



XVI COLOQUIO INTERNACIONAL DE
GESTIÓN UNIVERSITARIA – CIGU

Gestión de la Investigación y Compromiso Social de la Universidad

Arequipa – Perú
23, 24 y 25 de noviembre de 2016

ISBN: 978-85-68618-02-8

**“PRÁTICAS DE GESTÃO DO CONHECIMENTO APLICADAS NA EDUCAÇÃO
À DISTÂNCIA”**

ELIANE DUARTE FERREIRA

FUCAP

eliane_dfer@hotmail.com

FERNANDA KEMPNER MOREIRA

FUCAP

kempnereletrica@hotmail.com

LUÍS FERNANDO FERREIRA DE CAMPOS

FUCAP - FACULDADE CAPIVARI

luisf_ferreiraa@hotmail.com

CLAUDIO CORREA MARCELO

Fucap- Faculdade Capivari

claudioadm@hotmail.com

RESUMO

Este artigo visa analisar as práticas de Gestão do Conhecimento aplicadas pela coordenação dos polos de graduação à distância do curso de Administração da Universidade Federal de Santa Catarina. Para tanto, utilizou-se a pesquisa aplicada, qualitativa, descritiva e o estudo de caso. Para a coleta de dados, fez-se uso de entrevistas semiestruturadas. As questões foram construídas com base nas dimensões: cultura organizacional, estrutura organizacional e políticas de recursos humanos, propostas por Terra (2005), que foram adaptadas considerando-se as características da instituição universitária e da educação a distância. Como resultados verificou-se que, apesar de forma não estruturada, os pesquisados utilizam de práticas da gestão do conhecimento nas três dimensões estudadas, com maior ênfase na dimensão cultura organizacional.

Palavras-chave: Gestão do conhecimento. Educação à distância. Práticas de gestão do conhecimento.

INTRODUÇÃO

As universidades, historicamente consideradas arcabouços do conhecimento, compostas pela diversidade dos saberes, carregam na sua essência um caráter transformador. Chegam a ser consideradas, de forma compendiada, como organizações de processamento de pessoas (ALPERSTEDT, 2000), além de assumirem papel de destaque no avanço dos conhecimentos e no desenvolvimento da sociedade.

Entre todos os tipos de instituições formais, são as mais duradouras, por se perpetuarem ao longo de nove séculos e, em detrimento desse fato, firmam ser importantes e necessárias instituições das sociedades em todas as partes do mundo. “São as Universidades que fazem, hoje, com efeito, a vida marchar. Nada as substitui. Nada as dispensa. Nenhuma outra instituição é tão assombrosamente útil” (TEIXEIRA, 1962, p.181).

Ainda sobre o tema, Rios Neto (2008) afirma que as universidades são organizações complexas, por possuírem características peculiares que as diferenciam das demais, como diversidade de objetivos e, concomitantemente, por estarem voltadas para o âmbito do ensino, pesquisa e extensão (LDB, 1996).

A complexidade das organizações é caracterizada por serem organismos vivos, nos quais não há duas partes idênticas, portanto são orientadas com base em processos; são dinâmicas e, dessa forma, estão em contínua mudança; são auto organizadoras, pois a ordem é criada internamente. De uma forma mais abrangente, podem ser entendidas, também, como organizações que emergiram a partir do século XIX como um corpo de relações associacionais, que sugerem uma conjugação deliberada de esforços e recursos por indivíduos que, não ligados necessariamente por laços afetivos, buscam atingir um ou vários objetivos. Essas organizações, ante os objetivos múltiplos, também são caracterizadas pela descentralização administrativa e pela execução problemas de coordenação que se normalmente encontram-se nelas envolvidos (ETIZIONI, 1989).

Na vertente da universidade como instituição singular, Rocha (2015) discorre sobre o que considera a sua mais nobre função: a preparação e a formação de profissionais com visão crítica, criadora, competente e transformadora, que proporcione à sociedade condições de desenvolvimento e bem-estar.

Porém, vale ressaltar que, na linha do acesso à educação superior, o cenário brasileiro é desfavorável. O País ainda figura entre as nações mais excludentes do mundo neste quesito, uma vez que, apenas, onze por cento dos jovens com idade entre dezoito e vinte e quatro anos têm acesso à educação superior presencial (MOTA, 2009).

Como alternativa a este cenário, tem-se a EaD, que vem ganhando notoriedade em virtude de fatores como globalização, a massificação da internet, novas políticas de expansão da educação e ao desenvolvimento econômico do país que vem criando demandas por formação continuada, geradas pelo modo de produção da sociedade do conhecimento. Concebendo-se, também, o potencial de inclusão social latente na seara brasileira, a EaD figura-se como campo fértil, potencializada pela capilaridade de oferta educação em todo o território global, como pela acessibilidade personalizada conforme os interesses dos alunos, professores e instituições de ensino (CANSADO; GIACOMINI FILHO, 2006).

Nesse enredo, a EaD, resultado do ritmo acelerado das inovações das diversas tecnologias de informação e comunicação, tem contribuído de maneira audaciosa para a inserção de diversas classes na educação. A partir desta ótica, como método de ensino, é um recurso educativo com finalidade de ampliar o acesso à educação, quando encarado como uma ferramenta verdadeiramente inclusiva que estimula aprendizagem interativa àqueles que apresentam dificuldades de frequentar o sistema educacional convencional-presencial pelos mais variados motivos, seja por limitações físicas e geográficas, sociais ou econômicas, que os exclui do processo de escolarização.

Melo (2008, p. 239) complementa que “a implementação desse novo modelo de universidade mais interativa permite às instituições entrarem na contemporaneidade, alinhadas com os caminhos de um mundo sem fronteiras, da era do conhecimento virtual e ideias compartilhadas”.

Nesses termos, Moran (2008) apresenta a EaD como processo de ensino-aprendizagem, mediado por tecnologias, em que professores e alunos estão separados espacial e/ou temporalmente, baseado em uma prática que permite um equilíbrio entre as necessidades e habilidades individuais e as do grupo de forma presencial e virtual.

O quadro até aqui mencionado permite concluir acerca da importância da EaD no âmbito educacional e atentar sobre a necessidade da citada modalidade educacional exigir a adoção de ações gerenciais específicas que favoreçam o seu desenvolvimento, uma vez que não há um modelo único de educação à distância.

Os programas podem apresentar diferentes desenhos e múltiplas combinações de linguagens e recursos educacionais e tecnológicos. Fatores como a natureza do curso, as reais condições do cotidiano e necessidades dos estudantes são alguns elementos que definem o formato dos cursos ofertados, como tecnologia e metodologia a serem utilizadas. A gestão dos programas fica a cargo das instituições ofertantes, desde que respeitem as normativas estabelecidas pela legislação brasileira (MEC, 2016).

Nesses termos, a gestão do conhecimento (GC), importante instrumento de eficiência organizacional, e bastante difundida na atualidade, que se alicerça na concepção de estratégias organizacionais direcionadas para a estrutura, processo e sistemas, pode ser tornar uma ferramenta valiosa para a gestão da educação à distância (CHOO, 2002). As práticas da GC, quando aplicadas nas Instituições de Ensino Superior (IES), configuram-se como um instrumento fundamental na gestão destas organizações, posto que um dos principais valores do conhecimento é a sua capacidade em lidar com questões complexas.

Nesse contexto, este artigo tem como objetivo identificar quais práticas de GC são aplicadas pela coordenação dos polos do curso de graduação à distância em Administração da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), visando o desenvolvimento das suas atividades e a contribuição para o melhoramento no processo de gestão.

REFERENCIAL TEÓRICO

A realidade contemporânea é marcada pelos avanços tecnológicos experimentados pela chamada Sociedade da Informação, especificada pela definição de um cenário dinâmico baseado no fluxo e troca de informação, capital e cultura entre indivíduos e ambientes variados. Tal fenômeno é caracterizado pela diversidade de serviços e produtos disponíveis no espaço virtual, provocando uma mudança no cotidiano em todos os segmentos: social, cultural, econômico, político, educacional (CASTELLS, 2004). Corroborando com essa afirmação, Silva (2000, p. 29) ressalta que a sociedade da informação emerge com a convivência explosiva do computador com as telecomunicações. Ressaltam-se aspectos da sociedade não mais vinculada à mecanização industrial, mas envolvida agora com um novo modo de produção baseado no fluxo de informações via computador.

Várias são as definições para o termo EaD, muitos são os conceitos aplicados por seus pesquisadores, porém, não divergentes. Os termos ensino a distância e educação a distância, apesar das diferenças conceituais, geralmente são empregados indistintamente com o mesmo significado pelos autores.

Depreende-se daí que pesquisadores ora utilizam o termo educação à distância, ora utilizam ensino a distância. Porém, é notório que todos referem-se ao mesmo contexto. De modo geral, contudo, é um meio de educação com características *sui generis*. É relativo a um método de aprendizagem que acontece em ambientes virtuais, apresentando enfoque

tecnológico, em que há a separação do professor e do aluno no tempo e no espaço. Para a concepção do método, faz-se necessária a utilização de meios técnicos organizacionais, como planejamento, acompanhamento tutorial e enfoques metodológicos bem definidos. Nestes termos, outra característica relevante da EaD é a flexibilidade de ensino que o método proporciona, não impondo limitação de tempo e de espaço para a aprendizagem do aluno. Nesse aspecto, a EaD pode ser considerada um valioso canal para a inclusão social, pelo fato de oportunizar a acessibilidade ao conhecimento, tanto para pessoas com necessidades especiais ou até mesmo com problemas de deslocamento por não estarem inseridas nos polos educacionais(LITO;FORMIGA, 2009; FERREIRA, 2013).

Quanto ao assunto, Bôas (2008) expõe que a democratização desta modalidade de ensino superior exige novos modelos e técnicas para atingir públicos sem acesso à tradicional aula presencial.

Em uma perspectiva evolutiva, as definições de educação a distância foram moldando-se conforme a sua época. Este fato é constatado verificando-se a definição proposta por Dohmem (1967), que defende a possibilidade desta modalidade educacional através da aplicação de meios diversos de comunicação capazes de vencer a distância, até aquela apresentada por Aretio (1994), especialista contemporâneo à época de interatividade virtual e que a classifica como sendo um sistema tecnológico de comunicação bidirecional, que pode ser massivo e que substitui a interação pessoal.

CARACTERÍSTICAS DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

A EaD apresenta características específicas que a legitimam como modalidade educacional inovadora, apesar de não ser recente, como visto anteriormente. Nesse contexto, Holmberg (1991) atesta como característica predominante da EaD a comunicação indireta. Porém, o autor apresenta outras características pertinentes a essa modalidade de educação, como aquelas elencadas a seguir:

- a) a base do estudo a distância é a disponibilidade de cursos pré-conduzidos que costumam ser impressos, ou apresentados por intermédio de meios eletrônicos como a utilização de recursos de áudio e vídeo, programas de rádio e/ou televisão ou os jogos experimentais;
- b) o estudo é individual, servindo expressamente ao aluno isolado no estudo que realiza por si mesmo;
- c) o curso produzido é facilmente utilizado por um grande número de alunos com um mínimo de gastos;
- d) é, frequentemente, uma forma de comunicação massiva com aplicação de métodos do trabalho industrial. Esses métodos incluem planejamento e procedimentos de racionalização, tais como divisão de trabalho, mecanização, automatização e controle e verificação;
- e) os enfoques tecnológicos favorecem a comunicação pessoal, em forma de diálogo através da comunicação computadorizada;
- f) o estudo é organizado de forma mediatizada de conversação didática guiada.

No mesmo parâmetro, Simonson (2006) caracteriza a EaD como a educação formal, baseada em uma instituição na qual o grupo de aprendizagem separa-se e utiliza sistemas de telecomunicações interativos para conectar estudantes, instrutores. O auto-estudo também é considerado pelo autor uma característica marcante desse método de aprendizagem, pois professor e aluno estão separados geograficamente e, muitas vezes, de forma assíncrona, uma vez que os estudantes acessam em momentos diferentes ou em qualquer momento que lhes seja cômodo. Simonson (2006) completa, citando o uso das telecomunicações interativas como ferramenta crucial da EaD, na qual a interação pode acontecer de forma

síncrona ou assíncrona, ou seja, pode produzir-se ao mesmo tempo ou em tempos diferentes, permitindo aos estudantes interagir entre si, com os recursos didáticos e com seu professor.

De uma forma sucinta, Preti (2000), citando Garcia Aretio (1994), ratifica as características da EaD apontadas anteriormente, indicando-as como sendo:

- a) distância física professor-aluno;
- b) estudo individualizado e independente;
- c) processo de ensino-aprendizagem mediatizado;
- d) uso de tecnologia;
- e) a comunicação bidirecional.

De uma forma geral, as características da EaD não divergem de acordo com os autores, apenas se complementam. Esse fato pode ser observado com a caracterização proposta por Keegan (2006). O aludido autor (KEEGAN, 2006 apud SIMONSON, 2006, p. 30-31) identificou cinco elementos formando uma definição integral das características da educação a distância, conforme expostos na sequência:

- a) a separação quase permanente de professor e aluno durante toda a duração do processo de aprendizagem (essa característica a distingue da educação presencial convencional);
- b) a influência de uma organização educativa no planejamento e preparação de materiais de aprendizagem e na oferta de serviços de apoio ao estudante (isso o distingue dos programas de ensino particular e autodidatas);
- c) o uso de meios técnicos (material impresso, áudio, vídeo ou material informático) para unir professor e aluno e fazer chegar o conteúdo do curso;
- d) a provisão de comunicação bidirecional para que o estudante possa beneficiar ou inclusive iniciar o diálogo (isto o distingue de outros usos da tecnologia na educação);
- e) a ausência quase permanente do grupo de aprendizagem durante a duração do processo de aprendizagem de maneira que os estudantes sejam normalmente ensinados de modo individual e não em grupos, com a possibilidade de fazer reuniões ocasionais com objetivos didáticos e de socialização.

Coadunando o pensamento dos pesquisadores citados, Landim (1997) apresenta uma síntese das características fundamentais da EaD, a saber:

- a) ocorre a separação do professor/aluno;
- b) há a utilização meios técnicos;
- c) é preciso haver organização (Apoio - Tutoria);
- d) desenvolve-se a aprendizagem independente;
- e) estabelece-se a comunicação bidirecional;
- f) deve ser dado um enfoque tecnológico;
- g) trata-se de comunicação massiva; e
- h) exige-se o uso de procedimentos industriais.

Já, sob a ótica de Litto e Formiga (2009), alguns fatores são peculiares da modalidade de EaD, tais como o custo acessível, a flexibilidade de tempo e a distância existente entre os atores do processo (professor-aluno-corpo administrativo).

Referindo-se ao fator custo, o investimento pedagógico para o ensino a distância moderno, baseado, sobretudo, nas novas tecnologias de informação e comunicação de dados (TIC's), é mais acessível do que modelo tradicional, pelo fato das despesas operacionais poderem ser rateadas por um número maior de alunos (LITTO; FORMIGA, 2009).

O fator tempo é outra característica importante a ser considerada. Afinal, o ensino assíncrono proporciona flexibilidade uma vez que libera os estudantes dos imperativos do tempo. Da mesma forma, o fator distância permite ao aluno acesso ao ensino sem

necessidade de estar presente no espaço físico favorecendo a inserção deste ao meio acadêmico.

No entanto, a liberdade de tempo e espaço proporcionada pela EaD exige igualmente do aluno disciplina e responsabilidade para conduzi-la de forma a ser bem sucedido no desenvolvimento das suas atividades. Neste sentido, Moore e Kearsley (2010, p. 22) asseveram: “[...] os alunos precisam aceitar a consequência de assumir maior responsabilidade na condução de seu próprio aprendizado, em termos de quando estudarão, quanto desejam aprender e buscando informações e meios”.

Em uma perspectiva didática, Litto e Formiga (2009) ressaltam que na EaD a relação entre docentes e discente é diferenciada. O modelo vertical tradicionalmente aplicado na educação presencial, em que o professor é a figura central, é transformado em um modelo mais horizontalizado, em que este se transforma em facilitador, especialista, colega e o aluno passa a ser naturalmente ativo e mais participativo. Nestes termos, o aluno aprende a buscar e adquirir informação, proporcionando a transferência do conhecimento para o grupo. Esse dinamismo proporcionado pela redefinição de papéis exige do estudante um comportamento mais adaptável ao meio, o que contribui para o seu desenvolvimento pessoal.

A COORDENAÇÃO DA EAD E DOS SEUS POLOS DE ENSINO

O gerenciamento de mecanismos que compõem todo e qualquer sistema de projetos de EaD tem se apresentando como um desafio para os gestores dos programas. Assim como em qualquer gestão de um sistema educacional, seja presencial ou a distância, é preciso que se contemplem os aspectos planejamento, organização, direção e controle do processo, tendo em vista a disponibilidade de recursos materiais, físicos, técnicos ou humanos.

Também, é extremamente importante para um desempenho eficaz de programas em EaD uma equipe de gestão que disponha de dedicação integral e que seja apta para planejar, elaborar instruções, desenvolver e produzir programas. Sartori e Roesler (2005), mencionam que a estrutura organizacional e acadêmica de um programa de EaD geralmente apresenta variação dependendo da instituição e ensino ofertante, uma vez que, pode estar vinculada a diferentes órgãos, núcleos ou departamentos, ou, até mesmo, compor um setor específico.

Ainda sob o aspecto da gestão de EaD, Terçariol et al. (2008) atestam que, para que um projeto de Ead obtenha sucesso e alcance seus objetivos e metas traçadas, é relevante que seja delineado um plano de gestão fundamentado em uma gestão sistêmica coerente com a complexidade desta modalidade, composta por equipes multidisciplinares, tecnologia, materiais, sistemas de avaliação, comunicação e recursos financeiros, voltados especialmente para as dimensões pedagógicas e técnico-administrativa com visão integradora.

Já no que tange à gestão de um dos ativos mais importantes de qualquer tipo de organização - o conhecimento, a EaD merece uma análise particular. Afinal, a gestão do conhecimento abrange os ambientes internos e externos da organização e, na EaD, ela tem a função de, através da análise dos processos, realizar diagnósticos das ações e oferecer prognósticos com melhorias e inovações nas áreas de atuação dos programas ofertados. Nesse campo, deve-se trabalhar com o armazenamento, disseminação e compartilhamento das informações, o que poderá auxiliar de forma significativa não somente o processo de ensino-aprendizagem, mas especialmente a gestão dos processos administrativos. A socialização das informações e dos conhecimentos produzidos é um dos pilares essenciais para a geração de novos conhecimentos e, dessa forma, para o aprofundamento do conhecimento em que o programa está inserido (SARTORI; ROESLER, 2005).

PRÁTICAS DA GESTÃO DO CONHECIMENTO EM IES

O cenário até aqui explorado, naturalmente, remete, além da importância da GC como diferencial competitivo nas organizações, aos desafios existentes para o desenvolvimento da modalidade EaD no Brasil. Especialmente no âmbito do ensino superior, uma vez que a EaD por si só, já enfrenta dificuldades como limitações nos quesitos socialização, troca de experiências, retroalimentação ou feedbacks, além das dificuldades de retificação de possíveis erros que possam vir a acontecer. Nesse aspecto, as práticas da GC podem contribuir de forma efetiva para auxiliar na solução ou redução desses problemas. Para tanto, Basu e Sengupta (2007) atestam que existem quatro componentes-chave para a implementação de práticas de GC nas IES, que são:

- a) a infraestrutura técnica integrada, que inclui redes, base de dados, repositórios, computadores e software;
- b) a cultura organizacional, que dá suporte à aprendizagem, troca e uso de conhecimentos;
- c) a motivação e comprometimento dos colaboradores incluindo incentivos e treinamento; e, por fim,
- d) o apoio da alta direção em relação a avaliar de recursos, liderança e capacitação.

Para Benítez (2012), contudo, o sucesso da implantação das práticas da GC nas IES é refletido através do desempenho institucional destas organizações, uma vez que pode ser mensurado com base no crescimento dos corpos discente e docente, na menor incidência de desligamento docente, na qualidade da infraestrutura, nas publicações em relação com o mercado.

Nesse enredo, as práticas de gestão do conhecimento podem ser caracterizadas como práticas organizacionais voltadas para a produção, retenção, disseminação, compartilhamento e aplicação do conhecimento dentro das organizações, assim como na relação dessas com o âmbito exterior. Este processo abrange a captura, absorção e retroalimentação de todo o conhecimento que possa promover o desenvolvimento organizacional (BATISTA, 2004).

Da mesma forma, Melo (2009 p. 4) sentencia que “as práticas de gestão do conhecimento são ferramentas de gestão que possibilitam a criação, disseminação, compartilhamento e aplicação do conhecimento dentro de um ambiente e sua relação com o ambiente externo”.

Depreendendo-se daí as práticas da GC podem ser compreendidas como atividades geradoras de conhecimento, com capacidade de agregar valor e permitir a busca de soluções criativas por parte dos integrantes da organização, vislumbrando o aperfeiçoamento constante dos processos organizacionais.

No que se refere às práticas da GC, mais precisamente, CEN (2004), APO (2010) disponibilizam cinco etapas principais para a gestão das atividades de conhecimento, quais sejam:

- a) identificar;
- b) criar;
- c) armazenar;
- d) compartilhar; e
- e) utilizar o conhecimento.

A integração de cada uma destas atividades e o seu rendimento devem ser operacionalizados pela organização de modo que se transformem em práticas da GC, uma vez que, na visão de Terra (2005), GC não se implanta, pratica-se.

Essas práticas não tecnológicas e que se referem às dimensões cultura organizacional, estrutura organizacional e políticas de recursos humanos.

A dimensão cultura organizacional, precisa estar voltada à inovação, experimentação, aprendizado contínuo, em que os colaboradores estejam comprometidos com os resultados de longo prazo. Já a dimensão estrutura organizacional diz respeito a forma como são formalmente divididas, agrupadas e coordenadas as tarefas dos cargos. Essas novas estruturas setoriais são fundamentadas no trabalho em equipes multidisciplinares com alto grau de autonomia, o chamado sistema autopoietico. Esta dimensão visa à superação do modelo de processo hierárquico-burocrático, modelo este ainda largamente utilizado pelas empresas ocidentais, no qual a tomada de decisão organizacional é centralizada em cargos ou em níveis hierárquicos, e a eficiência dos processos, é orientada através da repetição. A dimensão administração de recursos humanos está associada à aquisição de conhecimentos externos e internos. Essas políticas devem ser voltadas para atrair e manter pessoas com habilidades, comportamentos e competências que agreguem valor à organização no sentido da geração de novos conhecimentos.

Nesse meandro Terra (2006) apregoa a agilidade e a descentralização dos processos de decisão como fator fundamental para o sucesso para a implantação das práticas da gestão do conhecimento e podem ser adaptadas para ser aplicadas no contexto das IES e têm funções específicas, a saber (APO, 2010):

Quadro 1 – Dimensões organizacionais

Dimensão Cultura Organizacional	Dimensão Estrutura Organizacional	Dimensão Política de Recursos Humanos
Tormenta de Ideias	Espaços físicos de colaboração	Rotação de pessoal
Educação Corporativa	Encontros Informais	Assistência entre Colegas
Comunidade de Prática	Revisão de Aprendizagem	
Captura de Ideias	Espaços físicos de colaboração	
Taxonomia	Encontros Informais	
Narrativas		

Fonte: Adaptado Ferreira (2013)

- a) Tormenta de Ideias: realização de reuniões para gerar ideias ou discutir detalhadamente como resolver problemas;
- b) Assistência entre Colegas: Consiste em solicitar ajuda dos colegas e especialistas em relação com um aspecto ou problema que o grupo enfrenta e desta forma reduzir a curva de aprendizagem;
- c) Comunidades de Prática: São grupos de docentes que compartilham uma preocupação ou uma paixão por algo e aprendem a fazê-lo melhor na medida em que interagem com regularidade;
- d) Captura de Ideias e Conhecimentos: Consiste em escrever de maneira explícita (livro, artigo, documento, vídeo) o que o docente acredita que aprendeu ou uma nova ideia na medida em que são geradas no local de trabalho;
- e) Narrativas: Consiste em contarem histórias de sucesso relacionadas com as experiências ou lições aprendidas para outros aprendizes que desejem adquirir esses novos conhecimentos;
- f) Encontros Informais: São conversas e encontros não planejados ou casuais entre os docentes com o fim de refletir, desenvolver e compartilhar pensamentos e ideias de forma natural, voluntárias e sem confronto;
- g) Rotação de pessoal: Consiste em que os docentes façam rotação por diferentes departamentos ou grupos de pesquisa com o fim de ajudar a introduzir novas

tecnologias, conhecer processos de trabalho e fazer mais fluído o conhecimento institucional;

- h) Espaços físicos de colaboração: São espaços físicos de trabalho ou aspectos físicos do escritório que possibilitam a interação entre os docentes, criar e compartilhar conhecimento e apoiar as atividades humanas. Como exemplo, tem-se espaços abertos, ferramentas de colaboração (quadro, documentos, revistas) e sala de reuniões;
- i) Revisão da Aprendizagem: Consiste em avaliar e capturar lições aprendidas enquanto um projeto é executado, ou seja, descobrir em cada etapa do projeto o que aconteceu, porque aconteceu como manter os pontos fortes e como melhorar os pontos fracos; de forma a melhorar continuamente o desenvolvimento do projeto;
- j) Educação Corporativa: Compreende programas de educação contínua ou à distância, eventos, cursos, workshops, estabelecidos na Universidade visando o desenvolvimento de comportamentos, atitudes, conhecimentos e habilidades;
- k) Taxonomia: Refere-se a utilizar um sistema de classificação para organizar dentro da universidade a informação, documentos e bibliotecas de forma coerente; objetivando a facilitar a recuperação, captura, e reconhecimento do conteúdo importante para a comunidade acadêmica.

A interação dessas atividades proporciona o desenvolvimento da GC na organização, gerando vantagem organizacional, uma vez que fomenta a criação do conhecimento. Como apresentado, as práticas podem acontecer como ações ou políticas organizacionais de modo que o conhecimento esteja acessível para que as outras pessoas possam encontrá-lo. Para tanto, uma forma eficaz é agregá-lo em bases de dados ou distribuídos por meio de documentos.

METODOLOGIA

Para atingir os objetivos propostos nesta pesquisa, optou-se por adotar como procedimentos metodológicos aqueles batizados pela taxonomia de Vergara (2007).

A UFSC é uma das instituições que aderiram ao projeto UAB em parceria com o Banco do Brasil. O Projeto Piloto em Administração, instituído em 2006, foi alocado em mais de 20 estados do País. Em 2007, surgiu outra versão do curso destinada aos mesmos polos de Santa Catarina e aos Estados do Rio Grande do Sul e Paraná, Bahia e Roraima. Atualmente estão em andamento os projetos UAB3 e UAB4, este no 5º semestre.

Este artigo apresenta-se como um estudo de caso, bibliográfico e documental. Segundo Marconi e Lakatos (2010, p. 9), a pesquisa bibliográfica “é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores em documentos impressos, como livros periódicos, artigos, teses, revistas etc”. É, para Vergara (2007), o estudo sistematizado desenvolvido com base em material publicado em livros, revistas, jornais e em materiais online, os quais visam fornecer material analítico para todos os tipos de pesquisa. O material bibliográfico, aborda, sobretudo, conceitos e fundamentos acerca da EaD, GC e práticas da GC.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, a qual é considerada o método mais adequado quando pretende-se pesquisar aspectos profundos e menos visíveis do comportamento humano como percepções, atitudes ou julgamentos (ALMEIDA, 2011; DIAS, 2005). Dessa forma, caracteriza-se, portanto, como estudo de caso uma vez que, visa pesquisar o curso de graduação a distância em Administração da UFSC.

A versão escolhida para este estudo foi o curso de administração a distância da UFSC, vigentes nos polos de Santa Catarina. Como foco do estudo, definiu-se como sujeitos

da pesquisa o coordenador de cada um dos 10 polos de Santa Catarina, neste artigo identificados por polos A, B, C, D, E, F, G, H, I, J escolhidos, portanto, por tipicidade.

Para a coleta de dados, foi utilizado o método de entrevista semi-estruturada, os sujeitos escolhidos para esta pesquisa foram entrevistados por meio de um roteiro de entrevistas enviado a cada um deles por correio eletrônico, inicialmente, e, em seguida, sendo aplicado por telefone.

RESULTADOS

Dentre as práticas empreendidas no curso de Administração UAB/UFSC, polos de Santa Catarina, foi possível identificar que em alguns polos os coordenadores fazem questão de demonstrar, em reuniões e em encontros com a equipe, o orgulho em trabalhar e em fazer parte de um projeto tão inovador e desafiador como a graduação na modalidade a distância da UFSC. Além disso, costumam mencionar a importância da universidade no contexto social, evidenciando a sua missão institucional.

Sobre esses aspectos, os coordenadores dos polos A e F mencionaram que a sua equipe, composta por tutores selecionados pelo programa e por colaboradores cedidos pelas prefeituras das cidades, independentemente da origem de sua contratação, afirmam sentir-se orgulhosos em fazer parte de um projeto da Universidade Federal de Santa Catarina, instituição de ensino superior bastante respeitada no cenário nacional. Conforme menciona o coordenador do polo A, “[...] em nossas reuniões eu sempre gosto de lembrar o quanto nosso trabalho é importante para a sociedade e que precisamos ter sempre em mente que estamos fazendo parte da Universidade Federal de Santa Catarina, e isso é um orgulho!”.

Ainda, a pesquisa permitiu verificar que os entrevistados valorizam, por meio de elogios, como forma de reconhecimento, o desempenho e comprometimento da equipe para com o curso, sentimento revelado pelo coordenador do polo F, como segue:

[...] Nós sabemos que todas as pessoas gostam de elogios. Esse simples ato é capaz de trazer muitos resultados, pois as pessoas se sentem motivadas e percebem que estão no caminho certo. Sempre que um aluno ou alguém elogia ou diz alguma coisa positiva do seu tutor, eu gosto de passar essa informação para a pessoa. Eu acho que isso faz o clima melhorar. [...] [...] também gosto de elogiar os funcionários cedidos pela prefeitura, eles também desempenham um papel bem importante, afinal somos todos parte da mesma equipe.

Neste sentido, os coordenadores dos polos A, D e F enfatizaram que percebem a motivação por parte da equipe quando proferem elogios a esses membros. Esses elogios, geralmente, são por conta de ações referentes ao desempenho ao atendimento ao aluno, acerca da baixa evasão, do comprometimento com o programa, com a autoimagem. Esses coordenadores mencionaram que as suas equipes valorizam muito essa atitude, pois se sentem valorizados como parte importante do programa.

Quando questionados sobre a possibilidade de proporcionarem abertura para esclarecimento de dúvidas provenientes de sua equipe, os entrevistados de todos os polos comentaram que, embora a coordenação geral esteja localizada na Capital do Estado - Florianópolis -, e que, em alguns momentos, os esclarecimentos precisem vir de lá, todos os coordenadores se empenham em esclarecer rapidamente eventuais dúvidas sobre procedimentos que deverão ser adotados nos diversos casos, seja por meio de mensagens eletrônicas ou por telefone. Nesta perspectiva, o coordenador do polo D é bem enfático ao dizer:

Eu estou sempre disponível para esclarecer dúvidas. Entendo que quanto mais a informação for pulverizada melhor. Quando recebo alguma informação que vem de Florianópolis, sempre informo a todos os interessados. Também me disponibilizo a ajudar e a esclarecer as dúvidas da equipe.

Quanto à definição e existência de espaço próprio para a apresentação de ideias, com exceção do polo A, os entrevistados localizados nos demais polos afirmam que esses espaços acontecem nas reuniões da equipe, em que são repassadas as informações que os coordenadores recebem da coordenação geral. Neste momento, além da pulverização da informação, os membros da equipe são incentivados a apresentarem ideias sobre o curso. O coordenador do polo D deixa transparecer a importância que atribui a tal prática de GC quando faz a seguinte declaração:

Embora a gente saiba que as regras do curso são estabelecidas pelo MEC e que são engessadas, porque não depende da gente para fazer mudanças, penso que a equipe fica mais integrada quando é ouvida. Se a mudança sugerida for viável, quem sabe não pode ajudar para a melhoria do curso? Aqui, ideias novas são sempre bem recebidas.

De outro modo, quando entrevistados sobre a valorização e comemoração de conquistas alcançadas pela equipe, os coordenadores dos polos B, C, D, E e F mencionaram que, sempre que possível, tentam comemorar as conquistas da equipe. Reconhecem, porém, que, em alguns momentos, pela dinamicidade do programa não conseguem fazer essa prática como gostariam, mas as compreendem como fundamentais para elevar a motivação da equipe para o trabalho, conforme relata o coordenador do polo C:

Nós trabalhamos num ritmo acelerado, muitas vezes é difícil reunir todo mundo para uma comemoração. Mas sempre tentamos fazer confraternizações porque sabemos que essas pequenas coisas são capazes de unir a equipe. Muitas vezes são nessas oportunidades que as pessoas ficam se conhecendo.

Sobre a necessidade de proporcionarem feedbacks à equipe, os coordenadores atestaram que se esforçam para devolver à equipe as práticas que foram identificadas, a partir dos resultados obtidos, como sendo favoráveis e mesmo aquelas não são tidas como favoráveis no curso. Segundo os pesquisados, esses feedbacks podem acontecer quando um tutor é elogiado ou criticado por suas práticas, ou até para a equipe no sentido evidenciar a importância do curso para a sociedade.

Aspectos relativos ao incentivo, ao trabalho em rede através de um bom relacionamento, colaboração, parceria e credibilidade e ao incentivo à assistência entre colegas da equipe também foram estudados. Sobre eles, os coordenadores dos polos C, D, E, F responderam que incentivam sua equipe ao bom relacionamento e ao compartilhamento de conhecimentos, porém percebem que, em muitos casos, apesar do incentivo, existem membros que não se sentem confortáveis em dividir o seu saber, mesmo que o relacionamento entre eles ocorra forma amistosa.

Sobre esse aspecto, o coordenador do polo E relata: “as pessoas ainda são um pouco desconfiadas em expor o que sabem. Às vezes até é por insegurança, mas aqui eu acho que a equipe é parceira, mas se não tivesse rotatividade seria muito melhor”.

Apesar dos efeitos de práticas de gestão do conhecimento que tratam de incentivar o trabalho em rede e a assistência entre colegas estarem aquém das expectativas para os entrevistados, por outro lado, eles notam que as práticas destinadas a proporcionar incentivos ao relacionamento, colaboração parceria e credibilidade com a comunidade e entorno trazem benefícios evidentes. Pois, os polos mantêm um relacionamento amigável

com seu entorno, deixando-os acessíveis à comunidade, de modo geral, para que conheçam as instalações. Neste quesito, o polo B mencionou, por exemplo, que, através de uma parceira com a prefeitura da cidade, foi disponibilizado um profissional de informática que utiliza a estrutura do polo para capacitar professores da região. Essa prática tem apresentado ótimos resultados, já que tais profissionais pulverizam para a comunidade informações positivas acerca do curso, bem como prestam auxílio diante de dúvidas que surgem no pólo, relativas ao uso de equipamentos e sistemas.

Da mesma forma, o entrevistado do polo B menciona que o polo tem um espaço amplo que pode vir a ser também utilizado pela comunidade. Conta ainda que, em parceria com a prefeitura, estão oferecendo cursos de capacitação de informática para professores interessados, e a aceitação foi positiva. Além de auxiliar a comunidade com um serviço, o curso ofertado pelo polo vai sendo divulgado. Essa estratégia tem se mostrado eficaz uma vez que, pessoas que não tinham conhecimento do trabalho ofertado ficaram sabendo através dessas pessoas que usam a essa estrutura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A modalidade Educação a Distância está em expansão em todo o território brasileiro. Tem-se apresentado como potencial canal de inclusão social, vislumbrada pela capilarização da oferta da educação em todo o País, e da acessibilidade personalizada. Esses aspectos levam em conta os interesses das instituições ofertantes de programas de ensino e especialmente dos alunos que aderem ao programa já que, podem acessá-lo de seus domicílios ou, até mesmo, do seu ambiente de trabalho, de forma democrática.

Como forma de contribuir para o melhoramento contínuo dos cursos de EaD, surge a GC como ferramenta eficaz, capaz de auxiliar gestores e instituições. Neste aspecto, Sartori e Roesler (2005) elucidam a importância desta ciência e a aplicação de suas práticas nas IES, especialmente nos programas em EaD, quando afirmam que a GC é um dos pilares fundamentais para a definição de estratégias organizacionais.

Nesta visão, tem-se que o planejamento dessas estratégias serve de ponto de apoio para a tomada de decisão da equipe gestora, mais especificamente, à coordenação dos cursos, especialmente em relação aos aspectos culturais e humanos. Desse modo, compreende-se que a aplicação das práticas da GC no curso de EaD estudado seja capaz de fornecer subsídios aos seus gestores, uma vez que, envolvem a produção do conhecimento e sua socialização, acarretando no melhor aproveitamento das competências da equipe, na elevação dos níveis comunicativos e de circulação da informação geradoras de novos conhecimentos.

Ainda, no aspecto da importância das práticas da GC nos projetos de EaD, devem ser previstas políticas permanentes de formação de toda a equipe envolvida no curso, para que possam acompanhar as demandas e mudanças da EaD. Para tanto, estruturas de *feedback* e monitoramento são fundamentais no fornecimento de informações sobre a realidade. Um planejamento feito de acordo com esta perspectiva, certamente contribui para o bom desempenho dos atores envolvidos e para a obtenção de altos índices de qualidade do curso.

É preciso desenvolver, na coordenação de um curso de EaD, a consciência de que este, e conseqüentemente sua equipe, precisa estar totalmente comprometido com a realidade que o cerca. Nestes termos pode-se perceber que, apesar de forma não estruturada, os pesquisadores utilizam de práticas da gestão do conhecimento. Mesmo assim, não demonstraram consciência acerca do papel das práticas de GC como um todo.

Percebeu-se, ainda, que as práticas acontecem em sua grande maioria nas dimensões da cultura organizacional e na estrutura organizacional, uma vez que a primeira (relativa à cultura) é norteada por atos condizentes com a cultura da instituição, nos quais a missão, a

visão e os valores são premissas para o alinhamento das ações. Nesta dimensão, os coordenadores adotam práticas de explicitar na equipe o orgulho fazer parte do projeto UAB/UFSC, elucidando a importância deste projeto no contexto social do País.

Quanto a dimensão estrutura organizacional, por estarem baseadas nos trabalhos em equipe. Igualmente nesta dimensão, pode-se observar o empenho de todos os coordenadores para a melhoria contínua do projeto, pois, enquanto gestores valorizam a equipe por meio de elogios e celebrações, trabalham para manter a coesão e incentivam a troca de informações, colaboração entre colegas e o bom relacionamento tanto no meio interno quanto externo.

Já, na dimensão de políticas de recursos humanos, percebeu-se um modesto uso de práticas. Essa constatação foi possível em virtude das respostas dos coordenadores, quando perguntado se o processo de seleção era bastante rigoroso, ou se havia busca pela diversidade de experiências, cultura e se havia criatividade no sistema de recrutamento. Poucos coordenadores responderam que o processo de recrutamento era rigoroso, porém acontecia de acordo com as exigências da CAPES, que não se atém às características geográficas e socioculturais da região onde se localiza o polo, uma vez que é estabelecido um padrão para todo o País.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Mário de Souza. **Elaboração de projeto**, TCC, dissertação e tese: uma abordagem simples, prática e objetiva. Florianópolis, 2011.

ALPERSTEDT, Graziela Dias. **Adaptação estratégica em organização universitária: um estudo qualitativo na Universidade do Sul de Santa Catarina**. 2000. Tese (Doutorado em Engenharia da Produção) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

APO. **Knowledge Management Tools and Techniques Manual**. Tokyo, 2010. Disponível em <http://www.apo-tokyo.org/00e-books/IS-43_KM-Tools_and_Techniques_2010/IS-43_KM-Tools_and_Techniques_2010.pdf>. Acesso em 13 jun 13.

ARETIO, Lorenzo García. **La educación a distancia y la UNED**. Madrid: UNED, 1996.

BASU, B.; SENGUPTA, K.. **Assessing Success Factors of Knowledge Management Initiatives of Academic Institutions** – a Case of an Indian Business School. *Electronic Journal of Knowledge Management*, v. 5, n. 3, p. 273 - 282, 2007. Disponível em <<http://www.ejkm.com/issue/download.html?idArticle=111>>. Acesso em 18 mai 2015.

BATISTA, F. **O Desafio da gestão do conhecimento nas áreas de administração e planejamento das instituições federais de ensino superior (IFES)**: IPEA, 2006. Disponível em http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/2702/1/TD_1181.pdf. Acesso em 02 jun 2016.

BENÍTEZ Hurtado, Segundo Raymundo. **Práticas de gestão do conhecimento no processo de formação de docentes em uma universidade privada do Equador**. 2012. Dissertação (Mestrado Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento). Disponível em <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/99400>>, Acesso em 14 set 2015.

BÔAS, Rafael Villas. *The campus experience: Marketing para instituições de ensino*. São Paulo, Summus: 2008.

CANSADO, M. B. A. ; GIACOMINI FILHO, G. . **A Gestão dos Cursos de Graduação: a Região do Grande ABC.** Teoria e Prática da Educação, v. 9, p. 327-336, 2006. Disponível em:<<https://uspdigital.usp.br/tycho/producaoacademica/eca/crp/P0-0.html>>. Acesso em 15 ago 2016

CASTELLS, M. **A sociedade em rede.** 10. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004

CEN. **EuropeanGuidetoGoodPractice in KnowledgeManagement.**Part 1: Knowledge Management Framework: EuropeanCommittee for Standardization 2004.

CHOO, C.W. **Information management for theintelligentorganization: theartofscanningtheenviroment.** 3rd Ed. Medford, New Jersey: InformationToday, 2002.

DIAS SOBRINHO, J..**Dilemas da Educação Superior no Mundo Globalizado.** Sociedade do Conhecimento ou Economia do Conhecimento? Casa do Psicólogo, São Paulo, 2005.

ETZIONI, A. **Organizações modernas.** 8. ed. São Paulo: Pioneira, 1989.

FERREIRA, Eliane Duarte. **Práticas de gestão do conhecimento adotadas na coordenação, dos polos do curso de graduação em administração a distância da Universidade Federal de Santa Catarina.** 2013. 138 p. Dissertação (Mestrado profissional) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Sócio-Econômico, Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária, Florianópolis, 2013. Disponível em: <http://www.bu.ufsc.br/teses/PPAU0042-D.pdf>acesso em ago 2016.

GONÇALVES, V.. **Tecendo um Plano de Gestão para o Projeto de Educação a Distância:** Uma Experiência na Educação Superior. In 14 Congresso Internacional ABED, 2008. Disponível em<<http://www.abed.org.br/congresso2008/tc/59200844145PM.pdf>. acesso em 06 mai 2016.

LANDIM, Cláudia. M.M.P. F..**Educação a distância:** algumas considerações. Rio de Janeiro: 1997.

LITTO. F.M.; FORMIGA, M.. (Org.) **Educação a Distância:** o estado da arte – Editora Prentice-Hall. Brasil, 2009.

MARCONI, Marina de Andrade. LAKATOS, Eva Maria. **Fundamento de metodologia científica.** 7. ed. rev. São Paulo: Atlas, 2010.

MEC. **O que é um polo de educação a distância?** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/instituicoes-credenciadas/educacao-superior-a-distancia>. Acesso em 12Mai2016.

MELO, P. A.. **A autonomia universitária e seus reflexos na gestão e nos resultados de Universidades brasileiras.** In: LANER, Aline dos Santos.; CRUZ JUNIOR, João Benjamim da. **Indivíduo, organizações e sociedade.** Ijuí: Unijuí, 2008. p. 245-260.

MOORE, Michael; KEARSLEY, Greg. **Educação a distância: uma visão integrada.** São Paulo: CengageLearnring, 2010.

MORAN, José Manuel. **O que é educação a distância.** Disponível em:<<http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/dist.pdf>. Acesso em 04jul2016.

MOTA, RONALDO. **Educação Superior Brasileira e a Crise Econômica Mundial.** Jornal da Ciência (SBPC), São Paulo-SP, p. 5 - 5, 20 fev. 2009. Disponível em:<<https://claudemirpereira.com.br/2009/02/artigo-ronaldo-mota-faz-uma-reflexao-sobre-a-educacao-brasileira-e-a-crise-economica-mundial/>. Acesso em 23mar2016.

PRETI, Oreste (Org.). **Educação a distância: construindo significados.** Cuiabá: NEAD/IE- UFMT; Brasília: Plano, 2000.

Revista Infotec. Campinas, 2000. Disponível em:

RIOS NETO, Antônio Sales. **Complexidade e transformação organizacional:** construindo novas percepções na administração judiciária sob a luz da Nova Ciência. Revista de Doutrina da 4ª Região, Porto Alegre, n. 23 , abr. 2008. Disponível em: http://www.revistadoutrina.trf4.jus.br/index.htm?http://www.revistadoutrina.trf4.jus.br/artigos/edicao023/Antonio_Neto.html. Acesso em 28ago2016,

ROCHA, Robson Vander Canarinda. **A análise do trabalho docente na educação a distância:** estudo comparativo entre UFSC e IFSC. 2015. 174 p. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Sócio-Econômico, Programa de Pós-Graduação em Administração, Florianópolis, 2015. Disponível em: <http://www.bu.ufsc.br/teses/PCAD0944-D.pdf>. Acesso em 03 abr 2016.

SARTORI, A.; ROESLER, J.. **Educação superior a distância.** Gestãoda aprendizagem e da produção de materiais didáticos impressos e online. Tubarão: Unisul, 2005.

SILVA, L. Ana Catarina. Um panorama do ensino a distância no Brasil. **Revista Infotec.** Campinas, 2000. Disponível em:<<http://www.ccuec.unicamp.br/revista/infotec/artigos/anacatarina.htm>. Acesso em: 04 jan. 2013

SIMONSON, Michael. **Concepciones sobre laeducaciónabierta y a distancia.** In: BARBERÀ, Elena (coord.). Educaciónabierta y a distancia. Barcelona: editorial UOC, 2006.

TERÇARIOL, A.A.L; GARA, E. B .M; BELMUDES, R.C.C.P.;GONÇALVES, V..**Tecendo um Plano de Gestão para o Projeto de Educação a Distância:** Uma Experiência na Educação Superior. In 14 CongressoInternacional ABED, 2008.Disponívelem<<http://www.abed.org.br/congresso2008/tc/59200844145PM.pdf>. Acesso em 13 jan 2014.

TERRA, José Cláudio Cyrineu. **Gestão do conhecimento: o grande desafio empresarial:** inclui o modelo das setes dimensões da gestão do conhecimento. 5. ed. rev. e ampl. São Paulo: Negócio, 2005.

VERGARA, Sylvia C.. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração.** 11. ed. São Paulo: Atlas, 2007