necessidades das empresas estatais em termos de qualificação dos seus servidores públicos, a UFSC, juntamente com outras instituições de ensino superior, participou do projeto de criação do Curso de Graduação em Administração, na modalidade a distância, como um programa da Universidade Aberta do Brasil – UAB/MEC (PACHECO, 2007).

O referido projeto segue o que está disposto no Decreto Nº 5707, de 23 de fevereiro de 2006, que instituiu a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei Nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990 (PACHECO, 2007).

O Programa Universidade Aberta do Brasil – UAB/MEC tem como objetivo maior ampliar o acesso ao ensino superior público, gratuito e de qualidade. O Sistema Universidade Aberta do Brasil objetiva, ainda, desenvolver a modalidade de educação a distância, ampliando o acesso à educação superior pública, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País, levando tais cursos a diferentes regiões do país. De forma a efetivar seus objetivos, as atribuições da UAB buscam a articulação com instituições de ensino superior públicas para a oferta de cursos superiores a distância em pólos de apoio presencial, prioritariamente distribuídos em municípios do interior do país. As instituições que participam da UAB são reconhecidas pelo MEC e ofertam cursos a distância que atendem exclusivamente ao programa UAB. Fazem parte dessas instituições as Universidades (federais, estaduais ou municipais) e os Centros de Educação Tecnológica – CEFETs (PROJETO PEDAGÓGICO, 2006).

4.1.2 O Departamento de Ciências da Administração - CAD

O Departamento de Ciências da Administração surgiu na UFSC, quando da reforma universitária, realizada em 1970. Em 10 de abril de 1975, de acordo com o Decreto nº 75.590, publicado no D.O.U de 11 de abril de 1975, o Curso de Administração da UFSC foi reconhecido pelo MEC. A criação do curso de Graduação em Administração, considerado um dos melhores do País, foi uma resposta ao reclame da economia catarinense que, no início dos anos 60, clamava por mais administradores para conduzirem os seus destinos (UFSC, 2013).

O Departamento de Ciências da Administração tem como Missão de “construir e socializar o saber amplo sobre as organizações e sua gestão, por meio da valorização dos potenciais humanos e da otimização dos recursos ambientais e institucionais, em benefício da sociedade”. Ainda possui os princípios basilares que constituem em uma *Sociedade em primeiro lugar*, que significa que todas as ações do Departamento devem estar voltadas à satisfação das necessidades e interesses da sociedade. A *Integração*, no qual significa que, no cumprimento de sua missão e na tomada de decisões, o Departamento assuma o compromisso permanente com o exercício da parceria e com o fortalecimento das inter-relações: universidade e comunidade; ensino, pesquisa e extensão; Graduação e Pós-graduação; professores, estudantes e funcionários; e áreas de conhecimento. A *Qualidade*, que implica no contínuo desenvolvimento da qualidade nas atividades de ensino, pesquisa e extensão. A *Inovação*, que implica na busca constante de novas tecnologias de organização e gestão e o *Respeito à pluralidade*, que significa a convivência construtiva entre as diferentes concepções de Ciências da Administração, professadas e praticadas no Departamento (UFSC, 2013).

O Departamento possui como Visão estratégica “conquistar e manter, nos cursos de Graduação e Pós-Graduação, o conceito mais elevado na análise dos principais sistemas nacionais de avaliação institucional no setor de educação, respeitando o acompanhamento dos critérios de avaliação adotados” (UFSC, 2013).

Atualmente, o Departamento de Ciências da Administração oferta cursos de Capacitação, Aperfeiçoamento, Graduação e Especialização, tanto na modalidade presencial quanto a distância; Mestrado Profissionalizante em Gestão Universitária, Mestrado Acadêmico em Administração e Doutorado Acadêmico em Administração (UFSC, 2013).

O Departamento conta com uma equipe de seis professores com a formação de Pós-Doutorado, vinte e quatro professores Doutores, três professores Mestres e cinco professores substitutos. Grande parte da equipe

trabalha no curso de Graduação de Administração presencial e a distância concomitantemente ministrando disciplinas que compõem o curso.

4.1.3 A Tutoria dos cursos de graduação na modalidade a distância do CAD

Na visão de Souza et. al (2004) a tutoria pode ser percebida como uma ação orientadora global, que abrange o conjunto de ações educativas que possui como proposta a de contribuir para o desenvolvimento e maximização das principais capacidades dos estudantes. Além disso, cabe à tutoria orientar os alunos na aquisição de crescimento intelectual e autonomia, contribuindo para o seu desempenho ao longo do curso.

Souza et al. (2004) relata ainda que a principal função da tutoria é a orientação acadêmica, acompanhamento pedagógico e avaliação da aprendizagem dos alunos a distância.

Para Sartori e Roesler (2005), a principal função de uma tutoria é de atender de forma direta às necessidades dos alunos na modalidade a distância. As autoras relatam que a tutoria pode ser compreendida como a organização de profissionais e de procedimentos administrativos, pedagógicos e comunicacionais. É uma equipe que atua cooperativamente no cumprimento de suas funções e responsabilidades para possibilitar a gestão da aprendizagem.

A Tutoria do Departamento de Administração da UFSC atualmente atende a seis projetos, conforme pode ser visto no Quadro 24:

Projeto	Descrição
Projeto Piloto I	PPI - Curso de Bacharelado em Administração – 1ª oferta
Projeto Piloto II	PPII - Curso de Bacharelado em Administração – 2ª oferta
UABI	Universidade Aberta do Brasil – 1ª oferta
UABII	Universidade Aberta do Brasil – 2ª oferta
PNAPI	Programa Nacional de Administração Pública – 1ª oferta
PNAPII	Programa Nacional de Administração Pública – 2ª oferta

Quadro 25: Projetos atuantes na Tutoria do CAD.

Fonte: Elaborado pela autora (2013).

A Tutoria ainda atenderá a mais dois projetos que terão início no segundo semestre de 2013, a saber: UABIII (Universidade Aberta do Brasil – 3ª oferta), e PNAPIII (Programa Nacional de Administração Pública – 3ª oferta).

Criada em 10 de julho de 2006, juntamente com a oferta do primeiro Projeto Piloto do curso de Administração a Distância, a Tutoria começou a

atender o PPI que era destinado aos funcionários do Banco do Brasil, servidores da UFSC e outros servidores públicos de Santa Catarina. O projeto, articulado para ser ofertado na forma piloto, teve duração de quatro anos e meio e obteve aprovação do currículo 2006.2, o qual passa a integrar a Portaria nº 301/PREG/2006, de 21 de Dezembro de 2006, no qual trata-se de aprovação do curso pela Resolução nº 13/CEG/2006, de 31 de Maio de 2006.

Segundo o projeto pedagógico do curso, o objetivo geral é o de formar o profissional administrador para atuar na micro, pequena e média empresa (pública e privada) dotado de capacidade empreendedora, capacidade analítica para elaborar diagnósticos, propor mudanças, visão sistêmica e, que conduza dentro da ética as empresas a atenderem as necessidades da sociedade.

O Projeto Piloto (PPI) contou com uma equipe de 20 tutores, sendo dois por Polo, um Coordenador de Curso, um Coordenador de Tutoria, dois Supervisores de Tutoria e uma equipe Técnica para lidar com as tecnologias de informação. Tal curso, resultado de uma parceria entre o Banco do Brasil e MEC, por intermédio da Secretaria de Educação a Distância e instituições federais e estaduais de ensino superior, visou atender, no estado de Santa Catarina, 659 alunos distribuídos em dez polos situados em Araranguá, Chapecó, Canoinhas, Criciúma, Florianópolis, Joinville, Lages, Laguna, Palhoça e Tubarão.

Atualmente o curso já possui quatro turmas formadas, sendo a primeira turma com 122 alunos formados em Maio de 2011, a segunda turma contou com 79 alunos em Dezembro de 2011, a terceira turma teve a presença de 21 alunos em Agosto de 2012 e a quarta turma de formandos contou com 10 alunos em Março de 2013. Há a previsão de uma quinta turma de formandos que conta com aproximadamente 10 alunos para a formatura em Agosto de 2013.

No curso, nos meses de Julho a Setembro/2007 houve a interrupção parcial das atividades acadêmicas decorrente de liminar judicial oriunda de ação civil pública nº 20077200008103-7/SC. Após o termo de conduta ajustado com o Ministério Público Federal homologado em 20 de Setembro de 2007 as atividades foram retomadas e então surgiu um novo projeto que se chama Projeto Piloto II (PPII) que se trata da segunda oferta do Curso de Administração a distância, este sendo ofertado para a demanda social, com o total de 400 vagas oferecidas nos mesmos Polos do Projeto Piloto I, sendo distribuído 40 vagas por Polo. Este novo Projeto contava inicialmente com 10 novos tutores, sendo alocado um tutor por Polo e dois novos Supervisores de Tutoria. Referente às Coordenações de Curso e de Tutoria e a equipe técnica, estes eram os mesmos do Projeto Piloto I.

Atualmente o curso já possui duas turmas formadas, sendo a primeira turma com 77 alunos formados em Agosto de 2012 e a segunda turma contou com 53 alunos em Março de 2013. Há uma previsão ainda para a terceira turma que contará com aproximadamente 38 alunos e que se formarão em Agosto de 2013 e uma previsão para uma quarta turma de formandos com 37 alunos aproximadamente para Dezembro de 2013.

Juntamente com a oferta do Projeto Piloto I e Projeto Piloto II, a tutoria começou também um novo curso que se tratava do Projeto Universidade Aberta do Brasil – UAB que foi criado pelo Ministério da Educação, em 2005, no âmbito do Fórum das Estatais pela Educação, para a articulação e integração de um sistema nacional de educação superior a distância, em caráter experimental, visando sistematizar as ações, programas, projetos, atividades pertencentes às políticas públicas voltadas para a ampliação e interiorização da oferta do ensino superior gratuito e de qualidade no Brasil (PROJETO PEDAGÓGICO, 2006).

O projeto UAB (1ª oferta) teve duração de quatro anos e meio e obteve aprovação do currículo 2007.2, o qual passa a integrar a Portaria nº PORTARIA Nº 228/PREG/2007, de 21 de Setembro de 2007, no qual trata-se de aprovação do curso pela Resolução nº 11/CEG/2007, de 06 de junho de 2007.

Tal curso, criado pelo MEC, visou atender, no estado do Paraná, Rio Grande do Sul, Bahia e Roraima. Contou com mais 600 alunos distribuídos em 15 Polos, a saber: Mata de São João/BA, Cidade Gaúcha/PR, Cruzeiro do Oeste/PR, Paranaguá/PR, Hulha Negra/RS, Jacuizinho/RS, São Francisco de Paula/RS, Seberi/RS, Tapejara/RS, Tio Hugo/RS, Boa Vista/RR, Bonfim/RR, Caroebe/RR, Mucajá/RR e Uiramutã/RR.

Este novo projeto demandou a contratação de mais tutores, no total foram 20 tutores e mais dois Supervisores de Tutoria. Referente às Coordenações de Curso e de Tutoria e a equipe técnica, estes eram os mesmos do Projeto Piloto I e do Projeto Piloto II, por ser trará do mesmo curso, ou seja, Curso de Bacharelado em Administração.

Atualmente o curso já possui duas turmas formadas, sendo a primeira turma com 85 alunos formados em Agosto de 2012 e a segunda turma com 50 alunos em Março de 2013. Há uma previsão ainda para a terceira turma que contará com 51 alunos aproximadamente e que se formarão em Agosto de 2013 e uma previsão para uma quarta turma de formandos com aproximadamente 46 alunos para Dezembro de 2013.

Após estes quatro projetos em andamento na tutoria, no dia 16 de novembro de 2009, iniciou-se o curso de Administração Pública a distância da Universidade Federal de Santa Catarina destinado aos concluintes do segundo grau, que residam nas regiões dos municípios Polos de Apoio

Presencial do Curso de Administração Pública da UAB, selecionados por meio de processo seletivo de ingresso na UFSC.

O PNAP (1ª oferta) surgiu como uma continuidade do curso piloto de Administração a distância, além de caracterizar-se, em sua essência, pela reafirmação do caráter estratégico da UAB, do desenvolvimento científico e da inovação tecnológica para o crescimento sustentado do País, através da promoção do desenvolvimento regional, da geração de empregos e de maior equidade social (UFSC, 2013).

A construção do PNAP foi feita de forma coletiva e colaborativa, contando com o envolvimento de várias universidades no âmbito da UAB, com a experiência dos coordenadores do curso piloto, com a participação do Conselho Federal de Administração, com a Escola Nacional de Administração Pública (ENAP) e com o Ministério da Saúde através da Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ) (UFSC, 2013).

Este novo curso vem ao encontro das necessidades das organizações públicas contemporâneas, que buscam gestores com visão holística das ações administrativas e políticas governamentais, capacitados para exercitar a gestão na esfera regional, nacional e internacional, de forma a contribuir para o alcance dos objetivos da nação.

O Curso possui o objetivo de formar profissionais com amplo conhecimento de Administração Pública, capazes de atuarem no âmbito federal, estadual e municipal, administrando com competência as organizações governamentais e não-governamentais, de modo pró-ativo, democrático e ético, tendo em vista a transformação e o desenvolvimento da sociedade e do país (PROJETO PEDAGÓGICO, 2009).

Para atender a demanda pela formação superior de gestores públicos no Estado de Santa Catarina, incluindo seus mais distantes municípios, a UFSC ofertou o curso de Administração Pública na modalidade a distância (EaD), como forma eficaz para ampliar o número de beneficiários da formação superior gratuita e de qualidade, cumprindo assim sua missão e colaborando com o desenvolvimento da sociedade brasileira (PROJETO PEDAGÓGICO, 2009).

O curso de Administração Pública – EaD (PNAPI) foi planejado para formar gestores públicos e atender, no estado de Santa Catarina, 300 alunos distribuídos em seis Polos de Apoio Presencial situados em: Araranguá, Chapecó, Florianópolis, Joinville, Lages e Tubarão.

Este projeto pôde contar com uma nova equipe, inclusive de Coordenadores, por se tratar de um novo curso, ou seja, Bacharel em Administração Pública. Foi necessário alocar um novo Coordenador de

Curso e um novo Coordenador de Tutoria, assim como foi também necessário a contratação de oito novos tutores e mais um Supervisor de Tutoria.

Além dos quatro projetos em andamento, no primeiro semestre de 2011, a tutoria também contemplou mais duas ofertas de cursos, um se referia ao Programa Nacional de Administração Pública – 2ª oferta (PNAPII) e o outro seria a segunda oferta da Universidade Aberta do Brasil com o curso de Bacharelado em Administração – UABII.

O início do PNAPII foi com 200 alunos sendo o Polo de Chapecó contemplando 50 vagas e o Polo de Florianópolis ofertando 150 vagas. O novo curso pôde contar com uma nova equipe de oito tutores e 1 Supervisor de Tutoria. Referente aos Coordenadores de Curso e de Tutoria manteve-se os mesmos do PNAPI.

No projeto UABII iniciou-se com 400 alunos, sendo alocados em 09 Polos, distribuídos apenas no Rio Grande do Sul e Paraná, a saber: Cidade Gaúcha/PR, Cruzeiro do Oeste/PR, Paranaguá/PR, Hulha Negra/RS, Jacuizinho/RS, São Francisco de Paula/RS, Seberi/RS, Tapejara/RS, Tio Hugo/RS.

Na ocasião de uma nova oferta da UAB, foi necessária a contratação de 18 novos tutores, sendo alocados dois em cada Polo e inicialmente mais dois Supervisores de Tutoria. A equipe da Coordenação e da técnica se manteve a mesma do PPI, PPII e UABI.

Já está confirmado para o segundo Semestre de 2013 a oferta de mais dois cursos, como mencionado anteriormente, dentre eles o PNAPIII que terá mais três Polos, a saber: Araranguá, Florianópolis e Joinville. Onde para Araranguá e Joinville serão ofertadas 35 vagas por Polo e para Florianópolis a oferta será de 55 vagas. A princípio está previsto a contratação de mais sete novos tutores a distância para atender aos três Polos. O início do curso está previsto para o dia 12 de agosto de 2013, quando inicia o segundo semestre da UFSC.

Ao mesmo tempo iniciará a terceira oferta da Universidade Aberta do Brasil (UABIII), atendendo os Estados do Paraná, Rio Grande do Sul e Santa Catarina. Contemplará acerca de 200 alunos, distribuídos em cinco Polos, a saber: Braço do Norte/SC, Itapema/SC, Pouso Redondo/SC, Cruzeiro do Oeste/PR e Tapejara/RS. O Curso terá início com a contratação de oito novos Tutores e mais um Supervisor de Tutoria e este inicia juntamente com o PNAPIII, ou seja, em 12 de Agosto de 2013.

Atualmente, a tutoria possui aproximadamente 54 colaboradores para o desenvolvimento das atividades de aprendizagem dentro da tutoria, distribuídos em: 2 Coordenadores de Curso, 2 Coordenadores de Tutoria, 1 Coordenador de TI, 5 Supervisores de Tutoria, sendo uma desta a

Supervisora dos Tutores Presenciais que ficam alocados nos Polos de Apoio Presencial, 4 Técnicos de Informática, 1 Bibliotecária Documentalista, 3 estagiários para a recepção e 36 Tutores a distância que realizam plantões de 4 horas semanais e 16 horas virtualmente. Dentre as funções dos agentes envolvidos no curso pode-se destacar a sua principal função, as quais são demonstradas no Quadro 25:

Função	Atribuições
Coordenador de Curso	Tem a responsabilidade de acompanhar e avaliar todo o processo de execução do curso.
Coordenador de Tutoria	Responsável pela coordenação das atividades da tutoria.
Coordenador de TI	Possui a responsabilidade de acompanhar, gerenciar e avaliar a equipe dos técnicos de informática por toda adequação dos sistemas inerentes a realização do curso.
Supervisor de Tutoria	É o agente responsável pelo gerenciamento, supervisão, avaliação e controle de todo processo dentro do âmbito da tutoria.
Técnicos de Informática	Responsáveis por controlar o ambiente virtual de aprendizagem e tudo que se refere ao gerenciamento de informações.
Bibliotecária Documentalista	Responsável pela gestão de documentos referentes à tutoria, tais como: atas, provas, ofícios, listas de frequência, trabalhos de alunos, entre outros.
Tutores a distância	Possuem o papel de facilitador de aprendizagem, motivando e norteando os estudantes a realizar as atividades, esclarecer dúvidas e também acompanhar o desempenho dos mesmos.

Quadro 26: Função e atribuições dos agentes integrantes da Tutoria do CAD.

Fonte: Elaborado pela autora (2013).

O regime de trabalho na tutoria é de 20 horas semanais para os tutores, sendo que dessas, 4 são presenciais, ou seja, devem ser cumpridas no ambiente da tutoria em um horário previamente estipulado e seguindo uma escala de trabalho, já as 16 horas restantes devem ser cumpridas virtualmente. Além disso, o tutor a distância deve comparecer a tutoria em momentos de capacitações e reuniões. E ainda, devem participar de determinados momentos presenciais que acontecem nos Polos de ensino.

Para os técnicos de informática que fazem parte da equipe de TI da tutoria, estes também cumprem 20 horas semanais, porém, presencialmente e seguindo uma escala de trabalho.

Já os supervisores de tutoria, cumprem 30 horas semanais, sendo que dessas, 20 são presenciais, ou seja, devem ser cumpridas no ambiente da tutoria em um horário previamente estipulado e seguindo uma escala de trabalho, já o restante deve ser cumprido virtualmente.

O chefe de departamento, o subchefe de departamento, os coordenadores de curso, os coordenadores de tutoria e o Coordenador de TI, estes cumprem o horário determinado pelo Departamento, sendo compartilhado entre suas funções de professores, na grande maioria no período integral.

Os agentes elencados que fazem parte da estrutura da tutoria constituem um papel importante para o funcionamento da Tutoria e do Curso. Cada qual tem determinadas funções e atividades que contribuem para o andamento do processo tanto administrativo quanto pedagógico.

4.2 PERFIL DOS SUJEITOS DA PESQUISA

Conforme especificado no capítulo destinado aos procedimentos metodológicos desta dissertação, foi enviado um questionário *on-line* à equipe da tutoria dos cursos de graduação a distância do departamento de ciências de administração da UFSC, ou seja, curso de Administração e Administração Pública. A seguir são apresentadas as descrições dos pesquisados na tutoria.

No total, atuam 36 tutores a distância na Tutoria do CAD, 5 Supervisores de Tutoria, 4 integrantes da TI, 3 Coordenadores de Curso, 2 Coordenadores de Tutoria, um Coordenador de TI, uma Bibliotecária, um Chefe de Departamento e um Subchefe de Departamento. Optou-se pela realização da pesquisa com os tutores dos projetos PP1, PP2, UAB1, UAB2, PNAP1 e PNAP2.

Responderam ao questionário *on-line* 33 tutores a distância, representando 67% dos respondentes, 4 Supervisores, totalizando 8% dos respondentes, 4 integrantes da TI também reproduzindo 8%, 3 Coordenadores de Curso com a representação de 6%, 2 Coordenadores de Tutoria com 4% , um Coordenador de TI com 2%, um Chefe de Departamento totalizando 2% e um Subchefe de Departamento representando também 2% no total dos respondentes. A Tabela 2 destaca o perfil dos pesquisados e que fazem parte da equipe da tutoria.

Tabela 2. Perfil da equipe da tutoria dos cursos de graduação a distância do CAD

	Frequência absoluta	Frequência relativa
IDADE		
18 - 25 anos	3	6%
26 - 32 anos	29	59%
33 - 39 anos	8	16%
40 - 46 anos	7	14%
Mais de 47 anos	2	4%
GÊNERO		
Masculino	16	33%
Feminino	33	67%
ESTADO CIVIL		
Solteiro	24	49%
Casado	23	47%
Divorciado	2	4%
Separado	0	0%
Viúvo	0	0%
Outros	0	0%
ESCOLARIDADE		
Doutorado concluído	8	17%
Doutorado em andamento	4	8%
Mestrado concluído	7	14%
Mestrado em andamento	7	14%
Especialização concluída	18	37%
Especialização em andamento	3	6%
Graduação em andamento	2	4%
Total	49	100%

Fonte: Dados primários (2013)

Pode-se observar por meio da Tabela 2 que a maior representatividade dos pesquisados encontram-se na faixa etária entre 26 e 32 anos, representando um total de 59% dos pesquisados. Na equipe

predomina o sexo feminino (67% dos indagados) e há uma homogeneidade entre o estado civil, pois fica evidenciado pelas porcentagens de 49% terem declarado ser solteiros e 47% casados.

Destaca-se nos resultados da pesquisa que a tutoria conta com uma equipe com alto índice de conhecimento, pois boa parte dos questionados possui como nível de escolaridade a especialização completa, representando 37% do total da população estudada. Conforme pode ser visualizado no Gráfico 1, há uma evidência desta afirmação ao constatar que 28% ou estão cursando ou já concluíram o mestrado, seguido de 17% com Doutorado concluído e 8% em andamento.

Ou seja, fica demonstrado que a tutoria conta com uma equipe com alto índice de conhecimento, mas de acordo com Probst, Raub e Romhardt (2008), um *know-how* em si não é suficiente, o que se torna mais imprescindível é saber o que pode ser feito com este conhecimento. “A grande finalidade do conhecimento não é conhecer, mas agir” (DAVENPORT; PRUSAK, 1998).

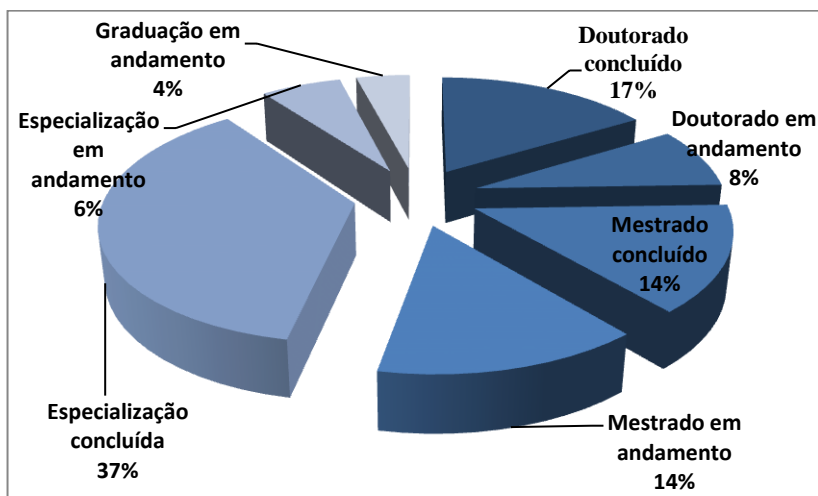


Gráfico 1: Grau de escolaridade da equipe da tutoria.

Fonte: Dados primários (2013).

A equipe também foi questionada a respeito de aspectos relacionados ao tempo de atuação na tutoria, a função exercida e o turno de serviço. Os dados podem ser visualizados na Tabela 3.

Tabela 3. Perfil da equipe da tutoria dos cursos de graduação a distância do CAD quanto aos aspectos de trabalho

	Frequência absoluta	Frequência relativa
TEMPO DE SERVIÇO		
De 1 a 6 meses	3	6%
De 6 meses a 1 ano	4	8%
De 1 ano a 2 anos	6	12%
De 2 anos a 3 anos	15	31%
De 3 anos a 4 anos	8	16%
De 4 anos a 5 anos	13	27%
FUNÇÃO		
Chefe de Departamento	1	2%
Subchefe de Departamento	1	2%
Coordenador (a) de Curso	3	6%
Coordenador (a) de Tutoria	2	4%
Coordenador de TI	1	2%
Supervisor (a) de tutoria	4	8%
Tutor (a)	33	68%
Técnico (a) de Informática	4	8%
TURNO DE SERVIÇO		
Manhã	18	37%
Tarde	5	10%
Noite	17	35%
Integral	9	18%
Total	49	100%

Fonte: Dados primários (2013)

De acordo com a Tabela 3 constata-se que os pesquisados, em parte, atuam de forma sólida na Tutoria dos Cursos de Graduação a Distância do Departamento de Administração da UFSC, de acordo com os resultados nota-se que há pouca rotatividade da equipe, 31% do total da equipe responderam que estão de 2 a 3 anos na tutoria e 27% responderam estar de 4 a 5 anos. Apenas 14% está há menos de um ano atuando na tutoria. Se somadas ambas as categorias com a maior porcentagem, tem-se 58% da

equipe em exercício das atividades na tutoria entre um período de 2 a 5 anos. No que se refere ao período/turno de trabalho na tutoria, observa-se que as respostas se subdividem entre “manhã” e “noite”, com 18% e 17% das respostas respectivamente. Constatou-se também que a maior parte da equipe da tutoria é composta por tutores a distância, com um total de 33 das respostas (68% do total) entre os 49 pesquisados.

Com base nos dados coletados e explicitados, pode-se resumir em um quadro o perfil da equipe na Tutoria dos Cursos de Graduação a Distância do Departamento de Administração da UFSC, esse quadro foi desenvolvido com as categorias de maior percentual em cada um dos aspectos analisados no que diz respeito ao perfil da equipe.

Tabela 4: Perfil predominante da equipe da tutoria dos cursos de graduação a distância do CAD

Elementos de análise	Resposta predominante	Percentual em relação ao total
Idade	26 – 32 anos	59%
Gênero	Feminino	67%
Estado Civil	Solteiro	49%
Escolaridade	Especialização Concluída	37%
Tempo de serviço	De 2 anos a 3 anos	31%
Função	Tutor (a)	68%
Turno de serviço	Manhã e Noite	37% e 35%

Fonte: Dados primários (2013).

Por meio da Tabela 4, observa-se que predominantemente a equipe da tutoria dos cursos de graduação a distância do Departamento de Administração da UFSC são do sexo feminino, com idade de 26 a 32 anos, solteiros e com especialização concluída como nível de escolaridade. Além disso, verifica-se que os mesmos exercem suas funções na tutoria de 2 a 3 anos, a predominância da função é de tutor a distância e praticam suas atividades nos períodos da manhã e noite.

Apresentados os dados relacionados ao perfil da equipe da Tutoria dos Cursos de Graduação a Distância do Departamento de Ciências da Administração da UFSC, torna-se imprescindível para a concretização dos objetivos desta dissertação destacar as visões dos pesquisados em relação ao Grau de Maturidade em GC na Tutoria, de acordo com os sete critérios pesquisados: Liderança em GC, Processo, Pessoas, Tecnologia, Processo de GC, Aprendizagem e Inovação e Resultados da GC.

4.3 GRAU DE MATURIDADE EM GC DA TUTORIA: VISÃO DOS PESQUISADOS

Nesta seção é tratado o primeiro objetivo específico deste estudo, ou seja, verificar o grau de maturidade em GC na Tutoria. “A gestão do conhecimento representa um esforço para reparar prejuízos anteriores e uma política de segurança contra a perda de memória organizacional no futuro.” (BUKOWITZ; WILLIAMS, 2002, p. 23).

Na afirmação de Teixeira Filho (2000, p. 22), “a gestão do conhecimento pode ser vista como uma coleção de processos que governa a criação, disseminação e utilização do conhecimento para atingir plenamente os objetivos da organização”.

Diante disso, com o intuito de atingir os objetivos deste estudo buscou-se diagnosticar se a tutoria está ou não fazendo a gestão do conhecimento, realizando uma auto-avaliação do grau de maturidade em GC utilizando o Instrumento adaptado de Batista (2012) para avaliação da GC na Administração Pública. Este diagnóstico possui o objetivo de analisar os quatro viabilizadores de GC proposto no modelo, a saber: liderança, tecnologia, pessoas e processos. Esta análise dos quatro viabilizadores da GC contribuirá para compreender até que ponto esses fatores estão presentes na tutoria.

A finalidade desta avaliação é de conhecer a situação atual, isto é, o seu grau de maturidade em GC para poder ser iniciado futuramente uma jornada de implementação da GC na tutoria.

Para a aplicação do questionário, como já mencionado nos procedimentos metodológicos desta pesquisa, dividiu-se a equipe em quatro grupos: 1) ocupantes do cargo da Alta Administração; 2) ocupantes do cargo de Supervisão de Tutoria; 3) colaboradores que atuam na TI; e 4) ocupantes do cargo de Tutor (a). A relação da equipe que responderam o questionário de pesquisa encontra-se na Tabela 3 e a porcentagem representativa dos grupos podem ser visualizados no Gráfico 2.

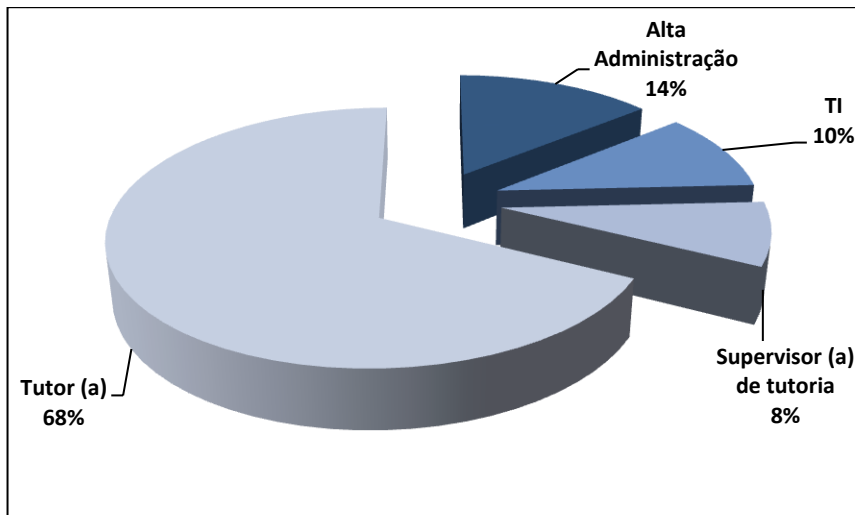


Gráfico 2: Representação dos grupos

Fonte: Dados primários (2013).

Na sequência são expostas as visões por parte da equipe da tutoria já subdividida em grupos. Ressalta-se que se utilizou o modelo de tabulação de dados de Batista (2012) conforme pode ser visualizado na parte metodológica deste trabalho.

4.3.1 Grau de Maturidade em GC da Tutoria: Visão do grupo da Alta Administração

Conforme apresentado no Gráfico 2, a equipe da Alta Administração representa 14% dos respondentes, esta equipe foi composta pelo Chefe de Departamento, Subchefe de Departamento, Coordenadores de Curso e Coordenadores de Tutoria. Na Tabela 5 pode ser visualizada a pontuação do grupo da Alta Administração em relação aos sete critérios de GC avaliados no instrumento aplicado.

Tabela 5: Pontuação do grupo da Alta Administração

Critérios	(1)		(2)	(3)
	Pontuação por critério (Pontuação total da avaliação)		Pontuação máxima	Colocação (1-7) onde 1 = mais alta, 7= mais baixa
1.0	Liderança em GC (Assertivas de 1 a 7)	20,57	30	2
2.0	Processo (Assertivas de 8 a 13)	19,14	30	3
3.0	Pessoas (Assertivas de 14 a 19)	15,71	30	5
4.0	Tecnologia (Assertivas de 20 a 25)	20,85	30	1
5.0	Processos em GC (Assertivas de 26 a 31)	15,14	30	6
6.0	Aprendizagem e inovação (Assertivas de 32 a 37)	18,71	30	4
7.0	Resultados de GC (Assertivas de 38 a 43)	12	30	7
TOTAL		122,12	210	

Fonte: Dados primários (2013).

Como é demonstrado na Tabela 5 e de acordo com a coluna (3) onde é tabulada a colocação dos critérios mais pontuados pelo grupo, em primeiro lugar ficou o critério 4.0 que se refere à Tecnologia, com 20,85 da pontuação comparada com a máxima que seria 30, de acordo com a coluna (2). Em segundo lugar elegeu-se o critério 1.0, com 20,57 da pontuação obtida pelo grupo. Em terceiro lugar ficou o critério 2.0 que diz respeito ao processo, com 19,14 de pontuação. Em quarta colocação ficou o critério de Aprendizagem e Inovação, com 18,71 da pontuação do grupo. Em quinto lugar foi eleito o critério de Pessoas, contando com 15,71 da pontuação obtida. Em sexta colocação adota-se o critério de Processos em GC com 15,14 da pontuação comparado à pontuação máxima. Em última colocação, indicou-se o critério 7.0, que se refere aos resultados de GC, com a pontuação 12.

No Gráfico 3 é possível demonstrar as pontuações obtidas pelo grupo em cada critério. Quanto mais próxima a pontuação estiver da pontuação máxima melhor serão os resultados.

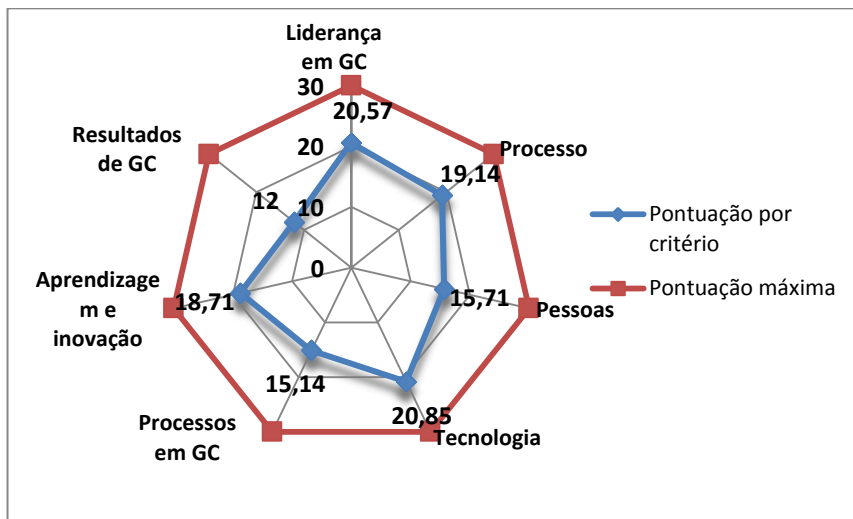


Gráfico 3: Pontuação por critério de Avaliação da Gestão do Conhecimento do grupo da Alta Administração
 Fonte: Dados primários (2013).

A seguir será evidenciado o grau de maturidade em GC na visão do segundo grupo, que se refere aos supervisores de tutoria.

4.3.2 Grau de Maturidade em GC da Tutoria: Visão do grupo de Supervisores

No que tange o grupo de Supervisores, este representou o total de 8% dos pesquisados e foi composta por 4 respondentes. O Gráfico 2 expõe de forma clara esta porcentagem em relação aos demais. Na Tabela 6 é possível verificar qual a visão do grupo em relação aos critérios de GC encontrados na tutoria.

Tabela 6: Pontuação do grupo de Supervisores

	(1)	(2)	(3)	
Crítérios	Pontuação por critério (Pontuação total da avaliação)	Pontuação máxima	Colocação (1-7) onde 1 = mais alta, 7= mais baixa	
1.0	Liderança em GC (Assertivas de 1 a 7)	11,25	30	4
2.0	Processo (Assertivas de 8 a 13)	12	30	3
3.0	Pessoas (Assertivas de 14 a 19)	9,25	30	5
4.0	Tecnologia (Assertivas de 20 a 25)	17,25	30	1
5.0	Processos em GC (Assertivas de 26 a 31)	8,75	30	6
6.0	Aprendizagem e inovação (Assertivas de 32 a 37)	12,75	30	2
7.0	Resultados de GC (Assertivas de 38 a 43)	8,25	30	7
TOTAL		79,5	210	

Fonte: Dados primários (2013).

De acordo com a pontuação alcançada pelas respostas do grupo dos Supervisores e de acordo com a coluna (3) que se refere à colocação dos critérios avaliados no questionário da Tabela 6, em primeiro lugar está a tecnologia com a pontuação de 17,5 em relação à pontuação máxima que seria 30. Em segundo lugar vem o critério 6.0, que se refere à aprendizagem e inovação, com a pontuação de 12,75 em comparação à pontuação máxima. Em terceiro lugar ficou os Processos, com a pontuação 12. Em quarto lugar ficou o critério 1.0, liderança em GC, com a pontuação 11,25. Em quinta colocação ficou o critério “pessoas”, com a pontuação de 9,25. Em sexto lugar ficou o critério de processos em GC, com a pontuação de 8,75. E em última colocação, ficou o critério 7.0, o mais longe da pontuação máxima, com 8,25.

No Gráfico 4 é possível, com base na pontuação final obtida pelo grupo, identificar o nível de maturidade em GC que a tutoria se encontra na visão do grupo da Supervisão.

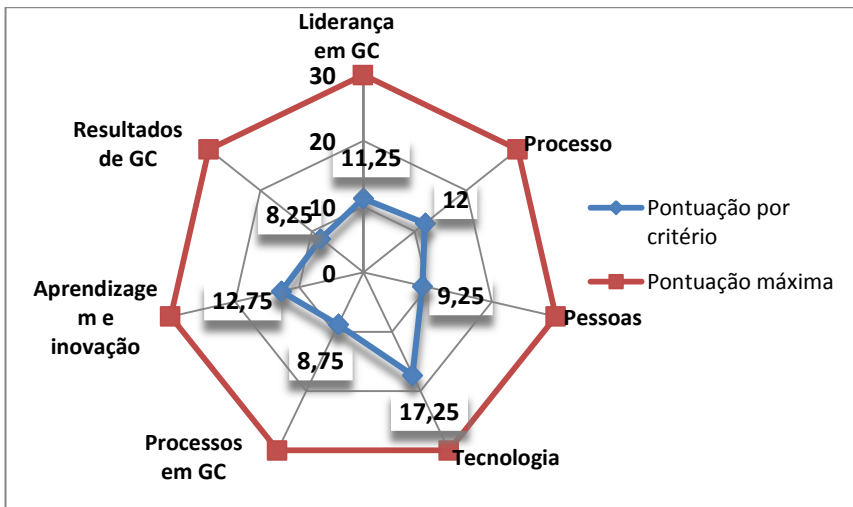


Gráfico 4: Pontuação por critério de Avaliação da Gestão do Conhecimento do grupo da Supervisão.

Fonte: Dados primários (2013).

Na sequência será apresentado o grau de maturidade em GC na visão do terceiro grupo, que se refere ao grupo da TI.

4.3.3 Grau de Maturidade em GC da Tutoria: Visão do grupo de TI

Referente à equipe de TI, esta representou o total de 10% dos respondentes, conforme ilustra o Gráfico 2 e foi composta por 4 Técnicos de informática e um Coordenador de TI. Observa-se na Tabela 7 a visão do grupo em relação aos critérios de GC encontrados na tutoria.

Tabela 7: Pontuação do grupo de TI

Critérios	(1)	(2)	(3)	
	Pontuação por critério (Pontuação total da avaliação)	Pontuação máxima	Colocação (1-7) onde 1 = mais alta, 7= mais baixa	
1.0	Liderança em GC (Assertivas de 1 a 7)	20,4	30	2
2.0	Processo (Assertivas de 8 a 13)	17,4	30	4
3.0	Pessoas (Assertivas de 14 a 19)	14,6	30	6
4.0	Tecnologia (Assertivas de 20 a 25)	26	30	1
5.0	Processos em GC (Assertivas de 26 a 31)	16,6	30	5
6.0	Aprendizagem e inovação (Assertivas de 32 a 37)	19,6	30	3
7.0	Resultados de GC (Assertivas de 38 a 43)	13	30	7
TOTAL		127,6	210	

Fonte: Dados primários (2013).

Segundo a pontuação obtida pelo grupo da TI e de acordo com a colocação da coluna (3) referente à pontuação de cada critério analisado, em primeiro lugar elegeram-se a Tecnologia com o total de 26 pontos comparados à pontuação máxima. Em segundo lugar ficou o critério 1.0, que se refere à Liderança em GC, com 20,4 pontos. Em terceiro lugar foi escolhido a aprendizagem e inovação com o total de 19,6 pontos. Em quarto lugar instituiu-se o processo com 17,4 pontos. Em quinto lugar elegeram-se os processos em GC com 16,6 pontos. O critério 3.0 que se refere às pessoas, ficou em sexto lugar, com 14,6 pontos. Em último lugar, apresentou o critério 7.0, que diz respeito aos resultados de GC.

O Gráfico 5 ilustra as pontuações obtidas pelo grupo da TI em cada critério.

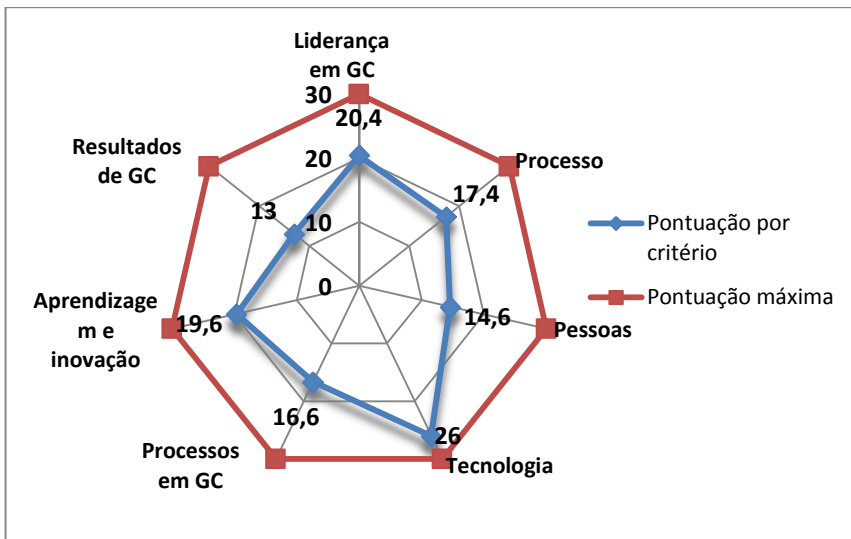


Gráfico 5: Pontuação por critério de Avaliação da Gestão do Conhecimento do grupo da TI

Fonte: Dados primários (2013).

Na continuidade será explanado o grau de maturidade em GC na visão do quarto grupo, que diz respeito ao grupo dos tutores.

4.3.4 Grau de Maturidade em GC da Tutoria: Visão do grupo de Tutores

Em relação ao grupo dos tutores, o total foi de 33 respondentes representando 68% das respostas. É possível ver esta representatividade no Gráfico 2. A Tabela 8 explica as pontuações encontradas a cerca dos critérios da GC na tutoria sob o ponto de vista dos tutores.

Tabela 8: Pontuação do grupo de Tutores

	(1)	(2)	(3)	
Critérios	Pontuação por critério (Pontuação total da avaliação)	Pontuação máxima	Colocação (1-7) onde 1 = mais alta, 7= mais baixa	
1.0	Liderança em GC (Assertivas de 1 a 7)	18,6	30	2
2.0	Processo (Assertivas de 8 a 13)	16,6	30	4
3.0	Pessoas (Assertivas de 14 a 19)	12,82	30	5
4.0	Tecnologia (Assertivas de 20 a 25)	21,51	30	1
5.0	Processos em GC (Assertivas de 26 a 31)	12,24	30	6
6.0	Aprendizagem e inovação (Assertivas de 32 a 37)	16,65	30	3
7.0	Resultados de GC (Assertivas de 38 a 43)	10,58	30	7
TOTAL		109	210	

Fonte: Dados primários (2013).

De acordo com o que foi evidenciado na Tabela 8 e em conformidade com a coluna (3) onde é apresentada a colocação dos critérios mais pontuados pelo grupo, onde 1= mais alta e 7= mais baixa. Em primeira colocação se apresentou o critério 4.0 que se refere à Tecnologia, com 21,51 da pontuação em relação à máxima. Em segundo lugar nomeou-se o critério 1.0, que diz respeito à liderança em GC, com 18,6 da pontuação obtida. Em terceiro lugar ficou o critério 6.0 que se refere à aprendizagem e inovação, com 16,65 pontos. Em quarta colocação ficou o critério referente ao processo, com 16,6 pontos. Em quinto lugar foi nomeado o critério 3.0, contando com 12,82 da pontuação obtida. Em sexta colocação foi escolhido o critério de Processos em GC com 12,24 da pontuação comparado à pontuação máxima. Em última colocação, indicou-se o critério 7.0, com a pontuação 10,58.

No Gráfico 6 é demonstrado de forma ilustrativa as pontuações obtidas pelo grupo em cada critério. Lembrando que, quanto mais próxima a pontuação estiver da pontuação máxima melhor serão os resultados.

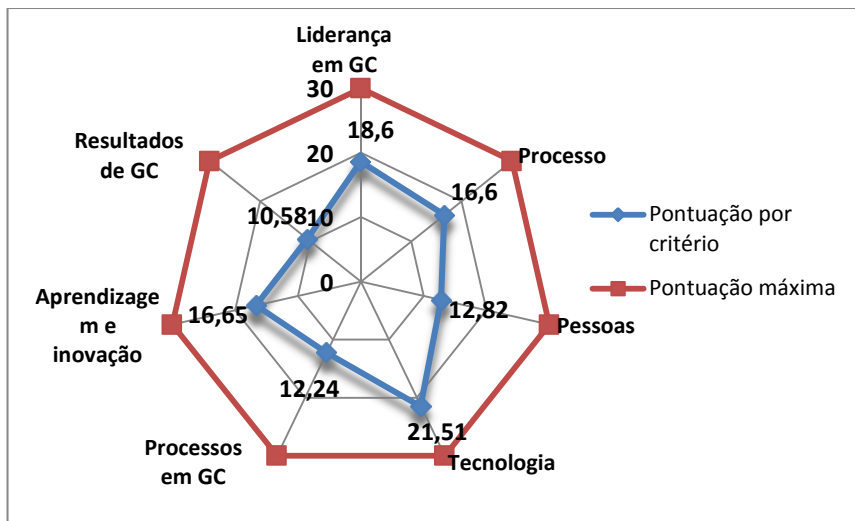


Gráfico 6: Pontuação por critério de Avaliação da Gestão do Conhecimento do grupo dos Tutores

Fonte: Dados primários (2013).

Apresentados as visões de cada grupo em relação ao grau de maturidade em GC de acordo com os sete critérios e os viabilizadores da CG do modelo seguido, serão expostos na sequência a visão geral dos grupos, ou seja, a média obtida com a pontuação dos grupos, onde demonstra de fato o nível de maturidade em GC que a tutoria se encontra.

4.3.5 Grau de Maturidade em GC da Tutoria: Resumo da visão geral dos grupos

Após a realização da pontuação de cada grupo correspondente à equipe da tutoria, se faz necessário pontuar a visão geral dos grupos e obter uma média das pontuações, conseguindo assim, chegar ao nível de maturidade que se encontra a Tutoria. Esse resumo das pontuações pode ser visualizado na Tabela 9.

Tabela 9: Resumo das pontuações dos grupos

CRITÉRIOS	1.0	2.0	3.0	4.0	5.0	6.0	7.0	PONTUAÇÃO MÁXIMA
PONTUAÇÃO	30	30	30	30	30	30	30	210
Grupo 1: Alta Administração	20,57	19,14	15,71	20,85	15,14	18,71	12	122,12
Grupo 2: Supervisores	11,25	12	9,25	17,25	8,75	12,75	8,25	79,5
Grupo 3: Técnica	20,4	17,4	14,6	26	16,6	19,6	13	127,6
Grupo 4: Tutores	18,6	16,6	12,82	21,51	12,24	16,65	10,58	109
Pontuação Total (PT)	70,82	65,14	52,38	85,61	52,73	67,71	43,83	-
Pontuação Média (PT/4)	17,7	16,28	13,09	21,4	13,18	16,92	10,95	109,52
Colocação	2	4	6	1	5	3	7	

Fonte: Dados primários (2013).

No Gráfico 7 ilustra a posição do nível de maturidade em GC da tutoria.

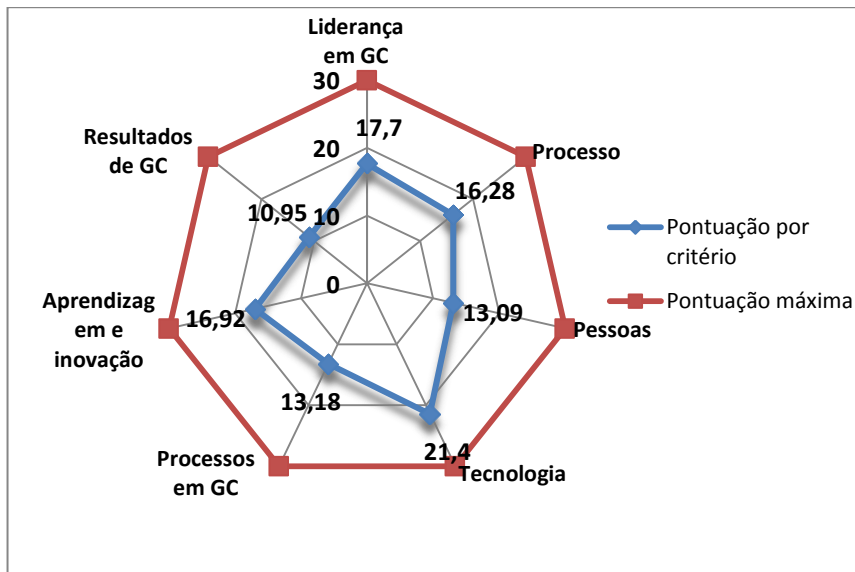


Gráfico 7: Pontuação por Critério de Avaliação da Gestão do Conhecimento – Média dos grupos

Fonte: Dados primários (2013).

Observa-se com os registros das pontuações alcançadas nas respostas dos grupos de uma forma geral, que após a realização de uma média (PT/4) onde a Pontuação Total é dividida pelo nº de grupos, que seriam quatro, chegou-se ao resultado de que em primeiro lugar ficou o critério 4.0, referente à tecnologia, com a média da pontuação total dos grupos de 21,4 em relação à pontuação máxima que seria 30. Em segundo lugar ficou o critério 1.0, que se refere à liderança em GC, com a média da pontuação de 17,7 em comparação à pontuação máxima. Em terceiro lugar ficou o critério 6.0, que diz respeito à aprendizagem e inovação, com a média da pontuação em 12. Em quarto lugar ficou o critério 2.0, processos, com a pontuação média de 16,28. Em quinta colocação ficou o critério 5.0, que se trata dos processos de GC, com a pontuação média de 13,18. Em sexto lugar ficou o critério 3.0, que se refere às pessoas, com a pontuação média de 13,9. E em última colocação, ficou o critério 7.0, referente aos Resultados da GC, o critério que apareceu em todos os grupos em último lugar, com a pontuação média de 10,95.

No Gráfico 7 é possível, com base na pontuação média final obtida pelos grupos, identificar o nível de maturidade em GC que a tutoria se encontra em cada critério. A pontuação máxima alcançada com a soma das

médias obtidas com os grupos em cada critério totalizou em 109,52, comparado à soma total das pontuações que seria 210, conforme pode ser visualizado na Tabela 8 na última coluna.

Na Tabela 10, pode ser visualizado as colocações de cada grupo referente os critérios de GC para a avaliação da maturidade e de uma forma geral, saber em quais critérios a Tutoria possui como forte e quais poderão ser melhorados.

Tabela 10: Colocação geral dos critérios de GC analisados

Crítérios	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4
1 - Liderança em GC	2 ^a	4 ^a	2 ^a	2 ^a
2 - Processo	3 ^a	3 ^a	4 ^a	4 ^a
3 - Pessoas	5 ^a	5 ^a	6 ^a	5 ^a
4 - Tecnologia	1 ^a	1 ^a	1 ^a	1 ^a
5 - Processos em GC	6 ^a	6 ^a	5 ^a	6 ^a
6 - Aprendizagem e Inovação	4 ^a	2 ^a	3 ^a	3 ^a
7 - Resultados de GC	7 ^a	7 ^a	7 ^a	7 ^a

Fonte: Dados primários

Analisando o critério Liderança em GC que se refere às perguntas de 01 a 06, pode-se concluir que este critério ficou em segundo lugar com a maior pontuação obtida nas respostas e com a representatividade de 17,7 em relação à pontuação máxima que é 30. Este critério se refere ao alinhamento da GC; a existência de arranjos organizacionais para formalizar as iniciativas de GC; recursos para as iniciativas de GC; política de proteção do conhecimento; e por fim, se a alta administração e chefias intermediárias servem de modelo de compartilhamento do conhecimento e de trabalho colaborativo e se promovem, reconhecem e recompensam a melhoria do desempenho, o aprendizado, o compartilhamento e criação do conhecimento e inovação. Observa-se que neste critério houve uma concordância nas respostas dos grupos, pois três grupos colocaram este critério como em segundo lugar.

Referente ao segundo critério, o Processo que trata das perguntas de 07 a 12 do questionário, constata-se que este teve homogeneidade nas respostas, ficando em terceira colocação na opinião de dois grupos e na quarta colocação na opinião dos dois grupos restantes. Este critério ficou com a representatividade de 16,8 em relação à pontuação máxima. Neste critério é avaliado sobre as competências essenciais da tutoria; modelagem dos sistemas de trabalho; sistema de gerenciamento de crises ou eventos imprevistos; implementação e gerenciamento de processos de apoio para

assegurar atendimento; e por fim, se a tutoria avalia e melhora continuamente seus processos para alcançar melhor desempenho.

No que tange ao terceiro critério, as Pessoas, que corresponde as perguntas 13 a 18 do questionário, três grupos classificaram como quinto colocado e um grupo como sexto colocado, sobressaindo assim a 5ª colocação com 13,9 da representatividade em relação à pontuação máxima. Neste critério é avaliado os programas de educação e capacitação da tutoria, se estas ampliam o conhecimento, as habilidades e a capacidade dos que trabalham na tutoria e apoiam o alcance dos objetivos da tutoria; se a organização dissemina informações sobre benefícios, política, estratégia, modelo, plano e ferramentas de GC para novos funcionários; se a tutoria possui processos formais de “*mentoring*” ou “*coaching*”; e por fim, se a tutoria conta com um banco de competências; se há reconhecimento e recompensa quando alguém da equipe colabora e compartilha conhecimento; e se a organização do trabalho realizado na tutoria contempla trabalho em equipe.

Ao examinar o quarto critério, a Tecnologia, este referente às perguntas 19 a 24, foi unânime entre os grupos, obteve a colocação de primeiro lugar com uma representatividade de 21,4. Neste critério é verificado se há infraestrutura de tecnologia da informação como apoio à GC; se a infraestrutura de TI está alinhada com a estratégia de GC da Tutoria; se todas as pessoas têm acesso ao computador; se todas as pessoas têm acesso a internet e a um endereço de e-mail; se as informações disponíveis no sitio de Rede Mundial de Computadores são atualizadas regulamente; se a intranet é usada como fonte principal de comunicação e como apoio à transferência de conhecimento e ao compartilhamento da informação.

No que diz respeito ao quinto critério, Processos de GC, que se refere as perguntas 25 a 30 e com 13,18 da representatividade, este se sobressaiu na sexta colocação na opinião de três grupos e na quinta colocação na visão de apenas um grupo. Neste critério examina-se os processos sistemáticos de identificação, criação, armazenamento, compartilhamento e utilização do conhecimento; se a Tutoria conta com um mapa de conhecimento e o utiliza; se o conhecimento adquirido é registrado e compartilhado; se o conhecimento essencial de alguém da equipe que está saindo da Tutoria é retido; se a Tutoria compartilha as melhores práticas e lições aprendidas; e se há benchmarking interno e externo para melhorar o desempenho e inovar. Este critério ficou em penúltimo lugar em uma visão geral e é preocupante, pois seria a essência, não mais importante, porém de grande significância no gerenciamento da GC.

Referente ao sexto critério, a Aprendizagem e Inovação, que é indagado nas perguntas 31 a 36 do questionário, este obteve uma representatividade de 16,92 em relação à pontuação máxima e sobressaiu a terceira colocação na visão de dois grupos, tendo os outros dois grupos optado pela quarta e segunda colocação. Neste critério é avaliado se a Tutoria articula e reforça como valores a aprendizagem e inovação; se a Tutoria aceita o erro como oportunidade de aprendizagem; se há equipes interfuncionais para resolver problemas; se as pessoas recebem autonomia dos seus superiores hierárquicos; se as chefias intermediárias estão dispostas a usar novas ferramentas e métodos; e se as pessoas são incentivadas a trabalhar junto com outros e a compartilhar informação.

Ao analisar o último critério, Resultados de Gestão do Conhecimento, que diz respeito às perguntas 37 a 42, este demonstrou uma representatividade de 10,95 no total e ficou unanimemente perante os grupos em última colocação. Neste critério é analisado se a Tutoria possui histórico de implementação da GC; se são utilizados indicadores para avaliar o impacto das contribuições e das iniciativas de GC nos resultados da tutoria; se a Tutoria melhorou graças às contribuições da GC – os resultados relativos aos indicadores de eficiência; aos indicadores de qualidade; aos indicadores de efetividade social; e referente aos resultados dos indicadores relativos a legalidade, impessoalidade, publicidade, moralidade e desenvolvimento.

Isso demonstra que o resultado obtido na mensuração do grau de maturidade em GC da Tutoria está correto, pois de acordo com os resultados obtidos e conforme a Figura 08 constata-se que a tutoria se encontra no segundo nível de maturidade em GC, onde já se apresenta uma iniciação em GC, ou seja, a tutoria começa a reconhecer a necessidade de gerenciar o conhecimento, porém, pratica este de modo informal, não é institucionalizado e gerenciável.

O Nível de maturidade em GC é uma escala de medida onde se pode avaliar a capacidade e o nível de preparação de uma organização em utilizar de forma adequada seus ativos intelectuais ou capital intelectual (BATISTA, 2011).

Com um diagnóstico da GC é possível a organização saber os pontos fortes e fraquezas de seus recursos de conhecimento, e essa informação pode ser utilizada como base para a geração ou atualização do seu planejamento de ações no ambiente de Gestão de Conhecimento (FRESNEDA et al, 2008).

Nunes (2013) em um estudo realizado na Tutoria sobre o compartilhamento de conhecimento entre os agentes, já havia constatado que o compartilhamento de conhecimento não é um processo intencional

dentro do curso, ou seja, os envolvidos não estão conscientes que estão compartilhando conhecimento embora o façam constantemente. E nesse sentido, foram identificadas poucas iniciativas com o intuito de disponibilizar o conhecimento em manuais, procedimentos, banco de dados ou afins como forma de armazenagem para que fosse de fácil acesso o conhecimento explícito.

Nota-se, geralmente, que o tutor trabalha para melhorar a ação dele e não de forma integrada e compartilhando as boas práticas com o restante da equipe.

Após a verificação do grau de maturidade em GC na Tutoria, parte-se para o segundo objetivo específico deste trabalho.

4.4 IDENTIFICAÇÃO DOS PONTOS FORTES E OPORTUNIDADES DE MELHORIA EM GC NA TUTORIA

Neste subcapítulo trabalha-se o segundo objetivo específico deste estudo, ou seja, identificar os pontos fortes e oportunidades de melhoria em GC na Tutoria. Com os resultados da avaliação do grau de maturidade em GC é possível conhecer onde estão localizados seus pontos fortes e oportunidades de melhoria, pois os resultados da aplicação do instrumento de avaliação demonstram em quais critérios a Tutoria está mais forte e quais precisam melhorar.

Analisando os resultados de cada critério de GC, podem-se identificar os seguintes pontos fortes e oportunidades de melhoria no Quadro 26:

Crítérios	Pontos Fortes	Oportunidades de Melhoria
1 – Liderança em GC	Compartilhamento do conhecimento na tutoria Há política de proteção à informação A alta administração e chefias intermediárias são consideradas como exemplo para colocar em prática o valor do compartilhamento do conhecimento	Arranjos organizacionais para formalizar iniciativas de GC; A visão e estratégias alinhadas ao CAD Investimento financeiros nas iniciativas de GC; Promoção, reconhecimento e recompensa pela melhoria do desempenho da equipe e pelo aprendizado organizacional.
2 - Pessoas	Programas de educação e capacitação que ampliam de fato o conhecimento, Utilizar as habilidades e as capacidades da equipe para	Disseminação das informações sobre os benefícios, a política, a estratégia, o modelo, o plano e as ferramentas de GC para os novos integrantes da equipe;

	<p>apoiar o alcance dos objetivos da Tutoria;</p>	<p>Processos de <i>mentoring</i>, <i>coaching</i>; Banco de competências de seus integrantes; Colaboração e compartilhamento dos conhecimentos ativamente reconhecidos e recompensados A organização do trabalho não contempla a formação de pequenas equipes para estudos, melhoria dos processos, etc.</p>
3 - Processo	<p>Sistemas de trabalho modelados para, agregar ao invés de criar, valor aos alunos; Sistema próprio para gerenciar situações de crise para assegurar a continuidade das operações; Implementação e gerenciamento dos processos de apoio para assegurar o atendimento aos alunos; Avaliação contínua dos processos para alcançar um melhor resultado.</p>	<p>Definição das competências essenciais e alinhamento à missão e aos objetivos da Tutoria; A modelagem de processos na tutoria é considerada novas tecnologias, compartilhamento do conhecimento, flexibilidade, eficiência, eficácia, efetividade social;</p>
4 - Tecnologia	<p>Infraestrutura tecnológica; Acesso ao computador; <i>E-mail</i>; <i>Site</i>; Atualização constante das informações do Site;</p>	<p>Intranet; Intranet como fonte de comunicação e apoio de transferência de conhecimento.</p>
5 – Processos de GC	<p>Realização de <i>benchmarking</i></p>	<p>Processos sistemáticos de identificação, criação, armazenamento, compartilhamento e utilização do conhecimento; Falta de um mapa de conhecimento e distribuição dos ativos ou recursos de conhecimento por toda a tutoria; Registro e compartilhamento das informações após a</p>

		<p>execução de tarefas e a conclusão de projetos;</p> <p>O conhecimento essencial dos colaboradores da Tutoria que estão se desligando da tutoria não é retido;</p> <p>Compartilhamento das melhores práticas e lições aprendidas para que não haja um constante “reinventar da roda” e retrabalho;</p>
6 – Aprendizagem e Inovação	<p>Valorização da aprendizagem e a inovação;</p> <p>Autonomia para criar idéias e contribuir com a Tutoria;</p> <p>Prática de novos métodos e ferramentas;</p> <p>Incentivo a trabalhar em equipe e a compartilhar informação.</p>	<p>Formação de equipes interfuncionais para resolver e lidar com problemas;</p> <p>Enxergar a atitude de assumir riscos e ver como oportunidades de aprendizagem o fato de cometer erros;</p>
7 – Resultados de GC	<p>Não identificado pontos fortes neste critério dentro da tutoria</p>	<p>Histórico de sucesso na implementação da GC e de outras iniciativas de mudança que possa ser comprovado com resultados de indicadores de desempenho;</p> <p>Indicadores para avaliar o impacto das contribuições e das iniciativas de GC nos resultados da tutoria;</p> <p>Indicadores de eficiência;</p> <p>Indicadores de qualidade;</p> <p>Indicadores de efetividade social;</p> <p>Indicadores relativos a legalidade, impessoalidade, publicidade, moralidade e desenvolvimento.</p>

Quadro 27: Identificação dos pontos fortes e oportunidades de melhorias em GC na Tutoria

Fonte: Elaborado pela autora (2013).

Verificou-se que a **Tecnologia** é um ponto forte da tutoria, pois foi unânime a resposta dos grupos, este critério ficou em primeiro lugar com uma maior pontuação.

Percebeu-se que no critério de **Resultados de GC** a Tutoria está com a menor pontuação e foi unânime nas respostas dos grupos como em última colocação de critérios que são realizados na Tutoria, gerando assim, um ponto a ser melhorado. Não se esperava algo contrário disso, haja vista que a Tutoria alcançou um nível baixo no grau de maturidade em GC, sendo assim, os resultados relativos à GC não poderiam ser positivos nesta avaliação, pelo fato da tutoria ainda não praticar GC, começa apenas a reconhecer esta necessidade e institucionalizá-la.

Após o levantamento dos pontos fortes e oportunidades de melhorias em GC na Tutoria, parte-se para o terceiro objetivo específico deste trabalho.

4.5 BUSINESS CASE DA TUTORIA

Nesta seção é trabalhado o terceiro objetivo desta dissertação, ou seja, elaborar um Business Case para justificar a importância da GC para a Tutoria. Com os resultados da avaliação do grau de maturidade em GC na tutoria e obtendo o conhecimento de quais critérios a tutoria está forte e onde são as oportunidades de melhoria, a autora agora pode justificar a importância da GC por meio de um *Business Case*. Nesta seção, além de justificar as razões ou necessidades operacionais, pode ser identificado quais resultados esperados, qual o escopo e abrangência e como será implementado a GC na Tutoria. Esta seção também irá elucidar como a GC contribuirá efetivamente para suprir as necessidades da tutoria, o que contribuirá para o sucesso do projeto e quais benefícios de implementar a GC.

Na sequência apresenta-se o Quadro 27, que trata do *Business Case* da Tutoria dos Cursos de Graduação a Distância do Departamento de Ciências de Administração da UFSC, no qual a autora denominou de Projeto Tutolândia.

Projeto Tutolândia
<p>Justificativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Capturar e reter o conhecimento da equipe da linha de frente (tutores) que informalmente compartilham suas experiências e seu conhecimento tácito;

- Disponibilizar o conhecimento para toda a equipe a fim de estimular soluções e estratégias criativas para garantir melhores resultados;

Objetivos:

- Modelar os processos de produção, disseminação e internalização do conhecimento produzido pela equipe no âmbito das redes de pesquisa;
- Promover de forma mais intensa a transferência de conhecimento de especialistas renomados de diversas áreas do conhecimento através de programas de treinamento, capacitações, seminários, etc.
- Articular o conhecimento existente em toda a equipe da tutoria para contribuir para o planejamento dos cursos;
- Ampliar os meios de disseminação internos de compartilhamento e disseminação de informações e dos conhecimentos produzidos na tutoria;
- Mapear e disseminar as competências individuais;
- Motivar a equipe da tutoria a facilitar o compartilhamento de conhecimento e promover a criatividade e inovação.

Descrição do processo ou projeto:

- Eleger um comitê de GC para a tutoria;
- Implementar processos de GC na tutoria;
- Criar práticas de GC para toda a tutoria;
- Criar uma intranet;
- Criar um repositório digital de trabalhos referentes à EaD;
- Motivar a equipe; ao invés de conceder incentivos monetários, realizar reconhecimento pessoal. A ideia ou experiência aprovada pode receber o nome no jornal do CAD, por exemplo, e ser altamente divulgado.

Intervenção da GC:

- Implantar repositório digital com informações sobre a equipe da tutoria (“Páginas Amarelas” ou algo semelhante ao Currículo Lattes, mas adaptado às necessidades da tutoria);
- Construir um portal corporativo que permita acesso amplo e rápido às informações e à produção da tutoria;

<ul style="list-style-type: none"> • Implantação de um repositório digital de pesquisas, artigos, teses e dissertações já elaboradas na tutoria para ter subsídios na tomada de decisões; • Elaboração de um banco de dados eletrônico onde sejam compartilhadas as melhores práticas, ideias e soluções; • Realização de “Cafês do conhecimento” mensais, a fim de prover um compartilhamento diferente do que o usual e de forma mais descontraída.
<p>Fatores Críticos de Sucesso:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sistemas de incentivo; • Habilidade de reconhecer a necessidade de um método de GC para resolver os problemas da tutoria; • A socialização e a externalização do conhecimento entre toda a equipe da tutoria.
<p>Análise de custo-benefício:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recuperação mais rápida da informação essencial, • Acesso às competências individuais da equipe da tutoria; • Acesso às informações necessárias em um único lugar; • Aprendizagem mais rápida dos novos colaboradores; • Aumento da eficiência e melhoria da qualidade dos serviços prestados aos alunos; • Subsídio à tomada de decisões; • Estrutura preparada para novos cursos.

Quadro 28: Business Case – Projeto Tutolândia.

Fonte: Dados primários (2013)

Depois de relatado a justificativa da importância da gestão do conhecimento para a Tutoria na elaboração do *Business Case*, parte-se para as propostas de ações de gestão do conhecimento para a Tutoria.

4.6 PROPOSTA DE AÇÕES DE GESTÃO DO CONHECIMENTO PARA A TUTORIA

Nesta seção trabalha-se o quarto objetivo específico deste estudo, ou seja, propor ações de gestão do conhecimento para a tutoria. Com base nos

resultados da aplicação do Instrumento de avaliação da maturidade em GC e na realização do *Business Case*, chegou-se a algumas propostas para a Tutoria no que se refere às ações de GC que poderão ser adotadas pela equipe da Tutoria, conforme pode ser visualizado no Quadro 28:

Metas	Plano de ação	Responsáveis	Prazo
Verificar se todos da equipe sabem o que é GC, sua importância e benefícios para a Tutoria	Realizar uma pesquisa interna para captar o nível de conhecimento de cada integrante da equipe.	Alta administração e a Supervisão de tutoria	2 meses
Prevenir a perda de conhecimento e de competências que ocorre com a saída de alguém da equipe	Realizar um manual de processos de trabalho e de procedimentos para cada processo, padrões estabelecidos.	Supervisão de tutoria	6 meses
Realizar orientações, treinamento, seminários, workshops sobre GC e sua importância para toda a equipe da Tutoria	Reunião com os grupos mensalmente; realização de cafés do conhecimento.	Alta administração e a Supervisão de tutoria	Mensal
Elaborar uma visão de GC, fortemente ligada à visão, missão e objetivos estratégicos do Departamento com a participação de toda a equipe da Tutoria	Reunião com os grupos mensalmente; realização de cafés do conhecimento; Brainstorming.	Alta administração e a Supervisão de tutoria	3 meses
Definir objetivos para a Tutoria	Reunião com os grupos mensalmente; realização de cafés do conhecimento; Brainstorming.	Alta administração e a Supervisão de tutoria	3 meses
Adotar as melhores práticas de GC	Realizar um diagnóstico de quais práticas são mais pertinentes para a tutoria; Reunião com os grupos mensalmente; realização de cafés do conhecimento; Brainstorming.	Alta administração e a Supervisão de tutoria	6 meses
Definir um quadro do que	Reunião com os grupos	Alta	6 meses

é possível fazer	mensalmente; realização de cafés do conhecimento; Brainstorming.	administração e a Supervisão de tutoria	
Utilizar as práticas de GC já existentes para nivelar o conhecimento	Diagnosticar as melhores práticas; lições aprendidas; novos “designs” e inovações no trabalho.	Alta administração e a Supervisão de tutoria	6 meses
Planejar a participação da alta administração na direção das ações de GC em toda a Tutoria	Reunião com os grupos mensalmente; realização de cafés do conhecimento; Brainstorming.	Alta administração e a Supervisão de tutoria	2 meses
Praticar exemplos, por parte das chefias intermediárias (supervisão de tutoria) e pela alta chefia (Coordenação) de compartilhamento do conhecimento e de colaboração	Compartilhar boas práticas; participação ativa nos processos da tutoria.	Alta administração e a Supervisão de tutoria	Contínuo
Elaborar um plano de GC	Realizar um plano de GC para a tutoria baseado no modelo de Fábio Ferreira Batista .	Alta administração e a Supervisão de tutoria	6 meses
Elaborar um plano de comunicação	Reunir com as equipes representantes e verificar as prioridades.	Alta administração e a Supervisão de tutoria	6 meses
Destacar as histórias de sucesso no início da implementação da GC mostrando resultados para manter o entusiasmo e ampliar a participação de toda a equipe	Anunciar na revista do CAD, criar um jornal da tutoria, divulgar as ações realizadas de sucesso nas reuniões e nos cafés do conhecimento.	Supervisão de tutoria	Contínuo
Manter a GC sempre ativa, compartilhando histórias que destaquem experiências e benefícios trazidos, tanto tangíveis como intangíveis	Reunião com os grupos mensalmente; realização de cafés do conhecimento.	Alta administração e a Supervisão de tutoria	Contínuo

Quadro 29: Proposta de ação de GC para a tutoria

Fonte: Elaborado pela autora (2013).

Apresentados as propostas de ações de gestão do conhecimento para a Tutoria, encerra-se o capítulo dedicado à apresentação e análise dos resultados e parte-se para o último capítulo com as considerações finais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo apresenta-se as considerações finais deste estudo, com o resgate de seus objetivos e os resultados alcançados. Além disso, faz-se a recomendação de sugestões originadas desta dissertação.

5.1 CONCLUSÃO

Este estudo teve como objetivo geral realizar um diagnóstico do grau de maturidade em Gestão do Conhecimento na Tutoria dos Cursos de Graduação na modalidade a distância do Departamento de Ciências da Administração da UFSC.

Com o intuito de atingir o seu propósito, delineou-se os objetivos específicos, onde se pôde mensurar o nível de maturidade em gestão do conhecimento na tutoria; elaborar um *Business Case* para justificar a importância da Gestão do Conhecimento para a tutoria; identificar o que a tutoria pratica a cerca de gestão do conhecimento; e propor práticas de gestão do conhecimento.

No que tange o primeiro objetivo, este foi realizado a partir da aplicação de um questionário contendo 43 perguntas, onde puderam ser avaliados sete critérios, a saber: liderança em GC, processos, pessoas, tecnologia, processos de GC, aprendizagem e inovação e resultados de GC.

Os resultados da avaliação do grau de maturidade mostram que a tutoria se encontra no estágio de iniciação diante dos estágios existentes de maturidade, ou seja, a tutoria começa a reconhecer a necessidade de gerenciar o conhecimento, porém, pratica este de modo informal, não é institucionalizado e gerenciável.

Observou-se que o grau de maturidade da tutoria em GC é baixo. Com exceção do critério “Tecnologia”, em que a tutoria obteve a pontuação de 21,4, em todas as demais a pontuação alcançada ficou abaixo de 16,92 se comparado com a pontuação máxima possível, o que revela o baixo grau de maturidade. Em outras palavras, há muito que fazer em todos os sete critérios para institucionalizar a GC na tutoria. A Tabela 8 e o Gráfico 7 evidencia claramente os resultados da avaliação geral dos grupos em cada critério.

Uma avaliação da maturidade organizacional serve como um guia quanto à forma de evolucionar e gerenciar uma organização por meio da identificação de oportunidades de melhoria contínua, dos processos e procedimentos necessários, das tecnologias e sistemas de informação mais adequados, da comparação com outras organizações, da forma como estão

gerindo as pessoas, bem como da identificação de indicadores que evidenciem suas potencialidades (BRUNO, 2008).

O objetivo fundamental de uma avaliação da maturidade de GC é o de extrair mais valor do conhecimento existente e que está sendo pouco utilizado. É o de auxiliar as organizações a avaliar e entender seu nível atual de maturidade organizacional, provendo um caminho para melhoramento através do mapeamento e reconhecimento das competências que deveriam desenvolver. É o de verificar lugares, situações onde há uma “não utilização adequada de conhecimento”, onde pode ser melhorado e mais explorado.

Com os resultados da avaliação do grau de maturidade em GC foi possível atingir o segundo objetivo, que era de identificar onde estão localizados os pontos fortes e oportunidades de melhoria em GC na Tutoria, pois os resultados da aplicação do instrumento de avaliação demonstraram em quais critérios a Tutoria está mais forte e quais precisam melhorar.

Em relação ao terceiro objetivo, este foi elaborado mediante os resultados da avaliação de maturidade em GC na tutoria, o *Business Case*, onde consta a justificativa, os objetivos, a descrição do processo, a intervenção da GC, os Fatores Críticos de Sucesso e os benefícios para a implementação da GC na tutoria.

No que diz respeito ao quarto objetivo, este teve a finalidade de propor ações de GC para a Tutoria. Foi realizado mediante uma lista de ações a serem desempenhadas futuramente na tutoria e que poderão auxiliar na implementação da GC.

Deste modo, a Tutoria precisará superar desafios para modificar o atual cenário, pelo baixo grau de maturidade em GC, e avançar na institucionalização da Gestão do Conhecimento. Alguns desses desafios são mais simples, outros mais complexos. Uns poderão ser superados no curto prazo, outros determinarão mais tempo. Todos eles, no entanto, exigirão comprometimento e constância de propósito da alta administração (Chefias e Coordenação) envolvimento das chefias intermediárias (Supervisores de Tutoria) e participação ativa dos tutores e o pessoal da TI.

O diagnóstico do grau de maturidade da Tutoria servirá de subsídio para a elaboração de um plano de gestão do conhecimento posteriormente. Um plano baseado em um modelo de GC pode contribuir de maneira decisiva para a aplicação de um processo de GC de forma sustentada, além de propiciar à tutoria o Aprendizado Organizacional, que contribuirá para os processos, através da renovação continuada do conhecimento.

Como sugestão da autora, recomenda-se que os gestores articulem práticas de GC que proporcionem a tutoria a produzir conhecimento a fim de contribuir para o planejamento dos cursos; que articulem e disseminem conhecimento para aperfeiçoar a tutoria; que realizem a implementação de

um repositório digital de conhecimentos da tutoria; que modelem ou revejam os processos de produção coletiva, de avaliação e disseminação do conhecimento produzido pela equipe da tutoria; que promovam de forma mais intensa a transferência de conhecimento de especialistas renomados de diversas áreas do conhecimento, com treinamentos, capacitações, etc; que ampliem os meios de disseminação internos de compartilhamento e disseminação de informações e dos conhecimentos produzidos na tutoria; que Mapeiem e disseminem as competências individuais; que implantem um repositório digital com informações sobre a equipe da tutoria (“Páginas Amarelas” ou algo semelhante ao Currículo *Lattes*, mas adaptado às necessidades da tutoria), tais como: competências (conjunto de conhecimentos e habilidades), formação, linhas de pesquisa, atividades (participação em congressos, por exemplo), trabalhos (artigos, papers) etc; que adotem a caixinha de sugestões dentro da tutoria; relatos dos métodos e solução de problemas que funcionaram; construção de um portal corporativo que permita acesso amplo e rápido às informações e à produção da Tutoria, entre outros.

5.2 RECOMENDAÇÕES DE PESQUISAS FUTURAS

Como recomendação para futuros estudos, com objetivo de propor continuidade da pesquisa desenvolvida e preencher lacunas de conhecimento, sugere-se a realização de pesquisas com os seguintes tópicos:

- a) Realizar as próximas etapas do modelo de GC de Batista (2012) seguido neste trabalho, ou seja, planejar, desenvolver e implementar o modelo de GC na Tutoria;
- b) Realizar um mapeamento das competências individuais na tutoria e criar um banco de dados;
- c) Verificar a possibilidade de uma criação de intranet para a equipe da tutoria;
- d) Investigar a possibilidade da implementação de um repositório digital de conhecimentos da tutoria; que modelem ou revejam os processos de produção coletiva, de avaliação e disseminação do conhecimento produzido pela equipe da tutoria.

REFERÊNCIAS

ABED. Associação Brasileira de Educação a Distância. Disponível em: <http://www2.abed.org.br/faq.asp?Faq_ID.=8> Acesso em: 18 Fev. 2013.

ABRAED – **Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância**. 3.ed. São Paulo: Instituto Monitor, 2007.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; TERÇARIOL, A. A. L. ; MENDES, M.; BANCOVSKY, R. **O Processo de Gestão de Projetos em EaD**: Tecendo Algumas Considerações a Partir do Projeto Gestão Escolar e Tecnologias. In: RIBIE - VIII Congresso Iberoamericano de Informática Educativa, San Jose, 2006.

ANGELONI, Maria Terezinha (Org.). **Organizações do Conhecimento: infraestrutura, pessoas e tecnologia**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2008.

APO. **Knowledge management: Facilitator's Guide**, 2009. Disponível em: <http://www.apo-tokyo.org/00e-books/IS-39_APO-KM-FG.htm> Acessado em: 28 fev. 2013.

ARETIO, Lorenzo, Garcia. **La Educación a Distancia**: de La teoria a La práctica. Barcelona: editorial Ariel, 2002.

BATISTA, F. et al. **Gestão do Conhecimento na Administração Pública**. Brasília: Ipea, 2005 (Texto para Discussão, n. 1.095).

_____. **Proposta de um Modelo de Gestão do Conhecimento com foco na qualidade**. 2008. 287 f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2008. Disponível em: <http://repositorio.bce.unb.br/bitstream/10482/1828/1/2008_FabioFerreiraBatista.pdf> Acessado em: 10 dez. 2011.

_____. **Modelo de gestão do conhecimento para a administração pública brasileira:** como implementar a gestão do conhecimento para produzir resultados em benefício do cidadão/Fábio Ferreira Batista. – Brasília: Ipea, 2012.

_____. **Diagnóstico do Grau de Maturidade do IPEA em Gestão do Conhecimento.** Brasília: Ipea, 2011.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância.** 3.ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

BERNARDINI, Isadora de Souza. **Gestão de tutoria na educação a distância: o contexto dos processos focados nas pessoas.** 2012.

Dissertação (Programa de Pós-graduação em Administração) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

BEZERRA, Alexandre Mendes. **A gestão no ensino superior:** um desafio para educadores e administradores. 2010. Disponível em:

<www.administradores.com.br/informe-se/artigos/agestao-no-ensino-superior-um-desafio-para-educadores-e-administradores/46635/>.

Acesso em: 27 fev. 2013.

BINOTTO, Erlaine. **Criação de conhecimento em propriedades rurais no Rio Grande do Sul, Brasil e em Queensland, Austrália.** 2005. Tese (Programa de Pós Graduação em Agronegócios) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

BOGDAN, R. & BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação.** Porto: Porto editora, 1994.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. 2008. **O professor pesquisador:** introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola. 135p.

BRUNO, Gabriella Diniz. **Maturidade em Gestão do Conhecimento:** um estudo sobre as empresas do setor elétrico. 2008. Dissertação (Programa de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração e Economia) Faculdade de Economia e Finanças IBMEC, Rio de Janeiro, 2008.

BUKOWITZ, Wendi R.; WILLIAMS, Ruth L. **Manual de Gestão do Conhecimento:** ferramentas e técnicas que criam valor para a empresa. Porto Alegre: Bookman, 2002.

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.

CARDOSO, Jordana Maria Ramos. **Gerenciamento de Recursos Humanos nos Polos de Apoio Presencial do Sistema Universidade Aberta do Brasil.** 2012. Dissertação (Programa de Pós-graduação em Administração) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

CARLINI-COTRIM, Beatriz. **Potencialidades da técnica qualitativa grupo focal em investigações sobre abuso de substâncias.** Revista de Saúde Pública, São Paulo, 30 (3): 285-93, 1996.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

CERANTE, L. L.; SANTOS, E. G. **Gestão do Conhecimento: um estudo para facilitar sua implantação nas empresas.** 2000. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso - Ciência da Computação) - UFRJ, Setembro.

CHILD, J. **Information technology, organization, and response to strategic challenges.** California Management Review. California, v. XXX, n. 1, p. 33-50, Fall 1987.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais.** 5.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

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.

CORREIA NETO, J. F. **Elaboração e avaliação de projetos de investimento: considerando o risco.** Rio de Janeiro: Elsevier, 2009.

DALMAU, Marcos Baptista Lopez. **Introdução à educação a distância**. – 2. ed. – Florianópolis: Departamento de Ciências Administração/UFSC, 2009.

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

DAVENPORT, Thomas H. PRUSAK, Laurence. **Conhecimento Empresarial**: como as organizações gerenciam o seu capital intelectual. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

DRUCKER, P. F. **Sociedade Pós-capitalista**. São Paulo: Pioneira, 1994.

EUROPEAN KM FORUM. *Standardized KM implementation*, 2001. Disponível em:
<http://www.prociderserge.com/km_articles/Standardised_KM_Implementation.pdf> Acessado em: 14 jan. 2013.

FIALHO, Francisco Antonio Pereira et al. **Gestão do Conhecimento e Aprendizagem**: as estratégias competitivas da sociedade pós-industrial. Florianópolis: Visual Books, 2006.

FINGER, Almeri Paulo. Construindo uma Universidade. In: **Temas de administração universitária**. Florianópolis: EDUFSC, 1991.

FONSECA, A. *Organizational knowledge assessment methodology*. Washington, D.C.: World Bank Institute, 2006.

FERRARESI, A.L. **Sugerindo estratégias de gerencia para IFES**. In: Cenários da Gestão Universitária na Contemporaneidade. Florianópolis; Insular, 2004. p.327-342.

FRANCO, M. A. R. S. **Pedagogia da Pesquisa-ação**. Educação e Pesquisa, v. 31, n. 3, set./dez. 2005, São Paulo, p. 483-502.

FREITAS JUNIOR, Olival de G; MENEZES, André Luiz P. Domarques de.

Um Framework de Integração entre Sistemas de Informação e Sistemas de Gestão do Conhecimento para Organizações

Universitárias. Disponível em: <

http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=um%20framework%20de%20integra%C3%A7%C3%A3o%20entre%20sistemas%20de%20informa%C3%A7%C3%A3o%20e%20sistemas%20de%20gest%C3%A3o%20do%20conhecimento%20para%20organiza%C3%A7%C3%B5es%20universit%C3%A1rias&source=web&cd=1&cad=rja&ved=0CDkQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.iiwtiifes.ufrgs.br%2Ftrabalhos%2FTRAB10943-CPE55250_36_Artigo_PortalUFAL-cgtic.pdf&ei=Ng9kUdGgEYb88QSErIF4&usg=AFQjCNEXjL8WOL4-kxEnS4BdmTypIRCQqw&bvm=bv.44990110,d.eWU.

Acesso em: 09 de Abril de 2013.

FRESNEDA, P. S. V.; GONÇALVES, S. M. G.; PAPA, M.; FONSECA A. F. **Diagnóstico da Gestão do Conhecimento nas Organizações Públicas: utilizando o Método Organizational Knowledge Assessment (Oka).** II Congresso Consad de Gestão Pública – Painel 20: Gestão do conhecimento e inovação para a melhoria da gestão pública, 2008.

GONZALEZ, Mathias. **Fundamentos da tutoria em educação a distância.** São Paulo: Avercamp, 2005.

GUIMARÃES, Giovana Maria Mesquita de Paula. **Gestão do Conhecimento: valores e o papel da IES na produção do conhecimento.** Disponível em:

<<http://www.serprofessoruniversitario.pro.br/m%C3%B3dulos/qualidade-no-ensino-superior/gest%C3%A3o-do-conhecimento-valores-e-o-papel-das-ies-na-produ%C3%A7%C3%A3o-do-#.UWQMtoYe8a9>>. Acesso em: 09 de Abril de 2013.

HAIR JR, Joseph F.; BABIN, Barry; MONEY, Arthur H.; SAMOUEL, Phillip. **Fundamentos de Métodos de Pesquisa em Administração.** Trad. Lene Belon Ribeiro. Porto Alegre: 2005.

INSTRUMENTO PARA A AVALIAÇÃO DA GESTÃO PÚBLICA. CICLO

2010. Disponível em: <http://www.gespublica.gov.br/projetos-acoos/pasta.2010-04-26.8934490474/Instrumento_ciclo_2010_22mar.pdf>

Acessado em: 12 mar. 2013.

KATZ, D.; KAHN, R. L. **Psicologia social das organizações**. São Paulo: Atlas, 1987.

KIDWELL JILLINDA J., VANDER LINDE KAREN M., AND JOHNSON SANDRA L. Applying Corporate Knowledge Management Practices in Higher Education, **Educause Quartert**, n. 4, p 28-33, 2000.

LACOMBE, F.; HEILBORN, G. **Administração: princípios e tendências**. São Paulo: Saraiva, 2003.

LACOMBE, Francisco. **Dicionário de negócios**. São Paulo: Saraiva, 2009.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Técnica de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1996.

LESSARD-HERBERT, M. et.al. **Investigação Qualitativa: fundamentos e práticas**. Lisboa: Instituto Piaget, 1990.

LEVY, P. **Cibercultura**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

LITTO, Fredric; FORMIGA, Marcos (orgs). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

LOUREIRO, Carlos F. B.; AZAZIEL, Marcus; FRANCA, Nahyda. **Educação ambiental e conselho em unidades de conservação** : aspectos teóricos e metodológicos. - Ibase: Instituto TerrAzul : Parque Nacional da Tijuca, 2007.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARTINS, Gilberto de Andrade; THEÓPHILO, Carlos Renato. **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MEYER JUNIOR., Victor; MURPHY, Patrick. **Dinossauros, Gazelas e Tigres**. Novas abordagens da Administração Universitária. Um diálogo Brasil e EUA. Florianópolis: Insular, 2000.

MICHEL, Maria Helena . **Metodologia e pesquisa científica em ciências sociais**: um guia prático para acompanhamento da disciplina e elaboração de trabalhos monográficos. São Paulo (SP): Atlas, 2005

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC) - **Referenciais de qualidade para educação superior a distância** – Junho, 2007.

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.

MOORE, Michael; KEARSLEY, Greg. **Educação a distância**: uma visão integrada. São Paulo: Thomson Learning, 2007. Edição Especial da Associação Brasileira de Educação a Distância.

MORAES, Marialice et al. **Guia Geral do Curso Gestão e Docência em EaD**: Programa Aberta-Sul. Florianópolis: UFSC/UFMS, 2007.

MORAES, Marialice de. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção. **A monitoria como serviço de apoio ao aluno na educação a distância**. Florianópolis, 2004. 229f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Tecnológico. Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção.

MOREIRA, Maria da Graça. A composição e o funcionamento da equipe de produção. In: LITTO, Fredic; FORMIGA, M. (org.) **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

MORESI, Eduardo Amadeu Dutra. **Inteligência organizacional**: um referencial integrado. Ciência da Informação, Brasília, v. 30, n^a 2, p. 35-46, maio/ago. 2001.

NASCIMENTO, E. P. Modernidade, globalização e exclusão: vertentes interpretativas In: *DOWBOR*, Ladislau et al. **Desafios da Globalização**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997. P. 74-94.

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

NONAKA, I. & TAKEUCHI, H. **Gestão do Conhecimento.** Porto Alegre: Bookman, 2008.

NUNES, Thiago Soares et al. Gestão de Tutoria: o papel do Supervisor de Tutoria. **Revista Novas Tecnologias na Educação-Renote**, v. 8, n. 1, 2010. Educação a Distância. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/renote/issue/archive>>. Acesso em: 18 Fev. 2013.

NUNES, Carolina Schmitt. **O Compartilhamento de Conhecimento entre os Agentes de um Curso na Modalidade EAD:** Um Estudo de Caso. 2013. Dissertação (Mestrado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.

OECD. *Survey of knowledge management practices in ministries/ departments/ agencies of central government.* Paris, OECD, 2003

PACHECO, Andressa Sasaki Vasques. **Evasão e Permanência dos Estudantes de um Curso de Administração do Sistema Universidade Aberta do Brasil:** Uma Teoria Fundamentada em fatos e na Gestão do Conhecimento. 2010. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Programa de Pós-graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010. Disponível em: <<http://btd.egc.ufsc.br/wp-content/uploads/2010/06/Andressa-Pacheco.pdf>>. Acesso em: 13 jan. 2013.

PAULSEN, Morten Flate. **Online Education Systems:** discussion and definition of terms. NKI Distance Educational, 2002. Disponível em: <<http://www.nettskolen.com/forskning/Definition%20of%20Terms.pdf>>. Acesso em 08 de Abril de 2013.

PRAX, J. Y. *Manager La connaissance dans l'entreprise.* [S.l.]: INSEP, 1997.

PRICEWATERHOUSECOOPERS. **Otimismo com Cautela**. HSM Management, Barueri, n. 18, ano 3, p. 138-146, jan./fev. 2000.

PROBST, Gilbert; RAUB, Steffen; ROMHARDT, Kai. **Gestão do Conhecimento**: os elementos construtivos do sucesso. Porto Alegre: Bookman, 2002.

PROJETO PEDAGÓGICO do Curso de Administração a Distância. **Departamento de Ciências da Administração - CAD**. Florianópolis, 2006.

PROGRAMA NACIONAL DE GESTÃO PÚBLICA E DESBUROCRATIZAÇÃO – GesPública; Prêmio Nacional da Gestão Pública – PQGF; Documento de Referência; Fórum Nacional 2008/2009 / Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, Subsecretaria de Planejamento, Orçamento e Gestão. - Brasília: MP, SEGES, 2009.

REIS, Ana Maria Viegas. **Ensino a Distância**: megatendência atual: abolindo preconceitos. São Paulo: Imobiliária. 1996.

RODRIGUES JUNIOR, Adail Sebastião. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. *DELTA* [online]. 2010, vol.26, n.1, pp. 193-198.

RUMBLE, Greville **A gestão dos sistemas de ensino a distância**. Paris: UNESCO, 1993.

SANTOS, Neri dos. Apostila didática: **A Gestão Estratégica do Conhecimento**. UFSC/PPGEP. Florianópolis, 2000.

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

SGUISSARDI, Valdemar. **A universidade neoprofissional, heterôma e competitiva**. In: MANCEBO, D.; FÁVERO, Maria de Lourdes A. (Orgs.). **Universidade**: políticas, avaliação e trabalho docente. São Paulo: Cortez, 2004.

SILVA, Giovana Cristina da. **A Representação do tutor presencial sobre si**: Uma identidade holográfica. 2010. 126 f. Dissertação (Mestrado) -

Departamento de Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada, Universidade de Taubaté, Taubaté, 2010. Disponível em: <<http://site.unitau.br/cursos/pos-graduacao/mestrado/linguistica-aplicada/dissertacoes-2/dissertacoes-2010/2008-2010%20SILVA,%20Giovana%20Cristina%20da.pdf>>. Acesso em: 14 jan. 2013.

SIMÃO, José Veiga; SANTOS, Sérgio Machado dos; COSTA, Antonio de Almeida. **Ensino Superior**: uma visão para a próxima década. Lisboa. Editora Gradiva, 2002.

SOARES, Aline Pereira et al. **Conflitos interorganizacionais em equipes que atuam com Educação a Distância (EAD)**. 2012. V 10, Nº 3, Dezembro – Cinted - Novas Tecnologias na Educação – UFRGS.

SOLINO, A. Silva da. **Planejamento e gestão na instituição universitária**: um enfoque multidimensional. São Paulo: EAESP/FGV, 1996. (Tese de Doutorado).

SOUZA, C. A. et al. **Tutoria como espaço de interação em Educação a Distância**. In: Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 4, n.13, p.79-89, set./dez. 2004. Disponível em: <<http://www2.pucpr.br/reol/index.php/DIALOGO?dd1=762&dd99=pdf>>. Acesso em 11 de Junho de 2013.

SPANHOL, Fernando José. et al. **O estado da arte da educação a distância**: uma meta-análise da contribuição da UFSC. 2010. Disponível em: < <http://www.abed.org.br/congresso2010/cd/252010180446.pdf>>. Acesso em 11 de Junho de 2013.

SPANHOL, Fernando José. **Critérios de avaliação institucional para pólos de Educação a Distância**. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) Área Mídia e Conhecimento . PPEGP/UFSC. Florianópolis, 2007.

STANKOSKY, M. A.; BALDANZA, C. **Knowledge management**: an evolutionary architecture toward enterprise engineering. Reston: INCOSE, 2000.

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, E. K. *A knowledge-based theory of the firm to guide in strategy formulation*. *Journal of Intellectual Capital*. vol. 2, n. 4, 2001.

SVEIBY, E. K. *A Nova Riqueza das Organizações: Gerenciando e Avaliando Patrimônios de Conhecimento*. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

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: Senac, 2000.

TENÓRIO, F. G. **Flexibilização organizacional**: mito ou realidade. Rio de Janeiro: FGV, 2000.

TERÇARIOL, A. A. L.; GARA, E. B. M.; OLIVEIRA, P. C.; BELMUDES, R. C. C. P.; GONCALVES, V. **Tecendo um Plano de Gestão para o Projeto de Educação a Distância**: Uma Experiência na Educação Superior. In: 14 Congresso Internacional ABED, 2008.

TERRA, José Cláudio C. **Gestão do Conhecimento**: o grande desafio empresarial: uma abordagem baseada no aprendizado e na criatividade. São Paulo: Negócio Editora, 2000.

THE KNOW NETWORK. **Oito critérios mundiais na certificação internacional de auditores em processos de gestão do conhecimento – Metodologia MAKE – Most Admired Knowledge Enterprises**. The Know Network. Disponível em:
<http://www.premiomake.com.br/uploads/6/1/1/8/6118855/folder-curso_make_2011-belo_horizonte.pdf> Acessado em: 14 jan. 2013.

TRIVIÑOS, A.N.S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais**: a pesquisa qualitativa em educação – o positivismo, a fenomenologia, o marxismo. São Paulo: Atlas, 1987.

TRUJILLO FERRARI, Alfonso. **Metodologia da Ciência**. 3. Ed. Rio de Janeiro: Kennedy, 1974. Capítulos 6 e 7.

UNESCO. **Aprendizagem aberta e a distância: perspectivas e considerações políticas educacionais.** Florianópolis: Imprensa Universitária, UFSC, 1997.

YIN, R.K. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

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.

VASCONCELOS, M.C.R.L de, FELÍCIO JUNIOR, J.

Empreendedorismo e Aprendizagem numa Instituição de Ensino Superior, in: Iberoamerican Academy of Management, São Paulo, Dez, 2003.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração.** São Paulo: Atlas, 2007.

UAB (Brasília). **Site institucional.** Disponível em: <<http://uab.capes.gov.br/>>. Acesso em: 16 Fev 2013.

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina. **Departamento de Ciências da Administração.** Disponível em: <<http://portal.cad.ufsc.br/historico/>>. Acesso em: 11 de Junho de 2013.

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina. **EaD – UFSC – Curso de Administração Pública Bacharelado a distância.** Disponível em: <<https://ead.ufsc.br/administracaopublica/como-e-o-curso/>>. Acesso em 11 de Junho de 2013.

APÊNDICE 1 - INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DA GC

Prezado (a),

Este questionário tem como objetivo coletar informações a fim de mensurar o grau de maturidade em Gestão do Conhecimento que a Tutoria dos Cursos de Graduação a Distância do Departamento de Ciências da Administração se encontra. As informações farão parte da dissertação da mestrandia Mileide Marlete Ferreira Leal Sabino, orientanda do professor Dr. Alexandre Marino Costa. Ressalta-se que o sistema utilizado na coleta de dados assegura o seu anonimato nesta pesquisa.

Obrigada por sua participação!

Instruções para o preenchimento:

Escala 1 (a ser utilizada nos itens de 1 a 35 dos critérios de 1 a 6 e nos itens 37 e 38 do critério 7):

- 1 = As ações descritas são muito mal realizadas ou ainda não são realizadas.
- 2 = As ações descritas são mal realizadas.
- 3 = As ações descritas são realizadas de forma adequada.
- 4 = As ações descritas são bem realizadas.
- 5 = As ações descritas são muito bem realizadas.

Escala 2 (a ser utilizada no critério 7: resultados. Itens de 39 a 43).

- 1 = A organização não melhorou ou ainda não é possível comprovar melhorias por ausência de indicadores.
- 2 = Houve melhoria nos resultados de alguns indicadores utilizados.
- 3 = Houve melhoria nos resultados da maioria dos indicadores utilizados.
- 4 = Houve melhoria em quase todos os indicadores utilizados.
- 5 = Houve melhoria em todos os indicadores utilizados.

Dúvidas poderão ser enviadas para: mileide.ferreira@eadadm.ufsc.br ou mileide_ferreira@yahoo.com.br

*Obrigatório

Dados pessoais**Qual seu gênero? ***

- Masculino
- Feminino

Qual seu estado civil? *

- Solteiro
- Casado
- Separado
- Divorciado
- Viúvo
- Outros:

Qual sua idade? *

- 18 – 25 anos
- 26 – 32 anos
- 33 – 39 anos
- 40 – 46 anos
- Mais de 47 anos

Qual sua formação? *

- Doutorado concluído
- Doutorado em andamento
- Mestrado concluído

- Mestrado em andamento
- Especialização concluída
- Especialização em andamento
- Graduação concluída
- Graduação em andamento

Qual sua função na tutoria? *

- Coordenador (a) de Curso
- Coordenador (a) de Tutoria
- Supervisor (a) de tutoria
- Técnico (a) de Informática
- Tutor (a)
- Outro:

Há quanto tempo você trabalha na tutoria? *

- De 1 à 6 meses
- De 6 meses à 1 ano
- De 1 ano à 2 anos
- De 2 anos à 3 anos
- De 3 anos à 4 anos
- De 4 anos à 5 anos

Qual turno você trabalha? *

- Manhã
- Tarde
- Noite

- Integral

Critério 1.0: liderança em Gestão do Conhecimento – GC

A liderança é uma peça fundamental para a eficaz implementação da GC, cabe a ela dirigir os esforços para as estratégias de GC, estabelecer uma estrutura que propicie a consecução dos objetivos (nomear chefes, criar equipes, alocar recursos), definir as políticas de GC, adotar medidas que valorizem a produção do conhecimento e a inovação. A liderança – alta administração e chefias intermediárias – deve servir ela própria como exemplo nas ações de GC que espera dos demais dentro da organização. A liderança que entender a importância de dar prosseguimento aos projetos que estão dando certo, deixados pela liderança anterior, proporcionará os ganhos inerentes à continuidade administrativa (BATISTA, 2012).

1 - Na tutoria é compartilhado o conhecimento, a visão e a estratégia de GC são fortemente alinhados com a visão, missão e objetivos do Departamento. *

- As ações descritas são muito mal realizadas ou ainda não são realizadas.
- As ações descritas são mal realizadas
- As ações descritas são realizadas de forma adequada.
- As ações descritas são bem realizadas.
- As ações descritas são muito bem realizadas.

2 - Arranjos organizacionais foram implantados para formalizar as iniciativas de GC na tutoria. (exemplos: uma unidade central de coordenação da gestão da informação/conhecimento; gestor chefe de gestão da informação/conhecimento; equipes de melhoria da qualidade; e redes de conhecimento). *

- As ações descritas são muito mal realizadas ou ainda não são realizadas.
- As ações descritas são mal realizadas.
- As ações descritas são realizadas de forma adequada.

- As ações descritas são bem realizadas.
- As ações descritas são muito bem realizadas.

3 - Os recursos financeiros são alocados nas iniciativas de GC na tutoria *

- As ações descritas são muito mal realizadas ou ainda não são realizadas.
- As ações descritas são mal realizadas.
- As ações descritas são realizadas de forma adequada.
- As ações descritas são bem realizadas.
- As ações descritas são muito bem realizadas.

4 - A tutoria tem uma política de proteção da informação e do conhecimento (exemplos: proteção da propriedade intelectual, segurança da informação e do conhecimento e política de acesso, integridade, autenticidade e sigilo das informações). *

- As ações descritas são muito mal realizadas ou ainda não são realizadas.
- As ações descritas são mal realizadas.
- As ações descritas são realizadas de forma adequada.
- As ações descritas são bem realizadas.
- As ações descritas são muito bem realizadas.

5 - A alta administração (Coordenação) e as chefias intermediárias (Supervisores) servem de modelo ao colocar em prática os valores de compartilhamento do conhecimento e de trabalho colaborativo. Elas passam mais tempo disseminando informação para suas equipes e facilitando o fluxo horizontal de informação entre suas equipes e equipes de outros departamentos/divisões/unidades. *

- As ações descritas são muito mal realizadas ou ainda não são realizadas.

- As ações descritas são mal realizadas.
- As ações descritas são realizadas de forma adequada.
- As ações descritas são bem realizadas.
- As ações descritas são muito bem realizadas.

6 - A alta administração (Coordenação) promovem, reconhecem e recompensam a melhoria do desempenho, o aprendizado individual e organizacional, o compartilhamento de conhecimento e a criação do conhecimento e inovação. *

- As ações descritas são muito mal realizadas ou ainda não são realizadas.
- As ações descritas são mal realizadas.
- As ações descritas são realizadas de forma adequada.
- As ações descritas são bem realizadas.
- As ações descritas são muito bem realizadas.

7 - As chefias intermediárias (Supervisores) promovem, reconhecem e recompensam a melhoria do desempenho, o aprendizado individual e organizacional, o compartilhamento de conhecimento e a criação do conhecimento e inovação. *

- As ações descritas são muito mal realizadas ou ainda não são realizadas.
- As ações descritas são mal realizadas.
- As ações descritas são realizadas de forma adequada.
- As ações descritas são bem realizadas.
- As ações descritas são muito bem realizadas.

Critério 2.0: processo

Os processos da Gestão do Conhecimento envolve, como principais atividades, identificar, criar, armazenar, compartilhar e aplicar o conhecimento.

8 - Na tutoria é definido as competências essenciais (capacidades importantes do ponto de vista estratégico que concede a tutoria vantagem comparativa) e as alinha à sua missão e ao objetivo dos cursos. *

- As ações descritas são muito mal realizadas ou ainda não são realizadas.
- As ações descritas são mal realizadas.
- As ações descritas são realizadas de forma adequada.
- As ações descritas são bem realizadas.
- As ações descritas são muito bem realizadas.

9 - Na tutoria se modela os sistemas de trabalho e processos de apoio e finalísticos chave para agregar (“ao invés de criar”) valor ao cidadão-usuário e alcançar alto desempenho institucional. *

- As ações descritas são muito mal realizadas ou ainda não são realizadas.
- As ações descritas são mal realizadas.
- As ações descritas são realizadas de forma adequada.
- As ações descritas são bem realizadas.
- As ações descritas são muito bem realizadas.

10 - Na modelagem de processos da tutoria são contemplados os seguintes fatores: novas tecnologias, compartilhamento de conhecimento na organização, flexibilidade, eficiência, eficácia e efetividade social. *

- As ações descritas são muito mal realizadas ou ainda não são realizadas.

- As ações descritas são mal realizadas.
- As ações descritas são realizadas de forma adequada.
- As ações descritas são bem realizadas.
- As ações descritas são muito bem realizadas.

11 - A tutoria possui um sistema próprio para gerenciar situações de crise ou eventos imprevistos que assegura a continuidade das operações, prevenção e recuperação. *

- As ações descritas são muito mal realizadas ou ainda não são realizadas.
- As ações descritas são mal realizadas.
- As ações descritas são realizadas de forma adequada.
- As ações descritas são bem realizadas.
- As ações descritas são muito bem realizadas.

12 - A tutoria implementa e gerencia os processos de apoio e finalísticos chave para assegurar o atendimento dos requisitos do cidadão-usuário e a manutenção dos resultados da tutoria. *

- As ações descritas são muito mal realizadas ou ainda não são realizadas.
- As ações descritas são mal realizadas.
- As ações descritas são realizadas de forma adequada.
- As ações descritas são bem realizadas.
- As ações descritas são muito bem realizadas.

13 - A tutoria avalia e melhora continuamente seus processos de apoio e finalísticos para alcançar um melhor desempenho, reduzir a variação, melhorar produtos e serviços públicos e para manter-se atualizada com as práticas de excelência em gestão. *

- As ações descritas são muito mal realizadas ou ainda não são realizadas.
- As ações descritas são mal realizadas.
- As ações descritas são realizadas de forma adequada.
- As ações descritas são bem realizadas.
- As ações descritas são muito bem realizadas.

Critério 3.0: pessoas

A organização existe a partir de uma estrutura forte que envolve as pessoas que a compõem, pois são as pessoas que irão atuar nos principais processos de GC (identificação, criação, armazenamento, compartilhamento e aplicação do conhecimento). Daí se compreende que é de crucial importância capacitar às pessoas e promover-lhes oportunidade de crescimento na organização, para que desenvolvam as habilidades necessárias para incrementar o desempenho institucional.

14 - Os programas de educação e capacitação ampliam o conhecimento, as habilidades e as capacidades do integrante da equipe da tutoria, servem de apoio para o alcance dos objetivos da tutoria e contribuem para o alto desempenho institucional. *

- As ações descritas são muito mal realizadas ou ainda não são realizadas.
- As ações descritas são mal realizadas.
- As ações descritas são realizadas de forma adequada.
- As ações descritas são bem realizadas.
- As ações descritas são muito bem realizadas.

15 - A tutoria dissemina de maneira sistemática informações sobre os benefícios, a política, a estratégia, o modelo, o plano e as ferramentas de GC para novos colaboradores/servidores da organização. *

- As ações descritas são muito mal realizadas ou ainda não são realizadas.

- As ações descritas são mal realizadas.
- As ações descritas são realizadas de forma adequada.
- As ações descritas são bem realizadas.
- As ações descritas são muito bem realizadas.

16 - A tutoria possui processos formais de mentoring, coaching e tutoria.

*Mentoring e Coaching – o mentoring é uma modalidade de gestão do desempenho na qual um expert participante (mentor) modela as competências de um indivíduo ou grupo, observa e analisa o desempenho e retroalimenta a execução das atividades do indivíduo ou grupo. O coaching é similar ao mentoring, mas o coach não participa da execução das atividades; faz parte de processo planejado de orientação, apoio, diálogo e acompanhamento, alinhado às diretrizes estratégicas.

- As ações descritas são muito mal realizadas ou ainda não são realizadas.
- As ações descritas são mal realizadas.
- As ações descritas são realizadas de forma adequada.
- As ações descritas são bem realizadas.
- As ações descritas são muito bem realizadas.

17 - A tutoria conta com um banco de competências dos seus colaboradores. *

- As ações descritas são muito mal realizadas ou ainda não são realizadas.
- As ações descritas são mal realizadas.
- As ações descritas são realizadas de forma adequada.
- As ações descritas são bem realizadas.
- As ações descritas são muito bem realizadas.

18 - A colaboração e o compartilhamento do conhecimento são ativamente reconhecidos e recompensados/corrigidos. *

- As ações descritas são muito mal realizadas ou ainda não são realizadas.
- As ações descritas são mal realizadas.
- As ações descritas são realizadas de forma adequada.
- As ações descritas são bem realizadas.
- As ações descritas são muito bem realizadas.

19 - A organização do trabalho contempla a formação de pequenas equipes/grupos (exemplos: grupos de trabalho e estudos, comissões, círculos de qualidade, equipes de melhoria de processos de trabalho, equipes interfuncionais, equipes interdepartamentais) e a estrutura por processos para enfrentar as preocupações e os problemas no local de trabalho. *

- As ações descritas são muito mal realizadas ou ainda não são realizadas.
- As ações descritas são mal realizadas.
- As ações descritas são realizadas de forma adequada.
- As ações descritas são bem realizadas.
- As ações descritas são muito bem realizadas.

Critério 4.0: tecnologia

A tecnologia é um importante aliado da GC, pois as suas ferramentas (busca, disponibilidade de conhecimentos, intranets, extranets) e técnicas (comunicação virtual) dão suporte em todas as etapas – a criação, armazenamento, compartilhamento e aplicação do conhecimento. A fim de otimizar o suporte que a tecnologia tem para oferecer, a organização toda deve ter acesso à internet, à intranet, todos devem ter um endereço de e-mail e a organização deve ter um portal ou site sempre atualizados (BATISTA et al., 2005).

20 - A alta administração (Coordenação) implantou uma infraestrutura de Tecnologia (exemplos: internet, intranet e sítio na Rede Mundial de Computadores (web) e dotou a tutoria com a estrutura necessária para facilitar a efetiva GC. *

- As ações descritas são muito mal realizadas ou ainda não são realizadas.
- As ações descritas são mal realizadas.
- As ações descritas são realizadas de forma adequada.
- As ações descritas são bem realizadas.
- As ações descritas são muito bem realizadas.

21 - A infraestrutura de Tecnologia está alinhada à estratégia de GC da tutoria. *

- As ações descritas são muito mal realizadas ou ainda não são realizadas.
- As ações descritas são mal realizadas.
- As ações descritas são realizadas de forma adequada.
- As ações descritas são bem realizadas.
- As ações descritas são muito bem realizadas.

22 - Todas as pessoas da tutoria têm acesso a computador. *

- As ações descritas são muito mal realizadas ou ainda não são realizadas.
- As ações descritas são mal realizadas.
- As ações descritas são realizadas de forma adequada.
- As ações descritas são bem realizadas.
- As ações descritas são muito bem realizadas.

23 - Todas as pessoas da tutoria têm acesso à internet/intranet e a um endereço de e-mail. *

- As ações descritas são muito mal realizadas ou ainda não são realizadas.
- As ações descritas são mal realizadas.
- As ações descritas são realizadas de forma adequada.
- As ações descritas são bem realizadas.
- As ações descritas são muito bem realizadas.

24 - As informações disponíveis no site e sítio da web/intranet são atualizadas regularmente. *

- As ações descritas são muito mal realizadas ou ainda não são realizadas.
- As ações descritas são mal realizadas.
- As ações descritas são realizadas de forma adequada.
- As ações descritas são bem realizadas.
- As ações descritas são muito bem realizadas.

25 - A intranet (ou uma rede similar) é usada como a principal fonte de comunicação em toda a tutoria como apoio à transferência de conhecimento e ao compartilhamento de informação. *

- As ações descritas são muito mal realizadas ou ainda não são realizadas.
- As ações descritas são mal realizadas.
- As ações descritas são realizadas de forma adequada.
- As ações descritas são bem realizadas.
- As ações descritas são muito bem realizadas.

Critério 5.0: processos de conhecimento

O processo constitui-se em etapas encadeadas e destinadas a promover a consecução dos objetivos da organização, sejam produtos ou serviços, aumentando-lhes a eficiência e qualidade. Os principais processos de GC, ou seja, a identificação, criação, armazenamento, disseminação e aplicação do conhecimento organizacional, podem ser facilitados por boas práticas.

26 - A tutoria possui processos sistemáticos de identificação, criação, armazenamento, compartilhamento e utilização do conhecimento. *

- As ações descritas são muito mal realizadas ou ainda não são realizadas.
- As ações descritas são mal realizadas.
- As ações descritas são realizadas de forma adequada.
- As ações descritas são bem realizadas.
- As ações descritas são muito bem realizadas.

27 - A tutoria conta com um mapa de conhecimento e distribui os ativos ou recursos de conhecimento por toda a tutoria. *

- As ações descritas são muito mal realizadas ou ainda não são realizadas.
- As ações descritas são mal realizadas.
- As ações descritas são realizadas de forma adequada.
- As ações descritas são bem realizadas.
- As ações descritas são muito bem realizadas.

28 - O conhecimento adquirido após a execução de tarefas e a conclusão de projetos é registrado e compartilhado. *

- As ações descritas são muito mal realizadas ou ainda não são realizadas.
- As ações descritas são mal realizadas.

- As ações descritas são realizadas de forma adequada.
- As ações descritas são bem realizadas.
- As ações descritas são muito bem realizadas.

29 - O conhecimento essencial dos colaboradores da tutoria que estão se desligando da tutoria é retido. *

- As ações descritas são muito mal realizadas ou ainda não são realizadas.
- As ações descritas são mal realizadas.
- As ações descritas são realizadas de forma adequada.
- As ações descritas são bem realizadas.
- As ações descritas são muito bem realizadas.

30 - A tutoria compartilha as melhores práticas e lições aprendidas por toda a tutoria para que não haja um constante “reinventar da roda” e retrabalho. *

- As ações descritas são muito mal realizadas ou ainda não são realizadas.
- As ações descritas são mal realizadas.
- As ações descritas são realizadas de forma adequada.
- As ações descritas são bem realizadas.
- As ações descritas são muito bem realizadas.

31 - As atividades de benchmarking são realizadas dentro e fora da tutoria, os resultados são usados para melhorar o desempenho da tutoria e criar novo conhecimento. *Benchmarking interno e externo – prática relacionada à busca sistemática das melhores referências para comparação a processos, produtos e serviços da organização.

- As ações descritas são muito mal realizadas ou ainda não são realizadas.

- As ações descritas são mal realizadas.
- As ações descritas são realizadas de forma adequada.
- As ações descritas são bem realizadas.
- As ações descritas são muito bem realizadas.

Critério 6.0: aprendizagem e inovação

Para que a organização atinja seus resultados últimos de eficiência, precisa atingir antes os resultados imediatos, que são a aprendizagem e inovação. Estas, por sua vez, contribuem para a realização individual, da equipe e da organização como um todo.

32 - A tutoria articula e reforça continuamente como valores a aprendizagem e a inovação. *

- As ações descritas são muito mal realizadas ou ainda não são realizadas.
- As ações descritas são mal realizadas.
- As ações descritas são realizadas de forma adequada.
- As ações descritas são bem realizadas.
- As ações descritas são muito bem realizadas.

33 - Na tutoria é considerado a atitude de assumir riscos ou o fato de cometer erros como oportunidades de aprendizagem desde que isso não ocorra repetidamente. *

- As ações descritas são muito mal realizadas ou ainda não são realizadas.
- As ações descritas são mal realizadas.
- As ações descritas são realizadas de forma adequada.
- As ações descritas são bem realizadas.
- As ações descritas são muito bem realizadas.

34 - Equipes interfuncionais são formadas para resolver problemas ou lidar com situações preocupantes que ocorrem em diferentes situações na tutoria. *

- As ações descritas são muito mal realizadas ou ainda não são realizadas.
- As ações descritas são mal realizadas.
- As ações descritas são realizadas de forma adequada.
- As ações descritas são bem realizadas.
- As ações descritas são muito bem realizadas.

35 - As pessoas sentem que recebem autonomia dos seus superiores hierárquicos e que suas ideias e contribuições são geralmente valorizadas na tutoria. *

- As ações descritas são muito mal realizadas ou ainda não são realizadas.
- As ações descritas são mal realizadas.
- As ações descritas são realizadas de forma adequada.
- As ações descritas são bem realizadas.
- As ações descritas são muito bem realizadas.

36 - As chefias intermediárias (Supervisores) estão dispostas a usar novas ferramentas e métodos. *

- As ações descritas são muito mal realizadas ou ainda não são realizadas.
- As ações descritas são mal realizadas.
- As ações descritas são realizadas de forma adequada.
- As ações descritas são bem realizadas.
- As ações descritas são muito bem realizadas.

37 - As pessoas são incentivadas a trabalhar junto com outros e a compartilhar informação. *

- As ações descritas são muito mal realizadas ou ainda não são realizadas.
- As ações descritas são mal realizadas.
- As ações descritas são realizadas de forma adequada.
- As ações descritas são bem realizadas.
- As ações descritas são muito bem realizadas.

Critério 7.0: resultados da GC

Os resultados de Gestão do Conhecimento são os resultados imediatos e resultados finais. Os resultados finais da GC decorrem dos imediatos e uma vez obtidos, significam maior eficiência e melhor qualidade da organização (BATISTA et al., 2005).

38 - A tutoria tem um histórico de sucesso na implementação da GC e de outras iniciativas de mudança que pode ser comprovado com resultados de indicadores de desempenho. *

- As ações descritas são muito mal realizadas ou ainda não são realizadas.
- As ações descritas são mal realizadas.
- As ações descritas são realizadas de forma adequada.
- As ações descritas são bem realizadas.
- As ações descritas são muito bem realizadas.

39 - São utilizados indicadores para avaliar o impacto das contribuições e das iniciativas de GC nos resultados da tutoria. *

- As ações descritas são muito mal realizadas ou ainda não são realizadas.
- As ações descritas são mal realizadas.
- As ações descritas são realizadas de forma adequada.

- As ações descritas são bem realizadas.
- As ações descritas são muito bem realizadas.

40 - A tutoria melhorou – graças às contribuições e às iniciativas da GC – os resultados relativos aos indicadores de qualidade dos produtos e serviços. *

- A organização não melhorou ou ainda não é possível comprovar melhorias por ausência de indicadores.
- Houve melhoria nos resultados de alguns indicadores utilizados.
- Houve melhoria nos resultados da maioria dos indicadores utilizados.
- Houve melhoria em quase todos os indicadores utilizados.
- Houve melhoria em todos os indicadores utilizados.

41 - A organização melhorou – graças às contribuições e às iniciativas de GC – os resultados relativos aos indicadores de eficiência. *

- A organização não melhorou ou ainda não é possível comprovar melhorias por ausência de indicadores.
- Houve melhoria nos resultados de alguns indicadores utilizados.
- Houve melhoria nos resultados da maioria dos indicadores utilizados.
- Houve melhoria em quase todos os indicadores utilizados.
- Houve melhoria em todos os indicadores utilizados.

42 - A tutoria melhorou – graças às contribuições e às iniciativas de GC – os resultados relativos aos indicadores de efetividade social.

*Efetividade social – critério de avaliação que procura dar conta dos resultados, tanto econômicos quanto sociais da política pública. Refere-se aos resultados objetivos e práticos da política nos setores sociais visados, pois envolve indicadores de caráter macrossocial. A interação de uma política pública com outras políticas, voltadas para a mesma clientela ou com objetivos macrossociais convergentes, pode ser um indicador do nível de efetividade social da política em foco.

- A organização não melhorou ou ainda não é possível comprovar melhorias por ausência de indicadores.
- Houve melhoria nos resultados de alguns indicadores utilizados.
- Houve melhoria nos resultados da maioria dos indicadores utilizados.
- Houve melhoria em quase todos os indicadores utilizados.
- Houve melhoria em todos os indicadores utilizados.

43 - A tutoria melhorou – graças às contribuições e às iniciativas de GC – os resultados dos indicadores de legalidade, impessoalidade, publicidade, moralidade e desenvolvimento. *

- A organização não melhorou ou ainda não é possível comprovar melhorias por ausência de indicadores.
- Houve melhoria nos resultados de alguns indicadores utilizados.
- Houve melhoria nos resultados da maioria dos indicadores utilizados.
- Houve melhoria em quase todos os indicadores utilizados.
- Houve melhoria em todos os indicadores utilizados.

ANEXO 1 - MODELO DO INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DA GC DE BATISTA, 2012.

INSTRUMENTO PARA AVALIAÇÃO DA GC – FOLHAS DE PONTUAÇÃO INDIVIDUAL

Critério 1.0: liderança em GC		Pontuação
1.	A organização compartilha o conhecimento, a visão e a estratégia de GC fortemente alinhados com visão, missão e objetivos estratégicos da organização.	
2.	Arranjos organizacionais foram implantados para formalizar as iniciativas de GC (exemplos: uma unidade central de coordenação da gestão da informação/conhecimento; gestor chefe de gestão da informação/conhecimento; equipes de melhoria da qualidade; COPs; e redes de conhecimento).	
3.	Recursos financeiros são alocados nas iniciativas de GC.	
4.	A organização tem uma política de proteção da informação e do conhecimento (exemplos: proteção da propriedade intelectual, segurança da informação e do conhecimento e política de acesso, integridade, autenticidade e sigilo das informações).	
5.	A alta administração e as chefias intermediárias servem de modelo ao colocar em prática os valores de compartilhamento do conhecimento e de trabalho colaborativo. Elas passam mais tempo disseminando informação para suas equipes e facilitando o fluxo horizontal de informação entre suas equipes e equipes de outros departamentos/divisões/unidades.	
6.	A alta administração e as chefias intermediárias promovem, reconhecem e recompensam a melhoria do desempenho, o aprendizado individual e organizacional, o compartilhamento de conhecimento e a criação do conhecimento e inovação.	
Subtotal critério 1.0: liderança em Gestão do Conhecimento Organizacional (CGO)		

Critério 2.0: processo		Pontuação
7.	A organização define suas competências essenciais (capacidades importantes do ponto de vista estratégico que concede à organização vantagem comparativa) e as alinha à sua missão e aos objetivos da organização.	
8.	A organização modela seus sistemas de trabalho e processos de apoio e finalísticos chave para agregar ("ao invés de criar") valor ao cidadão-usuário e alcançar alto desempenho institucional.	
9.	Na modelagem de processos são contemplados os seguintes fatores: novas tecnologias, compartilhamento de conhecimento na organização, flexibilidade, eficiência, eficácia e efetividade social.	
10.	A organização tem um sistema próprio para gerenciar situações de crise ou eventos imprevisíveis que assegure a continuidade das operações, prevenção e recuperação.	
11.	A organização implementa e gerencia os processos de apoio e finalísticos chave para assegurar o atendimento dos requisitos do cidadão-usuário e a manutenção dos resultados da organização.	
12.	A organização avalia e melhora continuamente seus processos de apoio e finalísticos para alcançar um melhor desempenho, reduzir a variação, melhorar produtos e serviços públicos e para manter-se atualizada com as práticas de excelência em gestão.	
Subtotal critério 2.0: processo		

Critério 3.0: pessoas		Pontuação
13.	Os programas de educação e capacitação, assim como os de desenvolvimento de carreiras, ampliam o conhecimento, as habilidades e as capacidades do servidor público, servem de apoio para o alcance dos objetivos da organização e contribuem para o alto desempenho institucional.	
14.	A organização dissemina de maneira sistemática informações sobre os benefícios, a política, a estratégia, o modelo, o plano e as ferramentas de GC para novos funcionários/servidores da organização.	
15.	A organização tem processos formais de <i>mentoring</i> , <i>coaching</i> e tutoria.	
16.	A organização conta com banco de competências dos seus servidores públicos.	
17.	A colaboração e o compartilhamento do conhecimento são ativamente reconhecidos e recompensados/corrigidos.	
18.	A organização do trabalho contempla a formação de pequenas equipes/grupos (exemplos: grupos de trabalho, comissões, círculos de qualidade, equipes de melhoria de processos de trabalho, equipes interfuncionais, equipes interdepartamentais, COPs) e a estrutura por processos para enfrentar as preocupações e os problemas no local de trabalho.	
Subtotal critério 3.0: pessoas		

Fonte: APO (2009).

Critério 4.0: tecnologia		Pontuação
19.	A alta administração implantou uma infraestrutura de TI (exemplos: internet, intranet e sítio na Rede Mundial de Computadores (<i>web</i>) e dotou a organização com a estrutura necessária para facilitar a efetiva GC.	
20.	A infraestrutura de TI está alinhada à estratégia de GC da organização.	
21.	Todas as pessoas da organização têm acesso a computador.	
22.	Todas as pessoas têm acesso à internet/intranet e a um endereço de e-mail.	
23.	As informações disponíveis no sítio da web/intranet são atualizadas regularmente.	
24.	A intranet (ou uma rede similar) é usada como a principal fonte de comunicação em toda a organização como apoio à transferência de conhecimento e ao compartilhamento de informação.	
Subtotal critério 4.0: tecnologia		

Critério 5.0: processos de conhecimento		Pontuação
25.	A organização tem processos sistemáticos de identificação, criação, armazenamento, compartilhamento e utilização do conhecimento.	
26.	A organização conta com um mapa de conhecimento e distribui os ativos ou recursos de conhecimento por toda a organização.	
27.	O conhecimento adquirido após a execução de tarefas e a conclusão de projetos é registrado e compartilhado.	
28.	O conhecimento essencial de servidores públicos que estão saindo da organização é retido.	
29.	A organização compartilha as melhores práticas e lições aprendidas por toda a organização para que não haja um constante "reinventar da roda" e retrabalho.	
30.	As atividades de <i>benchmarking</i> são realizadas dentro e fora da organização, os resultados são usados para melhorar o desempenho organizacional e criar novo conhecimento.	
Subtotal critério 5.0: processos de conhecimento		

ANEXO 2 – FORMULÁRIO PARA A ELABORAÇÃO DE UM BUSINESS CASE DE GC

Nome ou título do <i>business case</i> de GC
Justificativa (Razões: necessidades organizacionais; como se relaciona com os objetivos estratégicos?)
Objetivos (Quais são os resultados esperados?)
Descrição do processo ou projeto (Qual é o escopo e a abrangência; como será implementado?)
Intervenção da GC (Como a GC contribuirá efetivamente para suprir as necessidades organizacionais?)
Fatores críticos de sucesso (O que contribuirá para o sucesso do projeto?)
Análise de custo-benefício (Qual é o custo dos recursos necessários versus economia com processos/projetos mais eficientes e com melhor qualidade e efetividade social?)

Fonte: European KM Forum (2001).