

GREICY KELLI SPANHOL LENZI

***FRAMEWORK* PARA O COMPARTILHAMENTO DO
CONHECIMENTO NA GESTÃO DE TUTORIA DE CURSOS DE
EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

Florianópolis
2014

GREICY KELLI SPANHOL LENZI

***FRAMEWORK* PARA O COMPARTILHAMENTO DO
CONHECIMENTO NA GESTÃO DE TUTORIA DE CURSOS DE
EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

Trabalho de tese de doutorado submetido
ao Programa de Engenharia e Gestão do
Conhecimento da Universidade Federal de
Santa Catarina.

Orientador: Prof. Francisco Antonio
Pereira Fialho, Dr.

Co-Orientador: Prof. Gregório Jean
Varvakis Rados, PhD.

Florianópolis
2014

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

Lenzi, Greicy Kelli Spanhol
FRAMEWORK PARA O COMPARTILHAMENTO DO CONHECIMENTO NA
GESTÃO DE TUTORIA DE CURSOS DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA /
Greicy Kelli Spanhol Lenzi ; orientador, Francisco Antonio
Pereira Fialho ; coorientador, Gregório Jean Varvakis
Rados. - Florianópolis, SC, 2014.
304 p.

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa
Catarina, Centro Tecnológico. Programa de Pós-Graduação em
Engenharia e Gestão do Conhecimento.

Inclui referências

1. Engenharia e Gestão do Conhecimento. 2. Educação a
Distância. 3. Gestão de Tutoria. 4. Compartilhamento do
Conhecimento. 5. Gestão do Conhecimento. I. Fialho,
Francisco Antonio Pereira . II. Rados, Gregório Jean
Varvakis . III. Universidade Federal de Santa Catarina.
Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do
Conhecimento. IV. Título.

GREICY KELLI SPANHOL LENZI

**FRAMEWORK PARA O COMPARTILHAMENTO DO
CONHECIMENTO NA GESTÃO DE TUTORIA DE CURSOS DE
EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

Esta Tese foi julgada adequada para obtenção do título de Doutor em Engenharia e Gestão do Conhecimento, e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento da Universidade Federal de Santa Catarina.

Prof. Gregório Jean Varvakis Rados, PhD.
Coordenador do PPEGC/UFSC

Banca examinadora:

Prof. Francisco Antonio Pereira Fialho, Dr.
Orientador
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Gregório Jean Varvakis Rados, PhD.
Co-orientador
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Tarcísio Vanzin
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Rubens de Oliveira Martins, Dr.
Ministério da Educação

Prof.^a Alexandre Marino
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.^a Patrícia Lupion Torres
Pontifícia Universidade Católica PR

Prof. Márcio Vieira de Souza
Universidade Federal de Santa Catarina

*Dedico esse trabalho ao meu filho, ao meu
marido, a minha mãe e ao meu tio
Fernando Spanhol.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço a:

Deus pelas oportunidades que muitas vezes vêm por caminhos diferentes, mas que de alguma forma eu pude aproveitar.

Ao meu **filho** por existir e por me fazer uma pessoa melhor.

Ao meu **esposo** pelo amor e pela paciência.

A minha **mãe** pelo suporte principal e aos meus **familiares** pela imensa confiança depositada em mim e pelo eterno apoio.

Ao **LED** pelas possibilidades e crescimento profissional.

Ao **orientador** e ao meu **co-orientador** por terem aceito me acompanhar nesta jornada.

Aos **professores** que tive pelo conhecimento, companheirismo e oportunidades.

Aos **membros da banca** de qualificação e aos membros da banca de defesa final.

A **Mileide Sabino, Jordana Cardoso, Eleonora Vieira, Marialice Moraes, Maurício Rissi, Sérgio Wolf, Patrícia Freire, Angela Amim, Ana Abreu, Alexandre Pinho**, entre outros também importantes, por colaborarem de alguma forma para a realização e efetivação dos meus estudos.

Em especial à **Andressa Pacheco** por possibilitar a realização do estudo de caso e pela contribuição na coleta dos questionários; e, ao **Kamil Giglio** pelo companheirismo e pelo apoio em um momento crucial.

Aos **amigos** que sempre me acompanharam durante o processo, independente do meu tempo restrito para estar com eles.

Aos **colegas e amigos do EGC** que fazem parte da minha vida, pois vocês foram uma importante base para que eu pudesse cumprir essa etapa.

E, por fim a **CAPES** que proporcionou a minha bolsa de estudos.

RESUMO

O surgimento da Era do Conhecimento estabeleceu uma nova dinâmica na forma como os indivíduos e organizações adquirem, criam, compartilham e disseminam o conhecimento. Neste sentido, os modelos educacionais precisaram evoluir e admitir flexibilidade nos seus processos e, como isso, a Educação a Distância (EAD) ganhou força como principal meio para atendimento dessa demanda. Entretanto, embora a EAD traga benefícios, ela tem tido dificuldades em promover o compartilhamento de vivências, assim como a troca de experiências por meio de observação e do aprender-fazendo. Para tentar suprir essa necessidade é utilizado o sistema de acompanhamento ao aluno, mais especificamente a tutoria, que é responsável pela interação do aluno com todas as esferas do curso. Como esse sistema é a base de apoio ao estudante, o conhecimento compartilhado sobre as práticas de trabalho e sobre o conteúdo entre os tutores é vital, uma vez que eles guiam o aluno no seu processo de aprendizagem. A partir disso, o objetivo desta tese foi desenvolver um *Framework* embasado na teoria da Gestão do Conhecimento, bem como nos seus métodos e técnicas buscando impulsionar o desempenho desse sistema por meio do compartilhamento do conhecimento entre os atores do processo de Gestão da Tutoria. Os procedimentos metodológicos adotados são a pesquisa aplicada, bibliográfica e documental, o estudo de caso, o emprego das planilhas da metodologia *CommonKADS* para a coleta de dados por meio da entrevista semiestruturada e do questionário estruturado, bem como a Análise de Conteúdo. Como resultado foi proposto um Contexto de Ação composto por 4 etapas de ação e 5 níveis de alcance, onde foram alocados os Métodos e Técnicas de Compartilhamento do Conhecimento de modo a impulsionar o compartilhamento dentro das atividades de Gestão de Tutoria para que o saber coletivo e individual fosse amplificado, possibilitando desta forma, a criação de um conhecimento baseado na coletividade e que pode ser mobilizado em prol da geração de novos conhecimentos que impactará positivamente no aprendizado do aluno.

Palavras-Chave: Compartilhamento do Conhecimento; Métodos e Técnicas de Gestão do Conhecimento; Educação a Distância; Gestão de Tutoria.

ABSTRACT

The emergence of the Knowledge Era has established a new dynamic in how individuals and organizations acquire, create, share and disseminate knowledge. In this sense, the educational models needed to evolve and admit flexibility in its processes and, as result, the Distance Learning (ODL) has gained momentum as the primary means to meet this demand. However, while EAD has benefits, it has been difficult to promote the sharing of experiences as well as sharing experiences through observation and learning by doing. To try to meet this need the tracking system to the student, specifically mentoring, which is responsible for student interaction with all levels of the course is used. As this system is the basis of student support, shared control over work practices and content knowledge among tutors is vital, since they guide students in their learning process. From this, the aim of this thesis was to develop a Framework grounded in the theory of knowledge management as well as in its methods and techniques aiming to improve the performance of this system through the sharing of knowledge between the actors of the Mentoring Process Management. The methodological procedures are applied, bibliographical and documentary research, the case study, the use of the CommonKADS methodology's spreadsheets for collecting data through semi-structured interview and structured questionnaire and content's analyses. As a result was proposed a Context for Action. In this context were allocated Methods and Techniques of Knowledge Sharing in order to boost the sharing of knowledge inside of Management Mentoring activities. From this the individual and collective's knowledge has been amplified, enabling the creation of a knowledge based in collectivity and that can be mobilized in favor of the generation of new knowledge and the evolution of the student's monitoring system.

Keywords: Knowledge Sharing; Distance Learning; Tutoring Management.

LISTA DE FIGURAS

2.1	Tipologia do Conhecimento	47
2.2	Dimensões do Conhecimento Organizacional	52
2.3	Evolução da Espiral do Conhecimento	54
2.4	Bases Filosóficas do Conhecimento Organizacional	55
2.5	Interações na Espiral do Conhecimento	57
2.6	Fatores que influenciam o Compartilhamento do Conhecimento entre indivíduos na organização	59
2.7	Modelo de Compartilhamento do Conhecimento no trabalho	67
2.8	Publicações por ano	74
2.9	Áreas Relacionadas	75
2.10	Publicações por países	76
2.11	<i>Framework</i> de recursos de conhecimento na Escola de Negócios	79
2.12	<i>Framework</i> de mecanismos de Compartilhamento do Conhecimento para GC e experiência distribuída em organizações baseadas em projetos	83
2.13	<i>Framework</i> conceitual de Compartilhamento do Conhecimento em redes de trabalho	87
2.14	<i>Framework</i> de pesquisa sobre o compartilhamento do conhecimento	88
2.15	Visão do <i>Framework</i> para melhorar o Compartilhamento do Conhecimento na prestação de serviço de suporte	93
2.16	Resultado da Busca no Portal Domínio Público	110
2.17	Definição do Tipo de Tutor	119
3.1	Plano de Trabalho	127
3.2	SECI, “Ba” e Interações	130
3.3	Os seis Modelos do CommonKADS	134
3.4	Componentes do Modelo de Conhecimento	136
4.1	Mapa do Macroprocesso de Gestão de Tutoria	161
4.2	Características do “Ba”	194
5.1	Passos para a Elaboração do <i>Framework</i>	222
5.2	Ações para Compartilhar Conhecimento	223
5.3	<i>Framework</i> para Compartilhamento do Conhecimento na Gestão de Tutoria	226
5.4	Contexto da Percepção	229

5.5 Contexto da Evidenciação	232
5.6 Contexto da Integração	239
5.7 Contexto da Assimilação	243

LISTA DE QUADROS

2.1 Definição de Conhecimento	43
2.2 Taxonomia do Conhecimento	48
2.3 Características Marcantes entre tácito e explícito	49
2.4 Barreiras Individuais ao Compartilhamento de Conhecimento	62
2.5 Barreiras Organizacionais ao Compartilhamento de Conhecimento	64
2.6 Atritos e Soluções Possíveis para o Compartilhamento do Conhecimento	66
2.7 Objetivos dos Artigos	77
2.8 <i>Framework</i> de compartilhamento do conhecimento em uma Escola de Negócios	80
2.9 <i>Framework</i> de mecanismos de compartilhamento do conhecimento para GC e experiência distribuída em organizações baseadas em projetos	85
2.10 Mecanismos de Compartilhamento do conhecimento nos quadrantes	85
2.11 Ferramentas de Gestão do Conhecimento	97
2.12 Métodos e Ferramentas de GC a serem consideradas	98
2.13 Ferramentas de GC: uma comparação entre técnicas e tecnologias	100
2.14 Ferramentas nos processos de Gestão do Conhecimento	100
2.15 Ferramentas comumente associadas com Gestão do Conhecimento	101
2.16 Principais componentes da Educação a Distância	108
2.17 Objetivos dos artigos	111
3.1 Definição de Conhecimento para a construção de critérios	128
3.2 Categorias de Análise	140
3.3 Visão Geral do Processo de Coleta de Dados	145
4.1 Planilhas OM-3 e CM-2 adaptadas	163
4.2 Planilha AM-1 adaptadas	181
4.3 Métodos e Técnicas Compartilhamento do Conhecimento	199
5.1 Diretrizes do Compartilhamento no nível da Percepção	230
5.2 Diretrizes do Compartilhamento no nível da Evidenciação	234
5.3 Diretrizes do Compartilhamento no nível da Integração	240
5.4 Diretrizes do Compartilhamento no nível da Assimilação	244

LISTA DE TABELAS

4.1 Facilitadores do Compartilhamento do Conhecimento	189
4.2 Barreiras para o Compartilhamento do Conhecimento	191
4.3 Espaços Próprios para Compartilhar Conhecimento	196
4.4 Questões sobre o Compartilhamento na Gestão de Tutoria	207

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância
CC - Coordenador do Curso
CT - Coordenador de Tutoria
COPs – Comunidades de Prática
EAD – Educação a Distância
ENADE - Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ET - Equipe Técnica
GC – Gestão do Conhecimento
C.C. – Compartilhamento do Conhecimento
GT – Gestão de Tutoria
GTN – Grupo de Trabalho Nomina
PE- Professor Especialista
TICs – Tecnologias da Informação e Comunicação
TD – Tutor a Distância
TP – Tutor Presencial
TS – Tutor Supervisor
VC – Vice-Coordenador do Curso

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	27
1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROBLEMA	29
1.2 OBJETIVOS GERAL E ESPECÍFICO	32
1.2.1 Objetivo Geral	32
1.2.2 Objetivos Específicos	32
1.3 JUSTIFICATIVA	32
1.4 LIMITAÇÃO E DELIMITAÇÃO DO TRABALHO	35
1.5 INEDITISMO	36
1.6 ADERÊNCIA AO PROGRAMA	38
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	41
2.1 CONHECIMENTO	41
2.1.1 Definição de Conhecimento	42
2.1.2 Tipos de Conhecimento	45
2.2 GESTÃO DO CONHECIMENTO	50
2.2.1 Criação do Conhecimento Organizacional	51
2.2.2 Compartilhamento do Conhecimento	55
2.2.2.1 Fatores que influenciam no Compartilhamento do Conhecimento	59
2.2.2.2 Modelo para Compartilhar Conhecimento	67
2.2.3 <i>Frameworks</i> para Compartilhar Conhecimento	73
2.2.4 Métodos e Técnicas de Gestão do Conhecimento	95
2.3 Educação a Distância	103
2.3.1 Características da Educação a Distância	105
2.3.2 Componentes de um Sistema de Educação a Distância	106
2.3.3 Sistema de Apoio ao Estudante - Tutoria	109
2.3.4 Gestão da Tutoria	114
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	127
3.1 PLANO DE TRABALHO	127
3.2 ASPECTOS CONCEITUAIS DA PESQUISA	128
3.2.1 Conhecimento	128
3.2.2 Compartilhamento do Conhecimento	129
3.2.3 Modelo de Conversão, espaços de criação e as interações	129
3.2.4 Métodos e Técnicas de Compartilhamento do Conhecimento	131
3.2.5 <i>Framework</i>	131

3.2.6 EAD	131
3.2.7 Gestão de Tutoria	131
3.3 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA E TÉCNICAS EMPREGADAS	132
3.3.1 CommonKADS (Planilhas para Coleta dos Dados)	134
3.3.2 Análise de Conteúdo	138
3.4 CATEGORIAS E UNIDADES DE ANÁLISE	140
3.5 DEFINIÇÃO DO AMBIENTE E SUJEITOS DA PESQUISA	141
3.5.1 A Tutoria dos Cursos de Graduação na Modalidade a Distância	142
3.6 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA COLETA DE DADOS	144
3.7 FASES DA COLETA DE DADOS	146
3.7.1 Fase 1	146
3.7.2 Fase 2	147
3.7.3 Fase 3	148
3.7.4 Fase 4	149
3.7.5 Fase 5	150
3.7.6 Fase 6	151
3.8 VERIFICAÇÃO DA CONSISTÊNCIA	153
4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	159
4.1 CATEGORIAS DE ANÁLISE	159
4.2 UNIDADES DE ANÁLISE	160
4.2.1 Conhecimento das Atividades, Agentes e Interações	162
4.2.2 Os três níveis organizacionais	187
4.2.3 Barreiras e Facilitadores	188
4.2.4 Espaços Próprios para a Criação e Compartilhamento do Conhecimento	193
4.2.5 Métodos e Técnicas para Compartilhar Conhecimento	199
4.2.6 Problemas por falta de Compartilhamento	211
5. FRAMEWORK E DIRETRIZES PARA COMPARTILHAR CONHECIMENTO NA GESTÃO DE TUTORIA	221
5.1 CONTEXTO DE AÇÃO	221
5.2 FRAMEWORK PARA COMPARTILHAR CONHECIMENTO NA GESTÃO DE TUTORIA	225
5.3 DIRETRIZES PARA COMPARTILHAR CONHECIMENTO	227
5.3.1 Percepção	228
5.3.2 Evidenciação	232
5.3.3 Integração	238

5.3.4 Assimilação	243
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	247
6.1 CONCLUSÕES	247
6.2 RECOMENDAÇÕES DE ESTUDOS FUTUROS	253
REFERÊNCIAS	255
APÊNDICE A - PLANILHAS COMMONKADS PARA O TRABALHO	279
APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - ENTREVISTAS	285
APÊNDICE C - ROTEIRO DA ENTREVISTA	287
APÊNDICE D - QUESTIONÁRIO	288
APÊNDICE E - FORMULÁRIO DE VERIFICAÇÃO DA CONSISTÊNCIA	296

CAPÍTULO 1

INTRODUÇÃO

O surgimento da Era do Conhecimento estabeleceu uma nova dinâmica na forma como os indivíduos e organizações adquirem, criam, compartilham e disseminam o conhecimento. As atividades intensivas em conhecimento, antes relativamente estáveis e com uma evolução lenta e gradual passaram a ter a sua evolução cada vez mais rápida e sistêmica, exigindo desta forma, uma mudança na relação entre sociedade e conhecimento.

De acordo com Landes (2000), neste novo contexto, as nações que conseguem criar um ambiente propício para a criação, compartilhamento e disseminação do conhecimento, com sua consequente aplicação nos processos produtivos, têm condições de gerar mais riquezas, melhorar a qualidade de vida e o bem-estar para seus cidadãos. Contudo, atender aos novos padrões exigidos nesta sociedade, não é uma tarefa simples para as instituições universitárias, muito em função dos elementos socioculturais provenientes de modelos educacionais seculares.

Assim, a modalidade tradicional de educação, baseada no encontro presencial, por exemplo, que permitia que as universidades definissem currículos, tempos e espaços de ensino-aprendizagem, sem preocupação com as necessidades individuais passou a ser superado em função da dinamicidade exigida no processo de formação de uma sociedade que tem em sua base o conhecimento. Destarte, para que a formação dos indivíduos consiga acompanhar esta demanda se faz necessário que o modelo educacional fomente um processo continuado e evolutivo de criação, compartilhamento e disseminação do conhecimento, tornando-o acessível a todos.

Entretanto, “as características geográficas, demográficas e sociais do Brasil dificultam a acessibilidade da educação para todos. Oportunizar o acesso à educação de qualidade à população é um desafio tanto para o Estado quanto para a sociedade”. Nesse aspecto, a Educação a Distância, por permitir a assincronicidade entre professor e aluno, torna-se o principal meio para a democratização do conhecimento (NUNES, 2013, p. 15).

A Educação a Distância, segundo a ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância (2012), é uma modalidade educacional onde as atividades de ensino e de aprendizagem ocorrem e são desenvolvidas, em sua maioria, de maneira que os alunos e professores não necessitem estar simultaneamente no mesmo lugar e na mesma hora.

O advento da educação a distância (EAD) permitiu, deste modo, atender a nova dinâmica de formação, viabilizando a flexibilização dos espaços e tempos nos processos educacionais, bem como ampliou o acesso ao conhecimento, suprimindo assim, tanto a necessidade individual, quanto à corporativa. Todavia, embora a EAD traga muitos benefícios, ela tem tido muitas dificuldades em promover o compartilhamento de vivências, assim como a troca de experiências por meio de observação e do aprender-fazendo.

Para Grudner, Machado e Schulter (2001) é fundamental que haja uma reestruturação no desenho organizacional daqueles que ofertam educação a distância. Essa reestruturação deve identificar, implantar e implementar mudanças visando atender as necessidades dos alunos e melhorar a performance, sendo o sistema de acompanhamento ao aluno o centro do processo. Neste sentido, as instituições de ensino precisam “reformular rotinas de contratação e de formação continuada, estar por dentro de mecanismos que possam facilitar o conhecimento e desenvolvimento das habilidades da Tutoria durante o seu trabalho” (SPRESSOLA, 2010, p. 17).

Mattei e Garrocini (2009, p. 10) complementam que “a instituição de ensino que busca a excelência nas práticas gerenciais deverá se redesenhar de modo que apresente novas especificações, principalmente quanto aos níveis de conhecimento” para mapeá-lo, criá-lo, compartilhá-lo e mantê-lo em todas as suas instâncias. Neste sentido, Kidwell Et Al. (2000) informam que a Gestão do Conhecimento (GC) pode auxiliar na melhora do desempenho das instituições de ensino por meio do emprego de suas ferramentas.

Com a aplicação de suas ferramentas, métodos e técnicas é possível melhorar a capacidade de tomada de decisão, reduzir o ciclo do desenvolvimento de produtos, melhorar os serviços acadêmicos e administrativos, bem como os custos gerais de um sistema educacional.

Cabe ressaltar que, segundo Na Ubon e Kimble (2002, p. 1) a Gestão do conhecimento incentiva a criação e compartilhamento do conhecimento dentro da instituição e, a partir disso, ela potencializa a produtividade, inovação, competitividade e melhora as relações entre as pessoas no contexto organizacional. Assim, as instituições de ensino, principalmente as de Educação a Distância, devem utilizar o potencial da GC e de seus métodos e técnicas para melhorar o suporte na aprendizagem dos alunos (NA UBON; KIMBLE, 2002).

Diante do exposto, o objetivo desta tese é desenvolver um *Framework* embasado na teoria da Gestão do Conhecimento, bem como nos seus métodos e técnicas com o intuito de melhorar o desempenho do sistema de acompanhamento ao aluno a distância por meio do compartilhamento do conhecimento entre os atores do processo de Gestão da Tutoria.

1.1 CONTEXTUALIZACAO DO PROBLEMA

Um dos principais fatores que alavancam o desenvolvimento econômico, social e cultural de qualquer país é a Educação, sendo que na atualidade ela vem passando por mudanças visando atender a demanda de uma sociedade que tem em seu principal insumo o conhecimento. Neste sentido, “a educação deixou de ser um processo de aquisição de conhecimento como preparação para a vida e o trabalho, e tornou-se um processo de inicialmente preparar e então reparar o conhecimento ao longo da vida” (MOORE; KEARSLEY, 2007, p. 314).

Destarte, devido a necessidade de uma formação constante e com a chegada da globalização, o mercado educacional de ensino precisou se expandir, desenvolvendo estratégias e ajustando-se para responder tanto as mudanças tecnológicas como a demanda social (NA UBON; KIMBLE, 2002). Porém, dentro do contexto brasileiro, seja por questões de geografia, demografia ou fatores socioculturais, o acesso à educação não é algo simples de acontecer (NUNES, 2013). Deste modo, a EAD ganha espaço como uma solução para atender a necessidade de formação continuada, uma vez que ela alcança diferentes grupos sociais e permite o ensino e a aprendizagem independentemente de local e tempo específico.

Para Belloni (2009) a Educação a Distância tem a propensão de se tornar um elemento regular nos sistemas educativos, não apenas atendendo demandas específicas, e sim adotando funções de crescente importância, sobretudo no ensino pós-secundário e na educação da população adulta, incluindo o ensino superior regular e a enorme variedade de formação contínua. Isso é passível de acontecer, pois conforme Maia (2003) o uso das tecnologias e dos recursos didáticos aplicados nesse contexto educacional permitem ao aluno possuir maior autonomia, controlar seus horários e escolher o local onde estudar.

Como o aluno tem maior liberdade e flexibilidade, se faz necessário identificar uma forma para tentar garantir que a aprendizagem ocorra. Para suprir essa demanda existe a proposta do sistema de apoio e acompanhamento ao aluno.

Segundo os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância o estudante requer o embasamento de um sistema que o possibilite resolver questões referentes ao material didático e conteúdo, bem como que a instituição lhe dê orientação da aprendizagem (BRASIL, 2007). Por conseguinte, dentro deste sistema ganha destaque a tutoria, uma vez que ela é a responsável pelo apoio aos alunos em todos os aspectos citados.

A tutoria tem como seu principal agente o tutor, sendo que ele é responsável pelo atendimento do aluno e pela mediação deste com todas as estruturas do curso a distância (RÊGO, 2010). O tutor é o agente responsável pelo acompanhamento do aluno em todo o decorrer do curso, assim, segundo o documento dos referenciais citados acima, o corpo de tutores desempenha papel de fundamental importância no processo educacional, e as suas atividades “devem contribuir para o desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem” (BRASIL, 2007, p. 21).

O mesmo documento acrescenta que para uma EAD de qualidade é necessário um sistema de tutoria que contemple a atuação destes profissionais tanto a distância como presencialmente (BRASIL, 2007, p. 21). Neste sentido, para a tutoria desenvolver eficazmente o atendimento ao aluno, os tutores, sejam eles presenciais ou a distância, devem ser capacitados e preparados na questão didático-pedagógica para desempenhar com máxima qualidade os seus serviços (GARCIA, 2010).

Deve-se, então, capacitá-los de forma que eles possuam o mesmo significado e sentido em seu processo de comunicação, convergindo-o para uma compreensão compartilhada do conhecimento, que impactará na colaboração e melhorará o desempenho das suas atividades (NA UBON; KIMBLE, 2002). Assim, para se obter um processo comunicacional uníssono e uniforme é necessário que os tutores compartilhem o conhecimento adquirido, tanto por meio da capacitação teórica como por meio da prática, entre todos os envolvidos no processo de Gestão da Tutoria.

A falta de compartilhamento do conhecimento pode impactar negativamente em todo o contexto organizacional, pois as organizações perdem muito conhecimento tácito quando um colaborador deixa a empresa ou quando o profissional não tem meios ou motivação para compartilhá-los com os outros (FIGALLO; RHINE, 2002). Davenport e Prusak (1998), Hendriks (1999) e Ipê (2003) afirmam que na prática, a falta de compartilhamento do conhecimento provou ser um grande obstáculo para o processo de gestão. Deste modo, para gerir uma tutoria, visto que ela é uma atividade centrada no conhecimento, é fundamental o seu compartilhamento para que os profissionais possam aplicá-lo de maneira correta para o aprimoramento do atendimento ao aluno.

Nunes (2013, p. 119) em sua dissertação de mestrado investigou o compartilhamento de conhecimento em cursos de graduação na modalidade de EAD. Nos depoimentos analisados, a partir da experiência vivida, verificou-se que a “falta de compartilhamento de conhecimento resultou na execução de atividades de forma diferente entre os tutores, e essas alterações foram percebidas pelos alunos e foram causa de conflito entre o aluno e o tutor e supervisor” o que prejudicou a aprendizagem.

A partir da análise do seu estudo, a autora (2013) em suas conclusões postula que é imperativa a criação de um ambiente físico/virtual que favoreça o compartilhamento do conhecimento na tutoria. Contudo, criar este ambiente não é uma tarefa simples, e para Angeloni (2002, p. 115), “o desafio da gestão é criar um ambiente que valorize verdadeiramente o compartilhamento”. Gonzales, Martin e Toledo (2009) corroboram afirmando que o maior desafio para os gestores, na era do conhecimento, é criar uma

estrutura, ou seja, um contexto que seja capaz de compartilhar conhecimento.

A partir do exposto, surge então o problema de pesquisa desta tese:

Como é possível potencializar o compartilhamento do conhecimento na Gestão de Tutoria?

1.2 OBJETIVOS GERAL E ESPECÍFICOS

1.2.1 Objetivo Geral

Propor um *Framework* para o compartilhamento do conhecimento na Gestão de Tutoria de cursos em Educação a Distância.

1.2.2 Objetivos Específicos

- a) Mapear os processos de Gestão da Tutoria de um curso a distância.
- b) Apontar os agentes que atuam na Gestão da Tutoria de um curso a distância e as interações que ocorrem entre estes agentes.
- c) Identificar facilitadores e barreiras para compartilhar conhecimento na Gestão de Tutoria.
- d) Apontar espaços próprios para compartilhar conhecimento.
- e) Elencar métodos e técnicas de compartilhamento do conhecimento.

1.3 JUSTIFICATIVA

O dinamismo presente na sociedade lança as bases para uma forma diferenciada de como as instituições lidam com o conhecimento. No contexto atual, o conhecimento ganha *status* de diferencial competitivo, onde não basta apenas dispô-lo, é necessário que ele seja gerido e compartilhado entre os atores do processo organizacional.

Destarte, a Gestão do Conhecimento (GC) surge então como apoio fundamental para a organização, pois esta se preocupa

com a geração, o armazenamento e o compartilhamento do conhecimento. Ou seja, gerencia a coleta, a organização e a distribuição do conhecimento para que este se torne uma vantagem competitiva sustentável.

Uma estratégia institucional que possui foco no conhecimento valoriza seus ativos intangíveis. O objetivo dessa estratégia é “maximizar o potencial dos conhecimentos existentes na organização, disponibilizando todo conhecimento necessário para as pessoas que constituem a empresa e desempenham suas tarefas eficazmente” (FIALHO; PONCHIROLLI, 2005, p.134). Ou seja, o que se busca é compartilhar conhecimento para que este permita que as pessoas melhorem seu desempenho e realizem suas tarefas da melhor maneira possível, bem como possibilite que os membros da equipe criem novos pontos de vista e resolvam contradições por meio do diálogo (TAKEUCHI; NONAKA, 2008).

O estudo do compartilhamento do conhecimento justifica-se por duas razões. A primeira porque, segundo Ipê (2003, p. 343, tradução nossa), “há uma escassez de pesquisas especificamente na área de compartilhamento de conhecimento entre os indivíduos nas organizações, sendo que a evidência empírica está apenas começando a descobrir algumas das dinâmicas complexas” que existem em processos relacionados com o compartilhamento do conhecimento.

A segunda é porque o compartilhamento do conhecimento está positivamente relacionado à

redução de custos de produção, a conclusão mais rápida de novos projetos de desenvolvimento de produtos, ao desempenho da equipe, a capacidade de inovação da empresa, e o desempenho da empresa, incluindo o crescimento das vendas e receitas de novos produtos e serviços (WANG; NOE, 2010, p. 115).

Para Lee e Yang (2000), a forma mais efetiva para compartilhar conhecimento consiste em criar uma estrutura que promova esta ação, pois os trabalhadores “não compartilharão seus conhecimentos a menos que tenham um benefício próprio. Assim,

criar uma infraestrutura ajuda a tornar o processo mais fácil” (GROTTO, 2003, p. 115).

Nunes (2013) corrobora com a afirmação quando coloca que se deve criar um ambiente favorável ao compartilhamento do conhecimento, bem como incentivar o uso de métodos e técnicas de GC para que os colaboradores transformem e criem novos conhecimentos. Isso justifica a elaboração da pesquisa e objetivo proposto, visto que ele proporcionará espaços próprios para compartilhar conhecimento.

No que refere ao uso de Métodos e Técnicas de Gestão do Conhecimento, segundo Na Ubon e Kimble (2002), a utilização correta destes pode auxiliar a EAD a melhorar os seus processos, sendo a incorporação da Gestão do Conhecimento um fator crítico de sucesso para esta modalidade de ensino.

Aplicar adequadamente os métodos e técnicas de Gestão do Conhecimento garante o fluxo do conhecimento daquele que é o conhecedor para àquele que precisa conhecer, fazendo com que o conhecimento evolua e cresça no decorrer do processo (BOSE, 2004). Neste sentido, se justifica a incorporação destes no *Framework* e nas diretrizes desenvolvidas.

Ainda dentro do contexto da EAD, o compartilhamento do conhecimento no sistema de acompanhamento ao aluno é basilar, visto que “o sucesso de qualquer processo de colaboração está fortemente ligado à necessidade de compartilhar o conhecimento entre os atores para garantir uma representação comum do problema a ser resolvido” (BELKADI Et Al., 2012). No caso, de não ser realizado este compartilhamento, isto pode gerar problemas entre alunos, tutores e supervisores (NUNES, 2013). Por conseguinte,

a questão da tutoria é, nesse momento, uma das mais relevantes a ser estudada e abordada, uma vez que a observação de alguns processos de formação, via EAD, vem apontando a atuação do tutor como decisiva para o sucesso da iniciativa e permanência do aluno até o final do curso” (VILLARD, 2005, p. 440)

Moraes (2013, p. 125) científica que é necessário “repensar as práticas e a Gestão da Tutoria, propondo a construção de um modelo tutorial que atenda as especificidades locais e regionais, mas que vise uma construção integrativa e coletiva, na busca pelo compartilhamento”. Justificando, desta forma, a aplicação deste estudo na Gestão da Tutoria.

Por fim, a criação deste *Framework* se justifica e é relevante, pois quando implantado na Gestão da Tutoria, poderá atender as necessidades das instituições de ensino e dos indivíduos, na medida em que o saber coletivo e individual é amplificado por meio do compartilhamento do conhecimento, possibilitando a criação de um conhecimento baseado na coletividade e que pode ser mobilizado em prol da geração de novos conhecimentos e na evolução do próprio sistema de acompanhamento ao aluno.

1.4 LIMITAÇÃO E DELIMITAÇÃO DO TRABALHO

O estudo é restrito a Gestão de Tutoria, assim, não são tratados aspectos pedagógicos ou de avaliação, e somente são abordadas as questões que abrangem o compartilhamento do conhecimento. A Gestão da Tutoria investigada é a de curso a distância de educação formal, mais especificamente de graduação, visto que este é obrigado pela legislação brasileira a possuir tutoria. Não serão explorados cursos informais, pois como não há legislação específica sobre tutoria, muitos deles não utilizam desse recurso.

Para realização da pesquisa, conforme procedimentos metodológicos foi realizado um estudo de caso e investigada uma universidade que possui uma tutoria consolidada para o atendimento dos alunos. A escolha da universidade ocorreu pelas seguintes razões: por ter uma tutoria com caráter único; por essa tutoria já possuir mais de oito anos de prática, onde foram realizados diversos trabalhos acadêmicos com âmbito nacional e internacional; por já ter ações de Gestão do Conhecimento iniciadas nos seus processos; devido à possibilidade de acesso da pesquisadora; e, pela aceitação da universidade em participar da pesquisa. Cabe ressaltar que ficará restrita aos cursos que estão sendo ofertados com base na Universidade Aberta do Brasil, visto

que estes cursos foram os precursores da Administração a Distância da UFSC.

Os atores do processo de tutoria a serem pesquisados no quesito de compartilhamento do conhecimento serão: o coordenador do curso, o vice-coordenador do curso, o supervisor de tutoria e o tutor presencial e a distância, pois embora existam outros profissionais que atuam em conjunto aos tutores, eles não compõem a Gestão da Tutoria.

Quanto aos processos, somente serão estudados os macroprocessos e as atividades que os compõe, uma vez que por meio do mapeamento busca-se identificar o que acontece na Gestão de Tutoria e conforme o Compêndio de Melhores Práticas em Gerenciamento de Projetos “identificar significa fornecer uma visão geral, e não uma descrição detalhada” (PMBOK®, 2004, p.3).

Os métodos e técnicas de Gestão do Conhecimento a serem abordados serão exclusivamente os que visam o compartilhamento do conhecimento, pois se busca auxiliar a Gestão de Tutoria a fazer com que seus atores o compartilhem, não abordando assim, aspectos ligados à criação e retenção do conhecimento.

1.5 INEDITISMO

Na experimentação prática da Gestão de Tutoria em cursos de graduação, se verificou a necessidade de aprimorar o compartilhamento do conhecimento. Após tentativas informais para compartilhar, se identificou que era preciso buscar metodologias ou modelos que demonstrassem como seria possível aplicar o compartilhamento neste contexto. Como resultado da busca, não foi encontrado nenhuma proposta, e foi constatada uma possível lacuna de conhecimento, onde se configurou a ideia de criar um *Framework* que atendesse essa necessidade.

A partir disso, o procedimento estruturado de identificação da lacuna foi organizado por meio da investigação do tema em bases científicas. A inedidade dessa pesquisa, entre outros aspectos, foi confirmada devido ao fato de que não foi encontrado nenhum trabalho que visasse à concepção de um *Framework* para o compartilhamento do conhecimento na Gestão da Tutoria.

As bases de dados utilizadas foram a *Scopus*, a *Science Direct* e o Portal Domínio Público. A pergunta norteadora foi: Existe um *Framework* para o compartilhamento do conhecimento na gestão de tutoria?

Os primeiros descritores aplicados foram: “*Knowledge Sharing Framework*” e “*Tutoring Management*”, sendo colocado entre aspas para que ficasse restrito ao assunto pesquisado.

O procedimento de localizar e selecionar os artigos na base de dados *Scopus* e *Science Direct* foi:

1. Na *Scopus* a seleção de documentos deu-se por conter os descritores no título, ou no resumo, ou nas palavras-chave do artigo.
2. Na *Science Direct* para a seleção de documentos os descritores poderiam estar contidos em qualquer parte do documento.
3. Busca por tipo de documento: *all*.
4. A pesquisa teve como base *all years to present*.

Para fins de confiabilidade e repetibilidade do método, o *query* utilizado foi: TITLE-ABS-KEY (“*Knowledge sharing Framework*” AND “*Tutoring Management*”) AND DOCTYPE (all).

Após a busca não foi encontrado nenhum tipo de documento. No intuito de encontrar documentos que contivessem os temas da tese, para verificação da possibilidade de existir *Frameworks* para compartilhar conhecimento na Tutoria, foi realizada uma nova busca utilizando os seguintes descritores: “*Knowledge Sharing Framework*” e “*Tutoring*”, colocados entre aspas para que ficasse restrito ao assunto pesquisado.

Novamente nenhum resultado foi encontrado. A partir disso foi realizada uma busca no Portal Domínio Público. Para fins de confiabilidade foi utilizada a seguinte frase para busca por assunto: “*Framework* para o compartilhamento do conhecimento na Gestão de Tutoria”. Nesta base de dados também não foram encontrados resultados. Por fim, buscou-se a frase “*Framework* para o compartilhamento do conhecimento na Tutoria”.

Nenhum documento foi encontrado. A partir das buscas realizadas constatou-se que ainda não foi apresentado nenhum

Framework com o intuito específico de compartilhar conhecimento na Gestão de Tutoria, o que classifica essa pesquisa como original e inédita.

Além do fato de não ter sido encontrado nenhum *Framework* para compartilhar conhecimento nas bases de dados citadas, cabe ressaltar o caráter interdisciplinar desta proposta configurando assim, como original neste assunto. A CAPES (2009, p. 2) conceitua interdisciplinaridade como uma forma nova

de produção de conhecimento porque implica trocas teóricas e metodológicas, geração de novos conceitos e metodologias, e graus crescentes de intersubjetividade (entre pesquisadores disciplinares) visando atender a natureza múltipla de fenômenos com maior complexidade.

A interdisciplinaridade é inovadora na questão que integra saberes e permite o encontro entre teoria e prática, ela transpõe as fronteiras disciplinares com as trocas e interações entre as disciplinas (ALVARENGA Et Al, 2011). No caso em estudo, relaciona as áreas de Gestão do Conhecimento e Mídias do Conhecimento, utilizando ainda planilhas da Engenharia do Conhecimento para construção do *Framework*.

A pesquisa também se configura como original e inédita ao trazer contribuições científicas para o avanço do sistema de atendimento ao aluno, por meio da proposta de meios para compartilhar conhecimento.

1.6 ADERÊNCIA AO PROGRAMA

Esta tese é enquadrada na área de pesquisa de Gestão do Conhecimento e na linha de Teoria e Prática em Gestão do Conhecimento, pois esta linha “tem por objetivo estudar a teoria e a prática da gestão do conhecimento nas organizações e suas relações com a engenharia e com a mídia e conhecimento” (EGC, 2005, p. 1).

A aderência ao programa justifica-se porque o principal constructo da tese é compartilhamento do conhecimento que é tratado pela área de Gestão do Conhecimento e a pesquisa e

aplicação do trabalho será na Educação a Distância que é estudada pela área de Mídia do Conhecimento.

O trabalho ainda apresenta um caráter interdisciplinar no contexto do EGC porque na construção do *Framework* foram analisadas teorias, métodos e técnicas da área de Gestão do Conhecimento; utilizadas planilhas da área de Engenharia do Conhecimento; e, por fim, foram investigadas teorias da área de Mídia do Conhecimento, sendo que a aplicação se dará na linha de pesquisa de Mídia e Conhecimento na Educação.

CAPÍTULO 2

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A apresentação deste capítulo será dividida em três partes. A primeira parte explicitará a definição de conhecimento e os tipos de conhecimento. A segunda tratará da Gestão do Conhecimento, criação do conhecimento, compartilhamento do conhecimento, *Frameworks* para o compartilhamento do conhecimento como também os métodos e técnicas da Gestão do Conhecimento. Por fim, serão abordados os conceitos de Educação a Distância e Gestão da Tutoria.

2.1. CONHECIMENTO

O conceito do termo **conhecimento** tem sua origem na filosofia. Para esta área a possibilidade do conhecimento se convencionou a questão epistemológica de como conhecer, ou seja, “as formas e os meios de entender os objetos e acontecimentos do mundo”, bem como a questão ontológica onde a natureza do fenômeno está diretamente ligada à forma que este pode ser conhecido (HUGHES, 1980, p. 15). O ato de conhecer estabelece uma relação entre a consciência que conhece e o mundo que é conhecido (ARANHA, 1993), o que implica em como é possível conhecer e nas possibilidades do conhecimento.

Segundo Coltrím (2006) são duas as correntes que investigam as possibilidades de conhecimento: o **ceticismo** e o **dogmatismo**.

O **ceticismo** pode ser absoluto ou relativo. O absoluto considera que tudo é ilusório. Nega de forma total a possibilidade de conhecimento da verdade (COLTRIM, 2006). Já o relativo nega parcialmente a possibilidade de conhecimento, sendo que as seguintes doutrinas se utilizam dele: o subjetivismo (conhecimento é uma relação subjetiva e pessoal); o relativismo (não existem verdades absolutas, e sim relativas); o probabilismo (não se pode chegar à verdade absoluta, mas sim a uma verdade provável); e o pragmatismo (a verdade corresponde aquilo que é objetivo e não a correspondência do pensamento com o objeto) (COLTRIM, 2006).

A segunda corrente, o **dogmatismo**, postula que existe uma verdade absoluta que é acessível ao homem. Este pode ser dividido em ingênuo e crítico. O ingênuo acredita que a forma que se percebe o mundo é como ele realmente é. E o crítico pondera que a capacidade de conhecer depende do esforço conjunto dos sentidos e da inteligência (COLTRIM, 2006).

Para Nonaka e Takeuchi (1997) a busca do conhecimento na filosofia ocidental foi ancorada no ceticismo, trazendo a necessidade de que diversos filósofos investigassem métodos que suportassem uma verdade indubitável do conhecimento. Buscavam assim, um conhecimento fundamental ao qual seria possível assentar todo e qualquer conhecimento. Neste sentido, é possível constatar que na linha histórica da humanidade, sob a visão ocidental, destacam-se os conhecimentos marcados e influenciados por contexto históricos, que remetem a determinada época.

Campos (2003) coloca que ao longo da história o conhecimento adquiriu diferentes significados e funções. Na antiguidade era ligado ao crescimento pessoal e a satisfação do indivíduo. Na revolução industrial o conhecimento era aplicado ao trabalho, ou seja, houve o detrimento do pessoal em função do social. Na era moderna, o conhecimento passa a ser o principal ativo das organizações e este pode ser compreendido por duas formas: a) sob uma perspectiva filosófica, onde o conhecimento resulta na cultura dos indivíduos e das organizações, e; b) sob uma perspectiva da gestão, onde o conhecimento é um bem que deve ser gerenciado para obter benefícios por meio da sua utilização.

2.1.1 Definição de Conhecimento

O entendimento do conhecimento, para Andriessen (2008), só é possível por meio do uso de metáforas. Neste sentido, como o conhecimento tem um campo muito complexo e dinâmico de significados, existe praticamente um espectro infinito de potenciais metáforas que podem ser utilizadas para defini-lo (BRATIANU, 2011).

Andriessen (2008, p. 5-6, tradução nossa) acrescenta que "a escolha inconsciente da metáfora tem um enorme impacto em como será o raciocínio sobre o conhecimento, o que é realçado e o

que está escondido, o que é visto na organização como problemas e que é entendido como solução". Deste modo, fica evidente a razão de existir tantos pontos de vista diferentes sobre a natureza e o conteúdo desse atrator semântico denominado conhecimento (BRATIANU, 2011).

Cabe ressaltar que o conceito de conhecimento vem evoluindo com o tempo, assim, o objetivo deste subcapítulo não será esgotar todas as definições presentes na literatura, mas sim apresentar algumas das significações existentes.

Quadro 2.1: Definição de Conhecimento

Conhecimento é uma crença verdadeira e justificada.	PLATÃO \cong 428-347a.C, (2001).
Conhecimento é uma mistura fluida de experiência condensada, valores, informação contextual e <i>insight</i> experimentado, a qual proporciona uma estrutura para a avaliação e incorporação de novas experiências e informações. Ele tem origem e é aplicado na mente dos conhecedores.	(DAVENPORT; PRUSAK, 1998, p. 6).
O conhecimento pode ser pensado como o corpo de entendimentos, generalizações e abstrações que as pessoas carregam de forma permanente ou semi-permanente e que são aplicadas para interpretar e gerir o mundo.	(WIIG, 1998)
Conhecimento é um conjunto de declarações organizadas sobre fatos ou ideias, apresentando um julgamento ponderado ou resultado experimental que é transmitido a outros por intermédio de algum meio de comunicação, de alguma forma sistemática.	(CASTELLS, 1999, p. 45).
Conhecimento é o conjunto de <i>insights</i> , experiências, e procedimentos que são considerados corretos e verdadeiros e que guiam pensamentos, comportamentos e a comunicação entre pessoas e que aumentam a compreensão ou o desempenho numa área ou disciplina.	(QUEIROZ, 2001, p. 20).
Conhecimento é o 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 a pessoas.	(PROBST; RAUB; ROMHARDT, 2002, p. 29).

Conhecimento é o entendimento obtido por meio da inferência realizada no contato com dados e informações que traduzem a essência de qualquer elemento.	(CRUZ, 2002, p. 31).
O conhecimento é uma construção social, historicamente datada, não-neutra, que atende diferentes fins em cada sociedade, reproduzindo e produzindo relações sociais, inclusive as que se referem à vinculação de saber e poder.	(LOUREIRO, 2006, p. 52).
O conhecimento é uma construção social que só ganha sentido quando circula publicamente e se coloca a serviço das comunidades.	(GRUSMANN; SIQUEIRA, 2007, p. 413)
Conhecimento inclui tudo aquilo que sabemos sobre o mundo.	(MOLAEI, 2010, p. 956)
O conhecimento representa informações mentais em um formato específico, estruturadas ou organizadas, as quais abrangem aspectos específicos e gerais de uma determinada realidade ou fenômeno que estão armazenados nas estruturas da memória.	(EYSENCK; KEANE, 1994; STERNBERG, 2000; GIACOMINI et al, 2011, p. 44).
Conhecimento é a compreensão humana de um campo especializado de interesse que foi adquirido por meio de estudo e experiência.	(KOSKINEN, 2013, p. 1).

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Um conceito muito utilizado por Nonaka e seus colaboradores é de que o conhecimento é uma crença verdadeira justificada (PLATÃO, 2001). Para comprovação deste conceito Platão apresentou o modelo tripartite em Teeteto, onde existe um sujeito (S) que tem conhecimento do objeto ou proposição (P). Deste modo,

- a) P é verdadeiro.
- b) S acredita em P.
- c) S está justificado em acreditar em P.

A definição clássica platônica supõe que o sujeito epistêmico acessa cognitivamente o objeto do conhecimento por meio da experiência sensível, onde

a condição de verdade declara que se S sabe que P, então P é verdadeiro; a condição de crença alega que saber que P implica em acreditar, crer que P, ou dito de outra forma, S toma P como verdadeiro, e a condição de justificação estipula a exigência que a proposição P, objeto do conhecimento, deva estar amparada por razões para se crer na mesma (GUIMARÃES, 2009, p.44, 45).

Já especificamente para a realização deste trabalho, será considerado ainda o conceito que admite que o conhecimento é uma construção social, que nasce e se transforma na relação entre sujeitos e na relação do sujeito com o objeto de conhecimento. O conhecimento se constrói em um processo cíclico e contínuo de transformações por meio da relação entre sujeito e objeto (VYGOTSKY, 1989). Neste sentido, admite-se que o conhecimento é construído por meio de interações, e a partir disso compartilhado na organização como um todo.

2.1.2 Tipos de Conhecimento

O conhecimento pode ser visto como a relação constituída em meio ao sujeito que conhece, ou deseja conhecer e o objeto conhecido. A partir disso, existem diferentes tipos de conhecimento que atuam nesta relação. O Cognitivismo apresenta 3 deles: o conhecimento declarativo; o procedural; e, o condicional.

O **declarativo** refere “às estruturas de conhecimento que podem ser representadas por meio de uma rede de conceitos e suas relações, ou seja, é a capacidade de associação entre os conceitos (GIACOMINI Et Al, 2011, p. 44), é o saber o quê.

O **procedural** compreende o saber como, ou seja, alude aos procedimentos a serem seguidos ao se executar uma determinada atividade.

Sternberg (2000) delinea o conhecimento declarativo como consciente e explícito e o conhecimento procedural como inconsciente, implícito e automático.

O conhecimento **condicional** é o saber quando e por que. Ele “descreve as circunstâncias de aplicação” dos procedimentos (KRATOCHVIL, 2009, p. 218).

Boisot (1995) ao trabalhar sobre organizações menciona quatro tipos de conhecimento: Conhecimento Público; de Senso Comum; Pessoal; e, Privado.

O **Conhecimento Público** é codificado e de fácil disseminação.

O **Conhecimento de Senso Comum** é de fácil disseminação, porém menos codificado. Refere ao conhecimento que a pessoa incorpora ao longo da vida e o interioriza. Cabe ressaltar que esse tipo de conhecimento é diretamente ligado ao contexto social ao qual o indivíduo se encontra.

O **Conhecimento Pessoal** é de difícil articulação e difícil disseminação. Ele nasce da experiência pessoal e só está acessível para a pessoa.

O **Conhecimento Privado** é desenvolvido e codificado pelas próprias pessoas com o intuito de dar sentido a situações, de compreender as circunstâncias que fizeram ser necessário criar um novo conhecimento.

Com base no fato de poder ser compartilhado e explicitado, Boisot (1995) propõe uma classificação do conhecimento como codificado e não codificado, disseminado e não disseminado.

O **codificado** é aquele que pode ser registrado sem perda significativa de informação. O **não codificado** corresponde ao conhecimento difícil de ser escrito ou armazenado sem perda de informação. Já o **disseminado** é o de fácil compartilhamento, enquanto o **não disseminado** corresponde ao conhecimento individual, difícil de expressá-lo, conforme a figura 2.1.

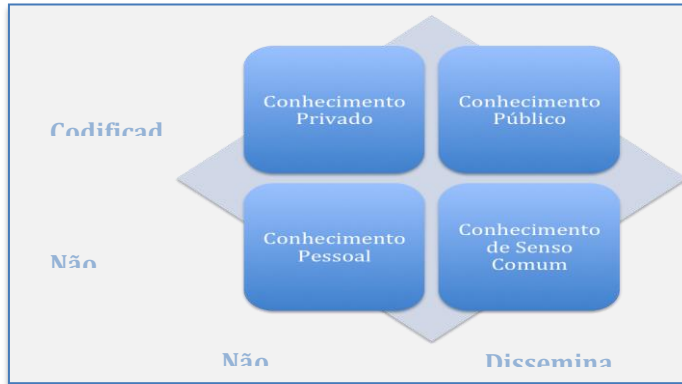


Figura 2.1: Tipologia do Conhecimento

Fonte: Boisot (1995)

Para Boisot (1995) estes tipos de conhecimento são de extrema importância para a análise do conhecimento interno de uma organização, pois o Conhecimento Público contém o conhecimento já codificado. O Conhecimento Pessoal é a base do conhecimento organizacional para que as pessoas executem suas atividades. O Conhecimento Privado é exclusivo da organização já que foi desenvolvido para responder as demandas específicas. Por fim, o Conhecimento de Senso Comum que é o conhecimento partilhado entre os indivíduos que promove uma noção de identidade e significado.

Neste sentido, nas organizações, o conhecimento “costuma estar embutido não só em documentos ou repositórios, mas também em rotinas, processos, práticas e normas organizacionais” (DAVENPORT & PRUSAK, 1998, p.6). Devido a isso, se faz necessário definir o que é conhecimento organizacional.

Para Tsoukas e Vladimirou (2001, p. 976) em seu artigo “*What is Organizational Knowledge?*”, que é citado por mais de 825 artigos na literatura, o conhecimento organizacional é a capacidade que os membros de uma organização têm desenvolvido para estabelecer distinções no processo de realização do seu trabalho, em determinados contextos concretos, estabelecendo conjuntos de generalizações, cuja aplicação depende de entendimentos coletivos historicamente evoluídos.

O conhecimento organizacional ainda pode ser entendido como o “ativo ou recurso, oriundo de indivíduos e interações sociais, incrustado em rotinas e capacidades organizacionais, para a produção de bens e serviços e criação de significado compartilhado entre indivíduos” (ISIDORO-FILHO; GUIMARÃES, 2010, p. 142).

Nonaka e Takeuchi (1997) postulam que o conhecimento organizacional é a capacidade da organização em criar um novo conhecimento e difundi-lo incorporando-o em produtos, serviços e sistemas. Ele pode ser dividido em tácito e explícito.

Binz-Scharf (2003) em sua dissertação de mestrado apresenta uma taxonomia dos conhecimentos tácito e explícito.

Quadro 2.2: Taxonomia do Conhecimento

	Conhecimento Explícito	Conhecimento Tácito
Polanyi (1966)	Conhecimento que é verbalizado, escrito, desenhado ou de outra forma articulado	Conhecimento que não é verbalizado, intuitivo e desarticulado
Nonaka (1994)	Discreto, capturado em registros	A atividade contínua de saber
Spender (1996)	Objetivo	Coletivo
Winter (1987)	Simple, ensinável, observável	Complexo, difícil de ser ensinado e observado
Anderson (1983)	Declarativo	Procedural
Ryle (1949)	Sabe o que	Sabe como
Hedlund (1994)	Conhecimento bem definido incorporado em produtos, serviços ou artefatos	Conhecimento mais cognitivo na forma de constructos e preceitos mentais
Kogut & Zander (1992)	Informação	Sabe como
Weiss (1998)	Conhecimento racionalizado (Weber [1921] 1968)	Conhecimento incorporado (Granovetter, 1985)

Fonte: Binz-Scharf (2003, p. 8, tradução nossa)

O conhecimento **Tácito** refere ao conhecimento individual, pessoal e, é de difícil formalização, comunicação. Ele possui duas dimensões: a Técnica e a Cognitiva.

- ✓ **Técnica:** Inclui o *Know-how* concreto, as técnicas e habilidades informais do indivíduo. Os "*insights* altamente subjetivos e pessoais, as intuições, os palpites e as inspirações derivam da experiência" e estão enquadradas nesta dimensão (NONAKA; TACKEUCHI, 2004, p. 19).
- ✓ **Cognitiva:** Inclui as "crenças, percepções, ideais, valores, emoções e modelos mentais" do sujeito. Esta dimensão do conhecimento tácito reflete a forma que percebemos o mundo (NONAKA; TACKEUCHI, 2004, p. 19).

Já o conhecimento **Explícito** é formal e sistemático, de fácil compartilhamento. Nesse tipo, o conhecimento organizacional é explícito e está decodificado em manuais, memórias e relatos, pesquisas e relatórios (GROTTO, 2003).

Quadro 2.3: Características marcantes entre tácito e explícito

Características	Conhecimento Tácito	Conhecimento Explícito
Conteúdo (Polanyi, 1967; Hu, 1995; Nonaka e Konno, 1998)	Não codificado	Codificado
Articulação (Spender, 1995)	Difícil	Fácil
Localização (Polanyi, 1958, 1967)	Cérebro Humano	Computadores e Artefatos
Comunicação (Ambrosini e Bowman, 2001)	Difícil	Fácil
Mídia (Boje, 1991; Connell et al, 2003; Johannessen et al, 2001)	Contato face a face, <i>Storytelling</i>	Tecnologia da Informação e outros arquivos
Armazenamento (Boiral, 2002; Connell et al, 2003)	Difícil	Fácil
Estratégia (Hansen et al, 1999)	Personalizada	Impessoal
Propriedade	Organização e Membros	Organização

Fonte: JASIMUDDIN; KLEIN; CONNELL (2005, p. 110)

As principais diferenças entre o conhecimento tácito e explícito são a codificabilidade e os mecanismos de transferência; os

métodos de aquisição e acumulação; e, o potencial para ser coletado e distribuído (IPÊ, 2003). Contudo, segundo Nonaka e Takeuchi (1997), eles não são excludentes e nem separados, eles são mutuamente complementares, interagem e realizam trocas para a criação do conhecimento dentro de uma organização.

2.2 GESTÃO DO CONHECIMENTO

A Gestão do Conhecimento (GC) para Von Krogh, Ichijo e Nonaka (2001) é um grupo de processos e práticas usadas pelas organizações para incrementar seus valores, aperfeiçoar e obter os resultados nas produções e aplicações do capital intelectual.

O propósito da Gestão do Conhecimento, segundo Despres e Chauvel (2001) é melhorar o desempenho organizacional ao conceber/projetar explicitamente e ao implementar ferramentas, processos, sistemas, estruturas e culturas com o objetivo de impulsionar a criação, compartilhamento e uso de diferentes tipos de conhecimento que são fundamentais para a tomada de decisão. Deste modo, a GC pode ser compreendida como uma disciplina sistemática e um conjunto de abordagens que fazem a informação e o conhecimento crescer, fluir e criar valor na organização (RAO, 2005).

Segundo Na Ubon e Kimble (2002, p.2) a GC pode ser definida como a gestão dos processos que governam a criação, disseminação e a utilização de conhecimento por meio de fusão de tecnologias, estruturas organizacionais e pessoas para criar a mais efetiva aprendizagem, resolução de problemas e, tomada de decisão em uma organização.

A gestão do conhecimento se refere ao desenvolvimento de sistemas e processos que visam a criação, identificação, integração, recuperação, compartilhamento e utilização do conhecimento dentro da empresa. Ela volta-se para a criação e organização de fluxos de informação dentre e entre os vários níveis organizacionais, no sentido de gerar, incrementar, desenvolver e partilhar o conhecimento dentro da organização, com o

objetivo de aumentar o aprendizado individual e grupal e, dessa forma, criar competências exclusivas que diferenciarão a organização no mercado em que compete (VIANA Et Al, 2007, p. 3).

Para Falcão e Bresciani Filho (*apud* CARBONE Et Al, 2006, p. 82) a GC subsidia o processo com que uma “organização consciente e sistematicamente coleta, organiza, compartilha e analisa seu acervo de conhecimento para atingir seus objetivos”. Conforme Ann Macintosh (1996) a GC além de gerir os ativos do conhecimento, busca também a gestão dos processos que operam nestes ativos. Os processos abrangem os aspectos de desenvolvimento, preservação, utilização e compartilhamento do conhecimento.

A Gestão do Conhecimento organizacional é “a gestão do contexto e das condições nas quais o conhecimento pode ser criado, compartilhado e utilizado com vistas ao alcance dos objetivos organizacionais. Assim, gestão do conhecimento objetiva criação de um ambiente estruturado que propicie criar, compartilhar e utilizar o conhecimento” (ALVARENGA NETO; BARBOSA, 2007, p. 31).

Leask Et Al. (2008, p.2) corroboram com esta afirmação quando colocam que a GC trata de construir a inteligência organizacional por permitir que as pessoas melhorem a forma que eles trabalham capturando, compartilhando e utilizando o conhecimento. Nessa referência, é preciso abarcar o uso de ideias e experiências dos empregados, clientes e fornecedores para melhorar a performance organizacional.

2.2.1 Criação do Conhecimento Organizacional

Um dos principais aspectos da Gestão do Conhecimento é criar o conhecimento organizacional, cuja concepção ocorre por meio de um processo. Para Nonaka e Takeuchi (1997), este tipo de conhecimento, ao ser gerado nas organizações, possui duas dimensões: a epistemológica e a ontológica.

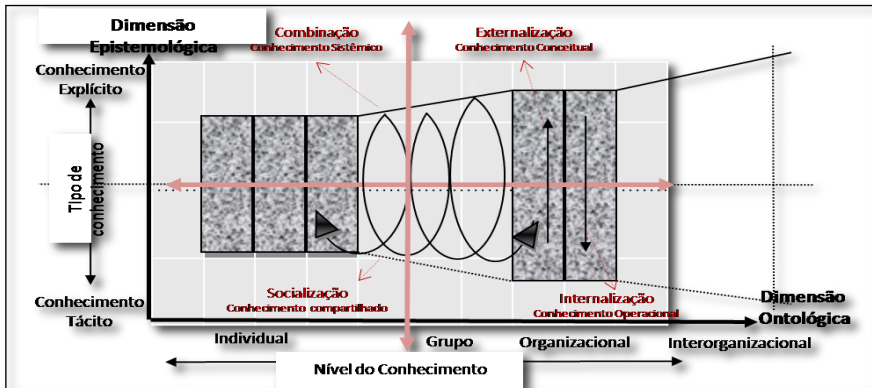


Figura 2.2: Dimensões do Conhecimento Organizacional

Fonte: Nonaka e Takeuchi (1997)

Na **dimensão epistemológica** incide a distinção entre conhecimento tácito e explícito, por meio do modelo SECI (Socialização, Externalização, Combinação e Internalização) de conversão do conhecimento. Neste modelo os dois tipos de conhecimento interagem e se integram por meio dos quatro modos de conversão, para, deste modo, gerar a espiral virtuosa do conhecimento.

A **Socialização** é a conversão de tácito para tácito, envolvendo, portanto, o compartilhamento deste tipo de conhecimento entre os indivíduos. Surge por meio da troca e do compartilhamento de experiências, podendo cunhar, modelos mentais e habilidades compartilhadas (NONAKA; TAKEUCHI, 1997). Objetiva compartilhar e criar conhecimento tácito por meio da experiência direta (NONAKA; TAKEUCHI, 2004).

A **Externalização** é a conversão de tácito para explícito, envolvendo a articulação de conhecimentos tácitos e conceitos explícitos através de metáforas, analogias, conceitos, hipóteses, modelos, etc. Possibilita a criação de novos conceitos a partir da explicitação do conhecimento tácito (NONAKA; TAKEUCHI, 1997). Promove a articulação do conhecimento tácito por meio do diálogo e da reflexão (NONAKA; TAKEUCHI, 2004).

A **Combinação** é a conversão de explícito para explícito, envolvendo a sistematização de diferentes conceitos em um sistema de conhecimento, ajustando as informações existentes através de classificação, acréscimo, combinação ou categorização destes conhecimentos (NONAKA; TAKEUCHI, 1997). Gera a sistematização e a aplicação do conhecimento explícito e da informação (NONAKA; TAKEUCHI, 2004).

A **Internalização** é a conversão de explícito para tácito, estando ligado aos processos de "*learning by doing*". É a incorporação do conhecimento explícito, por meio do aproveitamento do conhecimento formal nas atividades e experiências do sujeito (CARBONE Et AL., 2006). Refere a aprender e adquirir o conhecimento tácito novo por meio da prática (NONAKA; TAKEUCHI, 2004).

Cada um dos processos acima citados gera conhecimentos mais específicos. A socialização aparece como construção de um campo de interação; a externalização é realizada por meio de diálogos ou reflexões coletivas; na combinação ocorre à associação do conhecimento explícito, gerando assim, o conhecimento sistêmico; e a internalização promove o conhecimento operacional (GATTONI, 2004).

A **dimensão ontológica** se refere à criação do conhecimento individual, podendo este ser ampliado à organização por meio da espiral virtuosa do conhecimento, criando redes de conhecimento organizacional. (CARBONE Et AL., 2006).

O modelo SECI (Figura 2.3) apresenta a espiral virtuosa do conhecimento como sendo uma plataforma para transcender o conhecimento do nível ontológico individual para o coletivo por meio da interação entre o conhecimento tácito e o explícito. Nesta espiral o conhecimento individual é compartilhado com o grupo, transformando-se assim, em conhecimento do grupo; o conhecimento do grupo é elevado em nível de conhecimento organizacional, transformando-se em conhecimento da organização, e assim por diante.

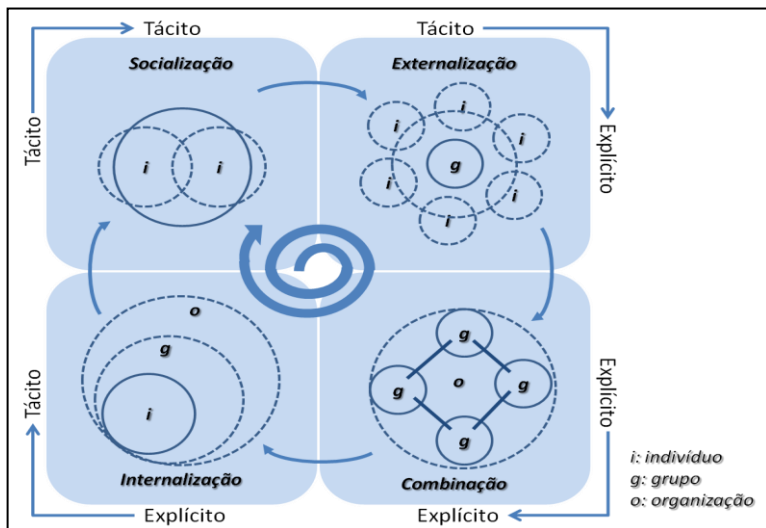


Figura 2.3: Evolução da espiral do conhecimento

Fonte: Adaptado de Nonaka e Konno (1998)

Nonaka e Takeuchi (1997) ao apresentar a espiral do conhecimento ainda mencionam o conteúdo do conhecimento dentro de cada processo de conversão. Assim, a Socialização gera o Conhecimento Compartilhado, como um campo para compartilhar modelos mentais e habilidades técnicas. A Externalização origina o Conhecimento Conceitual, pois evoca o diálogo e a reflexão coletiva. A Combinação produz o Conhecimento Sistemico, onde o novo conhecimento é incorporado, ou mesmo alinhado a conhecimentos já existentes. Na Internalização é criado o Conhecimento Operacional que é o aprender-fazendo.

Além das 2 dimensões citadas anteriormente, Dos Santos (2005) ainda complementa que há a **dimensão gnosiológica** para criação do conhecimento organizacional, conforme figura 2.4.

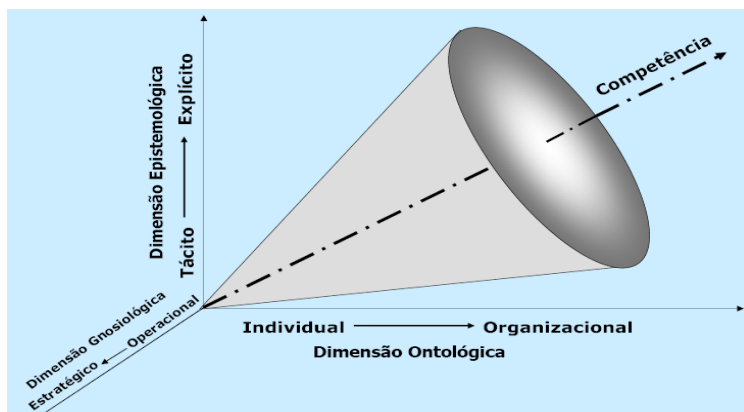


Figura 2.4: Bases Filosóficas do Conhecimento Organizacional
 Fonte: Santos (2005)

Esta dimensão considera que a partir da explicitação do conhecimento individual é possível transformá-lo em organizacional. Isso permite que o conhecimento que é do nível operacional seja partilhado com as pessoas do nível gerencial, gerando o conhecimento conceitual que, ao ser justificado, origina o conhecimento sistêmico na organização (DOS SANTOS, 2005).

Deste modo, na dimensão gnosiológica é cunhado o conhecimento estratégico que promove um diferencial competitivo para a empresa. Enquanto na dimensão ontológica ocorre a criação do conhecimento organizacional, pois nesta há o compartilhamento do conhecimento de cada indivíduo em nível coletivo, o que gera novos conhecimentos e dissemina a cultura da organização.

2.2.2 Compartilhamento do Conhecimento

O Compartilhamento do conhecimento pode ser compreendido como a cultura de interação social onde ocorre a troca de conhecimentos, experiências e habilidades (LIN, 2007). Assim, o compartilhamento do conhecimento é a comunicação de todos os tipos de conhecimento, o que inclui o conhecimento explícito e tácito, o *know-how* (sabe como), *Know-who* (sabe quem) e o *Know-that* (sabe o que) (HANSEN, 2002).

É preciso ressaltar que o compartilhamento de conhecimento acontece fundamentalmente por meio das interações entre as pessoas (DAVENPORT; PRUSAK, 1998; HONG; SUH; KOO, 2011; NUNES, 2013). Tonet e Paz (2006, p.2) definem que “o comportamento do indivíduo de repassar o que sabe às pessoas com quem trabalha e de receber o conhecimento que elas possuem” é compartilhar conhecimento.

Ipê (2003, p.341) complementa que compartilhar conhecimento é basicamente o ato de tornar o conhecimento disponível para outros na organização. O compartilhamento do conhecimento entre indivíduos é o processo pelo qual o conhecimento realizado por um indivíduo é convertido para uma forma que pode ser entendido, absorvido e utilizado pelos outros indivíduos.

Neste sentido, Cummings (2004) descreveu o compartilhamento de conhecimento como a prestação de informações e conhecimentos para ajudar e colaborar com outros para resolver problemas, desenvolver novas ideias ou implementar políticas ou procedimentos dentro da organização.

Grotto (2003, p. 110) afirma que “o compartilhamento do conhecimento é o subprocesso de partilhar conhecimentos tácitos e explícitos por meio de práticas formais e informais”. Corroborando com a autora, para esta pesquisa, o compartilhamento do conhecimento reflete a troca ou o intercâmbio de conhecimentos tácitos e/ou explícitos entre indivíduos, por meio de métodos e técnicas, tornando-os acessíveis para outros membros da organização.

Deste modo, pode-se considerar que compartilhar conhecimento “leva ao auto-aprendizado, pois leva à reavaliação de pressupostos, síntese de ideias anteriores, aquisição de novos *insights* e aplicação de experiência anterior em novos contextos e novas demandas” (TERRA, 2005, p. 129). Hendriks (1999) postula que o compartilhamento do conhecimento é importante porque fornece uma ligação entre o indivíduo e a organização por meio do movimento do conhecimento que reside com os indivíduos para o nível organizacional, onde este é convertido em valor econômico e competitivo.

Von Krogh, Ichijo e Nonaka (2001, p. 61) colocam que para compartilhar conhecimento “os indivíduos devem confiar em que os outros estejam dispostos a ouvir e reagir às suas ideias. Os relacionamentos construtivos e prestimosos criam condições para que as pessoas compartilhem seus *insights* e discutam com liberdade suas preocupações”, mas para que isso aconteça é preciso um contexto capacitante.

O contexto capacitante é o fator que impulsiona a criação do conhecimento e, a partir disso, o compartilhamento do conhecimento. São as “condições favoráveis que devem ser propiciadas pelas organizações para possibilitar o compartilhamento e a aprendizagem, para promover as ideias e inovações, a tolerância a ‘erros honestos’, bem como a solução colaborativa de problemas” (ALVARENGA NETO; BARBOSA, 2007).

Esse contexto apresenta quatro tipos de interação: concepção; interlocução; documentação; e, internalização, conforme figura 2.5.



Figura 2.5: Interações na Espiral do Conhecimento

Fonte: Adaptado de Von Krogh; Ichijo; Nonaka (2001, p. 220)

As **interações de concepção** referem ao meio “pelo qual os indivíduos compartilham sentimentos, emoções e experiências”. É neste contexto que eles “praticam ações que inspiram solicitude, a confiança e o comprometimento conducentes ao compartilhamento do conhecimento” (VON KROGH; ICHIJO; NONAKA, 2001, p.221).

As **interações de interlocução** referem ao compartilhamento de modelos mentais e habilidades de cada um. Esse tipo de compartilhamento produz a conversão do conhecimento tácito em conhecimento explícito, sendo que a interlocução possibilita que os indivíduos aproveitem a mistura de racionalidade e intuição, gerando assim, a criatividade (VON KROGH; ICHIJO; NONAKA, 2001).

As **interações de documentação** podem ser tanto individuais como coletivas, pois a partir do conhecimento explícito é fácil fazer com que este seja transmitido a um grande número de pessoas por meio de diferentes aplicativos de colaboração disponíveis em ferramentas tecnológicas dentro das organizações (VON KROGH; ICHIJO; NONAKA, 2001).

As **interações de internalização** são individuais e podem ser virtuais. As pessoas assimilam e incorporam o conhecimento que está explícito na organização. Assim, o conhecimento que se originou tácito é explicitado na medida em que as pessoas compartilham valores e ideias e registram isso em documentos. Após o conhecimento explicitado, essas pessoas o internalizam e incorporam em suas atividades de tal forma que não precisem mais consultar os documentos.

Segundo Von Krogh, Ichijo e Nonaka (2001) essas fases de interação correspondem ao processo de criação do conhecimento. No entanto, o conhecimento que resulta de cada uma dessas fases de interação é compartilhado e se junta a uma base de conhecimentos, promovendo o compartilhamento do conhecimento dentro da organização.

Os autores (2001, p. 221, tradução nossa) ressaltam que “a seleção de indivíduos com a combinação certa de conhecimentos e capacidades específicas é fundamental” para que ocorra a criação e o compartilhamento de novos conhecimentos dentro do contexto capacitante. Neste sentido, além do contexto capacitante, existem outros fatores que influenciam o compartilhamento do conhecimento entre os funcionários da empresa.

2.2.2.1 Fatores que influenciam no compartilhamento do conhecimento

São muitos os fatores que podem impulsionar as pessoas a compartilhar conhecimento. Para Ipê (2003) os principais fatores que influenciam o compartilhamento do conhecimento entre os membros da organização são: a natureza do conhecimento; a motivação para compartilhar; as oportunidades para compartilhar; e, a cultura do ambiente de trabalho, conforme figura 2.6.

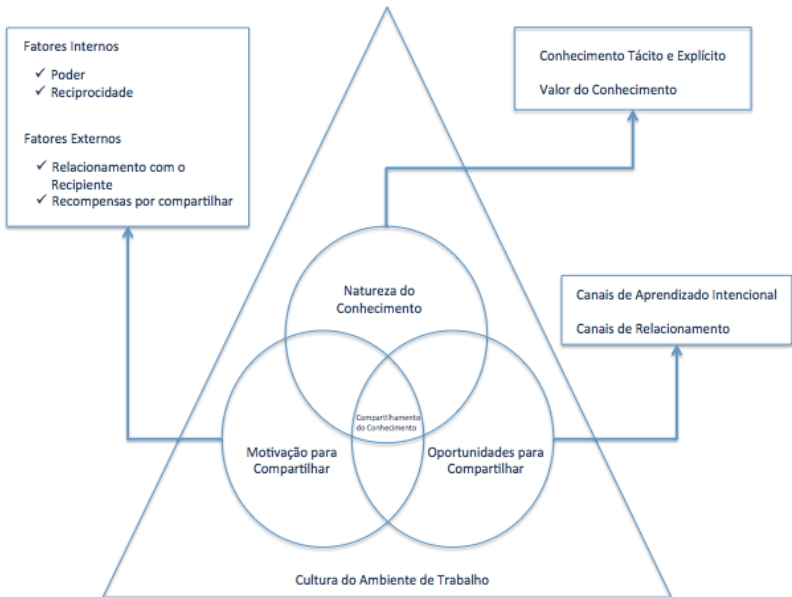


Figura 2.6: Fatores que influenciam o compartilhamento do conhecimento entre indivíduos na organização

Fonte: Ipê (2003, p. 352) (tradução nossa)

A **Natureza do Conhecimento** refere que o conhecimento possui 2 características. A primeira é a questão do tipo de conhecimento, sendo estes o tácito e o explícito. A segunda é a valorização do conhecimento, onde o autor considera que o valor atribuído, principalmente comercial ou monetário, ao conhecimento tem significativa influência na forma que ele é compartilhado

dentro da organização. Conforme o valor que as pessoas percebem que tem o seu conhecimento passam a reivindicar a posse dele, bem como analisam com quem e quando vão compartilhar (IPÊ, 2003, tradução nossa).

A **Motivação para Compartilhar** pode ser dividida em dois fatores: internos e externos. Os fatores internos incluem o poder percebido ligado ao conhecimento e à reciprocidade que resulta do compartilhamento. Fatores externos incluem relacionamento com o destinatário e recompensas para compartilhar (IPÊ, 2003, tradução nossa).

No fator interno, o conhecimento pode ser visto como poder. A pessoa ao perceber que o conhecimento lhe confere importância passa a acumular conhecimento ao invés de compartilhar, pois assim cada vez pensa estar obtendo maior poder. Já a reciprocidade, ainda neste fator, facilita o compartilhamento a partir da percepção de que agregam valor no que compartilham. O aspecto negativo da reciprocidade é a exploração, onde os sujeitos não veem nenhum retorno do que compartilham (IPÊ, 2003, tradução nossa).

No fator externo o relacionamento entre transmissor e receptor depende da confiança, do poder e do *status* do receptor. As recompensas, prêmios e penalidades que as pessoas percebem ao compartilhar ou não compartilhar também influenciam no processo de compartilhamento de conhecimento (IPÊ, 2003, tradução nossa).

As **Oportunidades para Compartilhar** podem ser de natureza formal ou informal. Oportunidades formais incluem programas de treinamento, equipes de trabalho estruturadas e sistemas baseados em tecnologia que facilitam o compartilhamento do conhecimento. Oportunidades informais incluem relacionamentos pessoais e redes sociais que facilitam a aprendizagem e o compartilhamento. Tanto as formais quanto informais oferecem uma estrutura ambiental que favorece as pessoas a compartilhar seu conhecimento (IPÊ, 2003, tradução nossa).

A **Cultura do Ambiente de Trabalho** é o principal aspecto que influencia o compartilhamento do conhecimento dentro de uma organização. A cultura define qual conhecimento é importante, controla os seus diferentes níveis e cria os contextos

para interação (IPÊ, 2003). Além disso, ela determina as normas relativas à distribuição do conhecimento, bem como a "cultura organizacional orienta a mentalidade e ações de cada funcionário" (NONAKA; TAKEUCHI, 1997, p. 167).

Ipê (2003) coloca que os quatro fatores identificados são significativos em si, entretanto não exercem a sua influência sobre compartilhamento do conhecimento de forma isolada. A natureza do conhecimento, a motivação e as oportunidades para compartilhar, e, a cultura do ambiente de trabalho estão todos interligados, e cada fator influencia o outro de uma forma não linear.

Além dos fatores propostos por Ipê (2003), Acará Et al. (2009) em uma pesquisa realizada apontam que são quatro os fatores que influenciam o compartilhamento do conhecimento, sendo eles: Motivação para Compartilhar; Obrigatoriedade para compartilhar; Formas e Meios de compartilhamento; e, Barreiras no compartilhamento.

A **motivação para compartilhar** envolve questões como confiança, amizade, afinidade, harmonia e doação. Estes fatores têm algumas características de origem interna e são construídos ao longo do tempo (ALCARÁ Et al., 2009).

A **obrigatoriedade de compartilhar** diz respeito às necessidades de laboratórios, de infraestrutura, de resolução de problemas e de conhecimentos de especialistas que a organização precisa. O reconhecimento e a avaliação do sujeito também entram neste fator (ALCARÁ Et al., 2009).

As **formas e meios para compartilhar** são relacionados à como será compartilhado o conhecimento. E para que isso ocorra com sucesso, é imprescindível a escolha de um meio eficaz que pode ser direto ou indireto. Direto refere as relações das pessoas com troca de informações e conhecimentos, enquanto o indireto a busca da informação se dá por meio da literatura (ALCARÁ Et al., 2009).

As **barreiras para compartilhar** podem ser de ordem estrutural, logística, cultural e psicológica, inerentes ao indivíduo ou a própria organização. Obstáculos ao compartilhamento apresentados na pesquisa foram: falta de confiança; medo de ser explorado; competição entre colegas; quando as pessoas detém a propriedade emocional do conhecimento e veem isso como uma

possibilidade de avanço na carreira; isolamento e desconfiança (ALCARÁ Et al., 2009).

Nunes (2013), ao analisar as teorias de Disterer (2001), Bureš (2003) e Barson Et Al. (2000) apresenta dois quadros sobre as barreiras ao compartilhamento do conhecimento, sendo estas barreiras individuais e barreiras organizacionais, mostradas nos quadros 2.4 e 2.5.

Quadro 2.4: Barreiras individuais ao compartilhamento de conhecimento

BARREIRAS INDIVIDUAIS	DESCRIÇÃO	AUTORES
Resistência Interna/ Receio de Revelar/ Proteção do conhecimento	Transmitir o conhecimento os colegas ou depositar em um banco de conhecimento pode ser sentida e considerada como uma revelação uma vez que entende-se que aquele conhecimento não é comum e tem valor.	DISTERER (2001) BUREŠ (2003) BARSON Et al(2000)
Confiança	Se os indivíduos não confiam no conhecimento que recebem, certamente não farão uso do mesmo. Além disso, se as pessoas não confiam umas nas outras não tenderão a compartilhar.	BARSON Et al(2000)
Perda de Poder	A detenção do conhecimento em muitos casos é entendida como poder, influencia e segurança. Nessa perspectiva, o compartilhamento do conhecimento pode significar perda de influencia e poder. Isso acontece principalmente em organizações onde a segurança no emprego é baixa.	DISTERER (2001)
Incerteza	Empregados, especialmente os mais jovens e menos experientes, podem sentir insegurança, porque eles não podem julgar se os seus resultados de trabalho representam um conhecimento valioso para os outros.	DISTERER (2001)
Motivação	Algumas pessoas não esperam benefícios recíprocos por compartilharem conhecimento porque	DISTERER (2001)

	eles não aceitam ou não vivenciaram estes.	
Diferença entre consciência e conhecimento	Alguns empregados têm, na maioria das vezes, apenas consciência dos problemas, não sabendo nada além. E isso interfere na disposição deles ouvirem o que consideram que já conhecem.	BUREŠ (2003)
Ilusão de provação/ Recompensa/ Receio de Exploração	Para alguns, compartilhar conhecimento significa perder recompensas pelo seu trabalho para outros colegas que poderão se beneficiar com este conhecimento. Paralelamente, o compartilhamento de conhecimento é entendido como um trabalho extra e alguns empregados esperam uma recompensa por isso.	BUREŠ (2003)
Elementos Culturais Individuais	Muitos funcionários não são capazes de citar concretamente valores corporativos básicos, necessidades e objetivos.	BUREŠ (2003)
Conflito de motivos	O conflito individual de motivos refere-se a ocorrência simultânea de, pelo menos, dois impulsos ou motivos incompatíveis. O descontentamento causado pelo conflito pode levar a uma tomada de decisão excessivamente detalhista.	BUREŠ (2003)

Fonte: Nunes (2013, p. 39-40)

Neste quadro as barreiras individuais referem a fatores intrínsecos do sujeito, onde é preciso trabalhar a cultura tanto pessoal como organizacional em favor do compartilhamento. Para Diesterer (2001) quando as pessoas são incentivadas e apoiadas por seus líderes obtêm-se resultados melhores de compartilhamento do conhecimento. Entretanto, não são apenas os aspectos individuais que influenciam, existem também os organizacionais.

Quadro 2.5: Barreiras organizacionais ao compartilhamento de conhecimento

BARREIRA ORGANIZACIONAL	DESCRIÇÃO	AUTORES
Idioma/Linguagem	Determinados idiomas e tipos de linguagem são utilizados em apenas uma divisão da organização, de modo que é incompreensível para os demais. Portanto as principais regras de uma língua devem ser respeitadas.	DISTERER (2001) BUREŠ (2003)
Prevenção de Conflitos	Esforço realizado por algumas pessoas para evitar a mudança e não arriscar muito. Novos conhecimentos e abordagens inovadoras podem ser perdidas em virtude disso.	DISTERER (2001) BUREŠ (2003)
Incoerência de paradigmas	A falta de coerência entre as intenções pessoais dos trabalhadores e o paradigma da organização (expresso na missão, valores, visão, objetivos estratégicos entre outros) pode dificultar o compartilhamento de conhecimento uma vez que é mais difícil para as pessoas articularem e justificarem crenças pessoais que não se encaixam no paradigma dominante na organização.	DISTERER (2001) BUREŠ (2003)
Burocracia e Hierarquia	Altos níveis de burocracia e uma hierarquia rígida podem resultar na utilização de procedimentos e abordagens que interferem negativamente no compartilhamento de conhecimento.	DISTERER (2001)
Distância	A separação geográfica de plantas da organização pode resultar no desenvolvimento do trabalho em diferentes ambientes culturais, legislativos e linguísticos comprometendo o compartilhamento de conhecimento caso não haja uma comunicação aberta.	BARSON Et al(2000)
Subestimação dos	As abordagens tradicionais de gestão do	BUREŠ

níveis hierárquicos mais baixos	conhecimento são baseadas no armazenamento de informações e no pressuposto que a informação futura deverá ser a mesma e os trabalhadores do conhecimento são apenas receptores passivos de conhecimento, desprezando o fato do conhecimento ser criado e compartilhado por esses trabalhadores durante o próprio trabalho.	(2003)
Avaliação negativa do conhecimento do colega	No processo de compartilhamento de conhecimento é fundamental que a linguagem em que o conhecimento será transmitido seja compreensível para o receptor. Isso exige que o transmissor tenha a capacidade de estimar o estado e o tamanho da base de conhecimento do receptor para que o compartilhamento seja efetivo.	BUREŠ (2003)
Emoções	As emoções afetam a disposição para compartilhar conhecimento. Por exemplo, com uma relação hostil e rancorosa entre colegas de trabalho dificilmente ocorrerá o compartilhamento de conhecimento.	BUREŠ (2003)
Pseudo Inovadores	A presença de pessoas que super valorizam suas ideias e conhecimento no grupo com o intuito de salientar sua importância e indispensabilidade, prejudicam o compartilhamento de conhecimento entre a equipe.	BUREŠ (2003)

Fonte: Nunes (2013, p. 40-41)

Para Disterer (2001) ainda não há uma metodologia ou mesmo procedimentos e políticas que contemple e integre como abordar sistematicamente todas essas barreiras. Assim, é necessário um esforço por parte da organização de modo a construir uma cultura organizacional que oportunize o aprendizado e o desenvolvimento de todos os seus membros.

Nesse aspecto, Davenport e Prusak (2003), afirmam que a cultura organizacional é um fator que influencia muito o compartilhamento do conhecimento, sendo que nela existem

inibidores (atritos) que podem prejudicar a transferência do conhecimento, porém eles indicam meios de superar estes atritos, como se pode verificar no quadro 2.6.

Quadro 2.6: Atritos e soluções possíveis para o compartilhamento do conhecimento

ATRITOS	SOLUÇÕES POSSÍVEIS
Falta de confiança mútua	Construir relacionamentos e confiança mútua através de reuniões face-a-face
Diferentes culturas, vocabulários e quadros de referência	Estabelecer um consenso através de educação, discussão, publicações, trabalho em equipe e rodízio de funções
Falta de tempo e de locais de encontro; ideia estreita de trabalho produtivo	Criar tempo e locais para a transferência do conhecimento: feiras, bate-papos, relatos de conferência
<i>Status</i> e recompensas vão para os possuidores do conhecimento	Avaliar o desempenho e oferecer incentivos baseados no compartilhamento
Falta de capacidade de absorção pelos recipientes	Educar funcionários para a flexibilidade; propiciar tempo para aprendizado; basear contratações na abertura de ideias
Crença de que o conhecimento é prerrogativa de determinados grupos, síndrome de do “não inventado aqui”	Estimular a aproximação não hierárquica do conhecimento; a qualidade das ideias é mais importante que o cargo da fonte
Intolerância com erros ou necessidades de ajuda	Aceitar e recompensar erros criativos e colaboração; não há perda de <i>status</i> por não se saber tudo

Fonte: Adaptado de Davenport e Prusak (2003)

Como se pode verificar no quadro, para que haja o compartilhamento de conhecimentos e informações, uma mudança na cultura organizacional da empresa é vital. Deste modo, “gerenciar o compartilhamento do conhecimento implica em definir os agentes para a interação, mapear formas já existentes de interação e incluir novas práticas interativas de compartilhamento focadas nos ativos de conhecimentos” (COELHO; ANGELONI, 2009, p. 64).

Assim, além dos fatores que influenciam o compartilhamento é preciso ressaltar alguns dos aspectos importantes ao se compartilhar conhecimento.

2.2.2.2 Modelo para Compartilhar Conhecimento

Tonet e Paz (2006) desenvolveram um modelo para compartilhamento do conhecimento no trabalho. Como base utilizaram a Teoria de Sistemas (Bertalanffy, 1975) e as Teorias da Comunicação Humana (Berlo, 1970; Thayer, 1979; Thompson, 1973).

O modelo é composto por quatro fases, sendo elas: iniciação, implementação, apoio e incorporação presentes na figura 2.7.

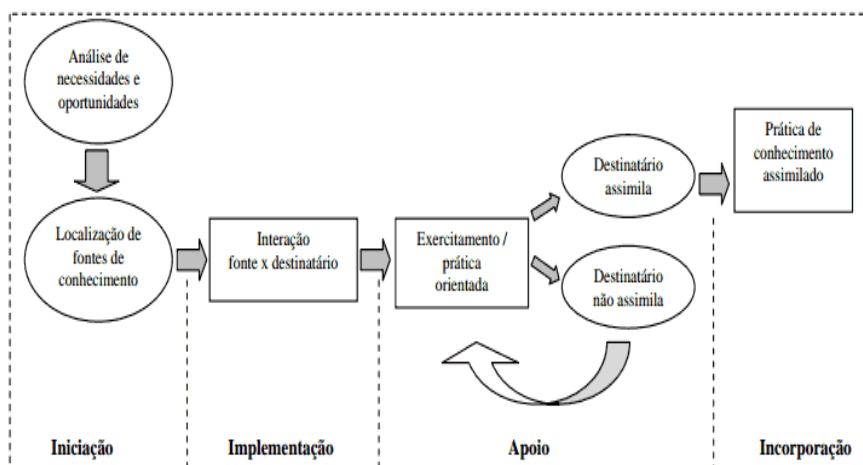


Figura 2.7: Modelo de Compartilhamento do Conhecimento no Trabalho

Fonte: Tonet e Paz (2006)

A **iniciação** atende questões de identificação e análise das necessidades de conhecimento, das oportunidades para uso de novos conhecimentos, bem como da localização de fontes de conhecimento. As dificuldades encontradas nessa etapa referem a: identificação precisa do conhecimento necessário e demandado; localização de fontes que estejam aptas e disponíveis para repassar o conhecimento; gestão de fontes e destinatários viabilizando o

compartilhamento; e, por fim, a gestão dos aspectos do contexto organizacional (TONET; PAZ, 2006).

A **implementação** busca a integração entre fontes e destinatários do conhecimento. O foco está nas trocas que ocorrem entre eles e nas condições que estas acontecem. As dificuldades que podem ocorrer nessa fase são relacionadas à: habilidade da fonte em repassar o conhecimento, bem como do destinatário de compreendê-lo e manejá-lo; atitudes e características pessoais dos envolvidos; contexto organizacional (TONET; PAZ, 2006).

Para as autoras alguns cuidados são necessários ao planejar o compartilhamento do conhecimento, dentre os passos do planejamento elas citam:

(a) a identificação do conhecimento a ser compartilhado, seu volume e fracionamento em unidades a serem repassadas; (b) a escolha de estratégias que serão empregadas, por exemplo, verbalização, simulações, práticas; (c) o controle de variáveis relacionadas à fonte e ao receptor, tais como: sobrecarga de atividades; preparo para repassar o conhecimento de forma efetiva; domínio de competências consideradas requisitos para a apreensão do conhecimento; crença na viabilidade e oportunidade do compartilhamento; (d) o cuidado com a recorrência de problemas já conhecidos, que poderão afetar a disposição e o interesse tanto da fonte quanto do destinatário do conhecimento; (e) a existência de critérios de avaliação do progresso obtido no compartilhamento (TONET; PAZ, 2006, p. 5).

A troca de conhecimentos, nessa etapa, pode ocorrer de duas maneiras: sincrônica e diacrônica. Na sincrônica o destinatário é passivo, e assimila o conhecimento compartilhado pela fonte, sendo a consequência disso ambos passar a ter o mesmo conhecimento. Na diacrônica, a partir do compartilhamento, fonte e receptor analisam o problema e estudam soluções alternativas, ou

seja, estabelecem um diálogo e criam um novo conhecimento (TONET; PAZ, 2006).

Para as autoras as principais dificuldades que podem ser encontradas na fase de implementação são:

(a) dificuldades de comunicação e uso de linguagem e códigos comuns, pela fonte e pelo destinatário do conhecimento; (b) resistência da fonte em repassar o conhecimento que detém, por receio de perder status ou poder, por temer ser substituído pelo aprendente, ou outros motivos; (c) resistência do destinatário em adquirir o conhecimento, devido a não estar disposto a mudar a forma como trabalha, por sentir desconforto em colocar-se na posição de aprendente, por temer não assimilar a nova aprendizagem, ou outro; (d) falta de interesse e comprometimento com as demandas da organização, tanto da parte da fonte como do destinatário; (e) existência na organização de gerentes com estilos de gestão refratários à cooperação interna, e conseqüentemente, ao compartilhamento de conhecimento; (f) necessidades de mudança de hábitos e práticas pessoais de pensamento e de trabalho do destinatário, e às vezes de seus pares, geralmente internalizadas de forma profunda e com pouca chance de mudança; (g) possíveis necessidades de revisão de crenças, atitudes e valores arraigados na cultura organizacional, que em decorrência do compartilhamento do conhecimento precisarão ser abandonados ou substituídos (TONET; PAZ, 2006, p. 5).

Como soluções para estas dificuldades, Tonet e Paz (2006) propõem: aperfeiçoamento dos processos comunicacionais interpessoal/intergruppal/ organizacional; redução das inseguranças pessoais em relação à organização; criação de um clima para o envolvimento voluntário; cooperar e estabelecer confiança nas pessoas; estímulo à aquisição de novas competências; praticar a

reflexão, mudança de modelos mentais e aprendizagem contínua; adotar estilos gerenciais facilitadores para trabalhar cooperativamente e para o comprometimento das pessoas; adoção de políticas que incentivam e valorizam o ato de compartilhar conhecimento (TONET; PAZ, 2006).

O **apoio** objetiva criar oportunidades para o exercício do conhecimento compartilhado e promover a orientação da prática para que ele seja assimilado e assim desenvolva novas habilidades. Nessa etapa é possível esclarecer e se necessário retificar conhecimentos repassados que precisam de atenção para que não sejam utilizados de maneira incorreta, ineficiente ou inadequada (TONET; PAZ, 2006).

As principais dificuldades segundo Tonet e Paz (2006, p. 7) são:

a) reações do ambiente à prática do conhecimento compartilhado e suas consequências; por exemplo, o compartilhamento de nova metodologia de trabalho poderá levar a mudanças no desempenho de funções ou cargos, com possível aumento ou redução de responsabilidades e de níveis de poder em algumas posições, gerando resistências dos atingidos; (b) falta de linguagem comum entre os usuários ou aplicadores do conhecimento compartilhado; (c) treinamento insuficiente dos usuários para a aplicação do conhecimento; (d) dificuldades de assimilação por falta de requisitos pessoais necessários ao uso do conhecimento compartilhado; (e) retomada de conhecimentos dominados anteriormente, por parecerem mais fáceis e rápidos de aplicar nas situações de sobrecarga de trabalho; (f) falta de acesso à fonte do conhecimento, para solução de dúvidas surgidas; (g) desempenho insuficiente ou fora dos padrões esperados; (h) falta de condições físicas e materiais necessários para a prática do novo conhecimento; (i) movimentação de pessoas pós-compartilhamento de

conhecimento para posições impeditivas da sua aplicação; desligamento de pessoas envolvidas no compartilhamento de conhecimento, e a conseqüente perda desse conhecimento; (j) mudanças tempestivas, que forcem redirecionamentos da organização e afetam a forma como os indivíduos realizam o trabalho.

Incorporar o conhecimento nesta etapa pode ser gradual ou imediata. Se gradual, o novo conhecimento vai coexistir com outros conhecimentos anteriores, até que o novo se torne efetivo; e, se imediato, a substituição das práticas acontece logo após a exposição ao novo conhecimento.

A **incorporação** se preocupa para que o conhecimento flua entre aqueles que deverão usá-los. A partir do uso o destinatário incorpora o conhecimento na prática do dia-a-dia e, assim, o internaliza. Os aspectos que podem afetar essa fase são: expectativa dos receptores; exigência de utilização do conhecimento em momentos não tão claros; conseqüências disfuncionais ou indesejáveis devido ao uso do conhecimento; modificações repentinas nas atividades que dificultem ou inviabilizem o uso do novo conhecimento (TONET; PAZ, 2006).

Dentre as dificuldades encontradas pelas autoras pode-se citar:

a) diferenças nos mecanismos de percepção dos benefícios e das ameaças que poderão advir do seu uso rotineiro; (b) falta de habilidades para redirecionar ações e rever as rotinas, quando ocorrem obstáculos ou dificultadores ao emprego do conhecimento de forma rotinizada; (c) resistência ou indisponibilidade das pessoas para mudanças que se tornam necessárias, à medida que as práticas decorrentes do novo conhecimento começam a se consolidar; (d) descrédito, e conseqüente pressão contrária, das chefias e pares sobre as vantagens e benefícios do uso do novo conhecimento (2006, p. 7).

O modelo ainda prevê quatro elementos básicos para que seja possível compartilhar conhecimento no ambiente de trabalho: a fonte do conhecimento; o destinatário; o conhecimento que será compartilhado; e, o contexto em que ocorre o compartilhamento do conhecimento.

A **fonte** é o possuidor do conhecimento a ser compartilhado. O nível de domínio do conhecimento a ser repassado é muito importante, tanto a necessidade de saber o conteúdo para poder compartilhar como o estabelecimento de um diálogo que o receptor possa compreender. O contexto organizacional onde a fonte está inserida pode influenciar no compartilhamento do conhecimento tanto de forma positiva (contexto favorável) como de forma negativa (contexto onde a fonte se sente reprimida).

O **destinatário** é aquele que necessita ou ambiciona o conhecimento. Fatores que influenciam a forma que ele recebe o conhecimento que está sendo compartilhado são: o posicionamento dentro da organização (*status*), os componentes do seu grupo, os conhecimentos, as atitudes e os hábitos já interiorizados (TONET; PAZ, 2006).

O **conhecimento a ser compartilhado** é o conteúdo do processo de comunicação, da mensagem. Ele precisa ser compreensível, útil e válido. A compreensibilidade é relacionada com a supressão da possibilidade da mensagem ser ambígua. Já a utilidade e validade são pertinentes à aplicabilidade destes na demanda que gerou a necessidade de compartilhamento (TONET; PAZ, 2006).

O **contexto em que o conhecimento é compartilhado** tem intensa influência sobre esse processo, podendo inibi-lo ou incentivá-lo. Estruturas rígidas com muitas normas e procedimentos que não podem ser mudados podem atrapalhar o compartilhamento do conhecimento, enquanto estruturas com clima favorável ao compartilhamento tendem a estimular as pessoas a compartilhar o que sabem.

O conhecimento é um ativo valioso para a organização. Neste sentido, Tonet e Paz (2006) colocam que tanto o tácito como o explícito são de extrema valia para todos os processos

organizacionais. Entretanto, o conhecimento tácito por ser de difícil registro, muitas vezes fica somente na cabeça dos que participaram da realização de alguma atividade ou projeto, assim, além dele não estar disponível para os que possam precisar, ele pode se perder. Destarte, é importante criar espaços onde as pessoas interajam e troquem conhecimento, bem como a estrutura das organizações deve ser mais flexível e horizontal, uma vez que todos podem oferecer conhecimentos necessários à instituição (TONET; PAZ; 2006).

Além deste modelo, para fundamentar teoricamente esta tese, foram pesquisados especificamente *Frameworks* que tem como objetivo compartilhar conhecimento.

2.2.3 Frameworks para Compartilhar Conhecimento

Para elaboração deste tópico foi realizada uma busca sistemática da literatura. Neste sentido, se respeitou as etapas de planejamento, execução e análise propostas pela Colaboração *Cochrane* (CLARKE Et Al., 2000).

A busca sistemática permitiu identificar e avaliar o que já foi publicado dentro de uma base de dados. Para esta busca, a base de dados eleita foi a *Scopus*, uma vez que ela possibilita uma visão interdisciplinar e integrada de fontes relevantes para que seja realizada uma pesquisa bibliográfica sistemática (FREIRE, 2010).

A pergunta norteadora foi: Quais os principais *Frameworks* que estão sendo publicados sobre compartilhamento do conhecimento?

Os descritores aplicados foram: “*Knowledge Sharing Framework*”, colocado entre aspas, para que ficasse restrito ao assunto pesquisado. O procedimento de localizar e selecionar os artigos na base de dados *Scopus* deu-se por:

1. Seleção de artigos que contenham ou no título, ou no resumo, ou nas palavras-chave os descritores definidos.
2. Busca por tipo de documento: *article*.
3. A pesquisa teve como base *all years to present*.

Para fins de confiabilidade e repetibilidade do método, o *query* utilizado foi: TITLE-ABS-KEY ("Knowledge sharing Framework") AND DOCTYPE (ar).

Após a busca foram encontrados nove artigos. Dentre estes artigos, o primeiro localizado data de 2005 e os dois mais recentes de 2013.

Como se pode verificar na figura 2.8, o primeiro ápice de publicações sobre *Framework* para compartilhamento do conhecimento foi em 2006, sendo que nenhum artigo foi publicado em 2007 e 2008, voltando a ter publicação em 2009, mantendo-se estável até 2012, onde em 2013 houve um maior número de publicações novamente.

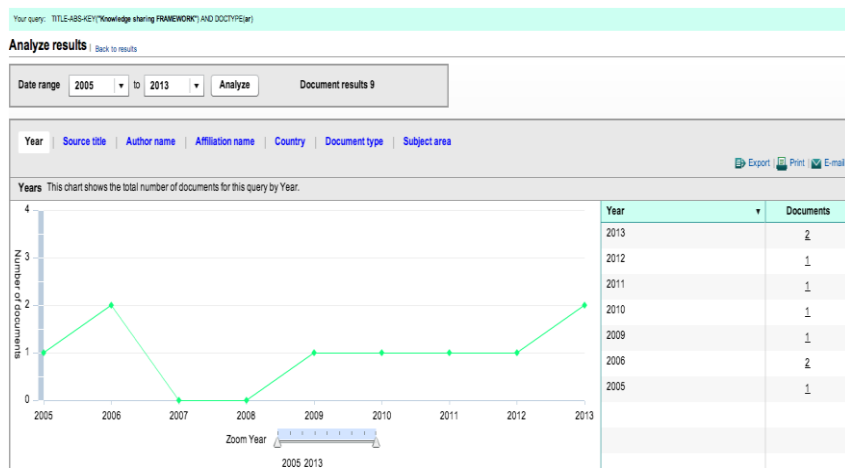


Figura 2.8: Publicações por ano
Fonte: SCOPUS (2013)

O primeiro artigo intitulado de *A knowledge-sharing Framework for public administrations* (GLASSEY, 2005) descreve uma estrutura que suporta modelagem e o compartilhamento de conhecimento no âmbito das administrações públicas, assim como apresenta um protótipo computacional de um sistema de criação e compartilhamento de conhecimento. Os autores ressaltam que embora eles acreditem ser possível criar uma arquitetura técnica que suporta a de criação e compartilhamento de conhecimento, o

protótipo não foi testado em uma situação real, assim não foram investigados problemas na qualidade das respostas, reciprocidades e reputação ligadas ao compartilhamento do conhecimento em práticas de trabalho.

O artigo mais recente datado de 2013 é intitulado como *Developing a collaborative knowledge sharing Framework to promote english learning retention* (SAEHEAW, SHARP, CHAKPITAK, MEKSAMOOT, ADIPATTARANAN, 2013). O intuito é criar um *Framework* de Compartilhamento do Conhecimento que promova a retenção da aprendizagem da língua inglesa nos alunos do curso de Engenharia de *Software*. Os resultados mostraram melhorias estatisticamente significativas em Inglês nos alunos. O *Framework* auxilia memorização e lembrança de métodos dominantes na educação para alcançar níveis mais elevados de aprendizagem.

Na base de dados às áreas relacionadas aos artigos publicados (Figura 2.9) sobre o tema foram: Ciências Sociais, onde cinco dos nove artigos estão arrolados; Negócios, Gestão e Contabilidade, abarcando quatro dos nove artigos; Ciências da Computação e Ciências da Decisão contemplam dois dos nove artigos; Medicina e Engenharia estão relacionadas em cada área com pelo menos um dos nove artigos.

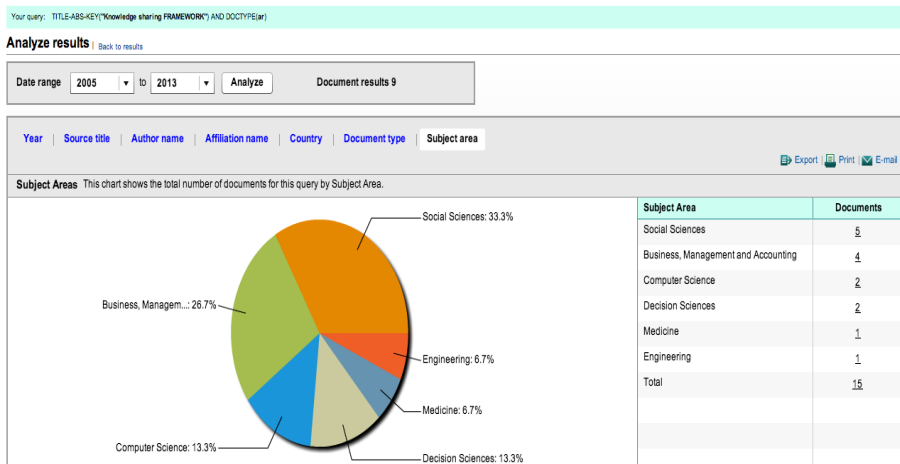


Figura 2.9: Áreas relacionadas
 Fonte: SCOPUS (2013)

O país que mais publicou foi a Índia, com dois artigos (Figura 2.10). Outros países que publicaram foram: Canadá, Alemanha, Singapura, Korea do Sul, Taiwan, Tailândia, Reino Unido e Estados Unidos.



Figura 2.10: Publicações por países

Fonte: SCOPUS (2013)

O artigo mais citado foi *The factors affecting success of knowledge-based systems at the organizational level* (SHIH, TSAI, WU, LU, 2006) com nove citações. Ele aborda a importância do compartilhamento em empresas de tecnologia. Propõe um *Framework* Holístico de Compartilhamento do Conhecimento por meio da aplicação da teoria de jogos, competição, concurso entre agentes e sistemas de recompensa para resolver dilemas dos funcionários e os problemas do comportamento *freerider* em empresas de alta tecnologia.

Com base no *Framework* foram categorizados dentro de empresas de alta tecnologia quatro tipos de compartilhamento do conhecimento: garantia de emprego; desempenho individual; desempenho da equipe; e, aprendizado em equipe. Os resultados empíricos demonstraram que o tipo de equipe de aprendizagem com o concurso de agentes e o sistema de recompensas tanto para

individual como para equipe pode construir um ambiente de compartilhamento do conhecimento.

A partir de identificados os artigos, as áreas de publicação, os países e o artigo mais citado, cabe apresentar os objetivos dos artigos encontrados presentes no quadro 2.7.

Quadro 2.7: Objetivos dos artigos

AUTOR	ANO	OBJETIVOS
SAEHEAW, SHARP, CHAKPITAK, MEKSAMOOT, ADIPATTARANAN	2013	Apresentar um <i>Framework</i> de Compartilhamento do Conhecimento inovador destinado a promover a retenção de habilidades de escrita em inglês dos alunos de Engenharia de <i>Software</i> por meio da integração de 4 teorias de aprendizagem: construtivismo, aprendizagem cognitiva, cone de experiências e pirâmide de aprendizagem.
KAWAMOTO, HONGSERMEIER, WRIGHT, LEWIS, BELL, MIDDLETON	2013	Identificar os princípios chave para um <i>Framework</i> de Compartilhamento do Conhecimento como Suporte a Decisão Clínica nacional (CDS).
PALANISAMY	2012	Propor um <i>Framework</i> que auxilie na implantação de Pacotes de Sistemas de Planejamento de Recursos das Empresas (ERP) com o intuito de diminuir os riscos que ocorrem durante o processo.
RANJAN	2011	Propor um <i>Framework</i> dos conhecimentos disponíveis em uma escola de negócios. O <i>Framework</i> é para estudar as disposições e recursos de conhecimento, bem como examinar o efeito do compartilhamento do conhecimento nesta escola de negócios.
HALLER-HAYON	2010	Explorar modelos de difusão do conhecimento por meio de processos de trocas sociais, facilitando assim a criação de um novo modelo de “Aprender pelo Compartilhamento” para reduzir a lacuna no conhecimento entre a academia e o mundo empresarial. Deste modo, foi desenvolvido um modelo genérico de compartilhamento de conhecimentos entre as organizações baseado na teoria da troca social com benefícios sinérgicos para todas as partes.
BOCK, SUH, SHIN,	2009	Identificar os fatores de sucesso de Sistemas

HU.		Baseados em Conhecimento a partir da perspectiva de compartilhamento do conhecimento. Para tal, desenvolveu um modelo de pesquisa pela combinação do <i>Framework</i> de compartilhamento de conhecimentos do Modelo de Sistema de Informação de sucesso de DeLone e McLean (2003).
SHIH, TSAI, WU, LU	2006	Propor um <i>Framework</i> Holístico de Compartilhamento do Conhecimento por meio da aplicação da teoria de jogos, competição, concurso entre agentes e sistemas de recompensa para resolver dilemas dos funcionários e os problemas do comportamento <i>freerider</i> em empresas de alta tecnologia.
WADHWA, SAXENA, BIBHUSHAN	2006	Propor um <i>Framework</i> de Compartilhamento do Conhecimento (DKS) baseado em decisões e compartilhamento do conhecimento na cadeia de suprimentos em um ambiente dinâmico e flexível. O artigo busca estudar o impacto da flexibilidade de decisão e do compartilhamento do conhecimento no desempenho de cadeias de suprimento dinâmicas.
GLASSEY	2005	Apresentar um protótipo de um sistema computacional para compartilhar conhecimento (<i>KnowS</i>).

Fonte: Desenvolvido pela autora (2013) (tradução nossa)

Depois de realizada a análise dos artigos dentre os que foram passíveis de acesso via Capes, se verificou que o artigo *Study of sharing knowledge resources in business schools* de Ranjan (2011) é o que mais auxilia na elaboração desta tese. O autor apresenta um *Framework* que estuda as disposições de recursos de conhecimento em uma escola de negócios para examinar o efeito do compartilhamento do conhecimento.

Nesse *Framework* (figura 2.11), os alunos adquirem conhecimento por meio das interações com o corpo docente dentro e fora da sala de aula. O corpo docente compartilha conhecimento com seus estudantes e com a administração melhorando as interações. Os processos de administração compartilham conhecimento com seus principais interessados, devendo haver um

processo mais coeso entre todas as entidades. Todo o processo pode ser visto como um ciclo onde cada atividade terá o impacto sobre a outra atividade (RANJAN, 2011, p. 105, tradução nossa).

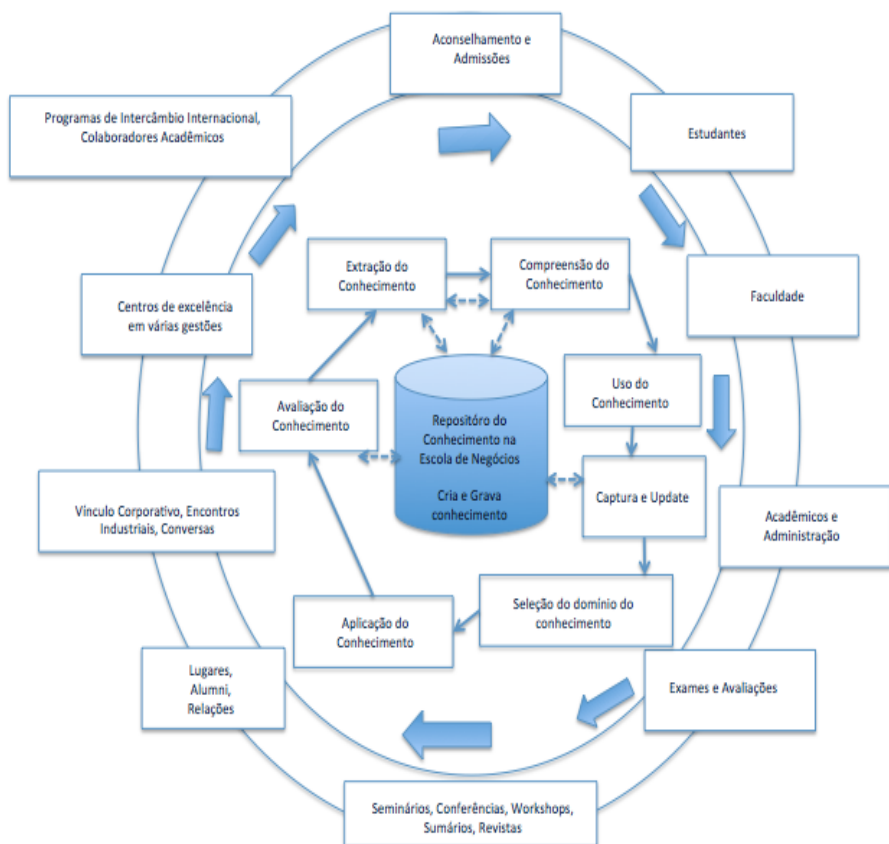


Figura 2.11: Framework de recursos de conhecimento na Escola de Negócios

Fonte: RANJAN (2011) (tradução nossa)

Para Ranjan (2011) o *Framework* deve permitir que as escolas de negócios respondam rapidamente as suas metas e objetivos, bem como antecipem as demandas de funcionários e professores. Neste sentido, se deve olhar além das tecnologias e

atentar para a cultura organizacional e para a gestão e compartilhamento do conhecimento.

A estrutura fornece a identificação das habilidades, conhecimentos, comportamentos e capacidades necessárias para atender as necessidades atuais e futuras de seleção de pessoal, em alinhamento com as diferenciações nas estratégias e prioridades institucionais de forma integrada (RANJAN, 2011).

O autor coloca que o compartilhamento do conhecimento aumenta a capacidade desse tipo de escola para aprender no seu ambiente e incorporar o conhecimento sobre seus processos acadêmicos, adaptando a novas ferramentas e tecnologias. Compartilhar os recursos do conhecimento ajuda a examinar a sobreposição e permanente relacionamento entre professores, alunos, cursos e programas em qualquer escola de negócios.

Ranjan (2011) menciona a importância das ferramentas *online* para compartilhar conhecimento “*Online Knowledge Sharing Tool*” (OKST), bem como das *offline* como aliadas para compartilhar conhecimento. Neste sentido, ele apresenta um quadro (2.8) apontando os mecanismos de suporte ao compartilhamento do conhecimento para que o *Framework* seja implementado.

Quadro 2.8: *Framework* de Compartilhamento do Conhecimento em uma escola de negócios

Domínio Acadêmico	Infraestrutura/ Equipamentos	Uso/Acesso
Comunicação	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Telefone ✓ Voicemails ✓ Messengers ✓ Blogs ✓ Ferramentas de ensino/aprendizagem <i>online</i> ✓ Quadros Brancos Interativos ✓ Emails ✓ Videoconferência 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Lista de Servidores ✓ Websites ✓ Notícias ✓ Endereços Eletrônicos
Pesquisa	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conexões de rede ✓ Estado da arte de laboratórios 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ferramentas de <i>Groupware</i> ✓ Softwares Gráficos

	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conexões em sala de aula ✓ Aulas em Anfiteatros ✓ Sem avisos e informações via papel ✓ Conhecimento e compartilhamento <i>online</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ferramentas de Gestão do Conhecimento
Administração / Faculdade/ Estudantes	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Oportunidades ✓ Cursos ✓ Departamentos ✓ Pesquisa ✓ Seminários ✓ Conferências 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conectividade de rede de alto nível para criar, compartilhar e transformar a informação
Bibliotecas/ Coleções	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Servidores de arquivos, conexões de alto nível, bibliotecas digitais eletrônicas, assinatura de revistas <i>on-line</i>, novos jornais e revistas. Provisão para referências eletrônicas. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Pesquisa/recuperação/escritório/sala de aula

Fonte: RANJAN (2011) (tradução nossa)

A partir da aplicação das ferramentas supracitadas o conhecimento pode ser transferido por meio de aulas, seminários, etc., ou seja, por meio da disseminação que o corpo docente pode proporcionar. O conhecimento tácito embora intangível deve ser compartilhado para promover a inovação e aprendizagem nas pessoas. Já o conhecimento explícito pode estar em arquivos de computador, *videotapes*, CD-Roms, livros digitais, livros de texto, entre outros. Ele ainda pode ser resultado de trabalhos individuais ou de projetos em grupos reportados e partilhados (RANJAN, 2011).

O principal benefício desse *Framework* é que o uso do quadro acima, dentro dos elos do *Framework*, propicia um aumento na velocidade do compartilhamento, bem como a redução do tempo recuperação de informações entre os atores do processo, uma vez que eles estão integrados. Outros fatores a serem apontados são a maior precisão na manutenção dos registros, centralização e avaliação de dados mais eficaz permitindo uma gestão mais eficiente.

Além da busca sistemática, foi realizada uma pesquisa bibliográfica procurando *Frameworks* que pudessem auxiliar no processo de compreensão de construção de um *Framework* para compartilhar conhecimento. Nesse aspecto, foram encontradas as principais propostas:

- ✓ *Mechanisms for sharing knowledge in project-based organizations* (BOH, 2007).
- ✓ *Beyond The Tacit-Explicit Dichotomy: Towards A Conceptual Framework For Mapping Knowledge Creation, Sharing & Networking* (MUGHAL, 2010).
- ✓ *Knowledge sharing: A review and directions for future research* (WANG; NOE, 2010).
- ✓ *A Framework for Improving Knowledge Sharing in the Provision of Floating Support Services in Sheltered Housing for the Elderly* (EGBU, 2013).

O artigo apresentado por Boh (2007), intitulado de *Mechanisms for sharing knowledge in project-based organizations*, examina o uso de mecanismos de compartilhamento do conhecimento para alavancar o aprendizado, a experiência e a *expertise* dos trabalhadores de projetos. É especificado um *Framework* que classifica os mecanismos utilizados em duas dimensões distintas de compartilhamento e como estas interagem. Por fim, o resultado apresenta uma classificação básica dos mecanismos fornecendo orientações aos gestores pelo tamanho, dispersão geográfica e natureza da tarefa (BOH, 2007).

Embasado nos dois tipos de conhecimento, o tácito e o explícito, o autor (2007) apresenta duas dimensões de compartilhamento do conhecimento, sendo estas: codificação *versus* personalização; e, individualização *versus* institucionalização. A interação entre as duas dimensões gera uma estrutura de quatro classes de mecanismos de compartilhamento do conhecimento relacionados com o tipo de conhecimento a ser compartilhado, conforme figura 2.12.

Para elaboração do *Framework*, ao invés dos tipos de conhecimento tácito e explícito, o autor utiliza as dimensões tácita e

codificada, onde a dimensão codificada pode ser compreendida como sinônimo da explícita (BOH, 2007). Neste sentido, a codificação *versus* personalização refere aos mecanismos que permitem o compartilhamento do conhecimento explícito e o tácito; enquanto a individualização *versus* institucionalização distingue os mecanismos que permitem o compartilhamento do nível individual para o coletivo, transformando esse conhecimento coletivo em rotinas e na estrutura das atividades organizacionais (BOH, 2007).

	Individualizado	Institucional
Personalização	<p>Quadrante 1</p> <p>Mecanismos de Personalização Individualizada</p>	<p>Quadrante 4</p> <p>Mecanismos de Personalização Institucional</p>
Codificação	<p>Quadrante 2</p> <p>Mecanismos de Codificação Individualizada</p>	<p>Quadrante 3</p> <p>Mecanismos de Codificação Institucional</p>

Figura 2.12: Framework de mecanismos de compartilhamento do conhecimento para gestão do conhecimento e experiência distribuída em organizações baseadas em projetos

Fonte: Adaptado de BOH (2007, p. 33) (tradução nossa)

O **Quadrante 1** refere aos mecanismos de compartilhamento de conhecimento tácito que tem uma base individual que os funcionários acessam. Atenta para as redes sociais criadas na troca de ideias e conhecimento entre pessoas e que auxiliam a aprendizagem individual (BOH, 2007; MUGHAL, 2010).

O **Quadrante 2** abarca os mecanismos de armazenamento do conhecimento em base de dados ou repositórios em forma de artefatos que podem ser acessados por pessoas de maneira informal. Os artefatos advêm de experiências e lições aprendidas documentadas de diferentes maneiras e que constituem a memória organizacional. Estes tipos de mecanismos facilitam a transferência de conhecimento entre o indivíduo e as bases de conhecimento da organização (BOH, 2007; MUGHAL, 2010).

O **Quadrante 3** envolve os mecanismos que facilitam o compartilhamento do conhecimento por meio da captura de conhecimento individual ou em grupo tornando-o acessível a um segmento mais amplo de colaboradores. O conhecimento compartilhado é especialista em natureza, e está incorporado nas rotinas e na estrutura da organização que aprendeu e adquiriu este conhecimento ao longo de um período de tempo (BOH, 2007; MUGHAL, 2010).

O **Quadrante 4** descreve os mecanismos de compartilhamento de conhecimento de personalização que estão institucionalizados nas rotinas e na estrutura da instituição. As organizações estão valorizando cada vez mais o papel das pessoas na criação e compartilhamento do conhecimento, assim além de promover mecanismos para codificação, elas estão impulsionando o uso de mecanismos que provocam o intercâmbio de conhecimento personalizado entre seus colaboradores (BOH, 2007).

Segundo o autor (2007), pesquisas anteriores mostram que a maioria dos mecanismos de compartilhamento podem ser classificados como de codificação ou de personalização. Os de personalização assumem um papel mais informal, enquanto os de codificação são mais formais e envolvem o uso de bases de conhecimento. Ao institucionalizar mecanismos de personalização, o conhecimento pode ser compartilhado do nível pessoal para o nível coletivo, bem como por meio da codificação a instituição pode levar o conhecimento para todos os seus colaboradores.

A institucionalização dos mecanismos de compartilhamento do conhecimento nos quadrantes 3 e 4 ajudam as organizações grandes e dispersas a facilitar o compartilhamento em um âmbito geográfico mais amplo e, em um grupo maior de indivíduos (BOH, 2007) como se observa no quadro 2.9.

Quadro 2.9: *Framework* de mecanismos de compartilhamento do conhecimento para gestão do conhecimento e experiência distribuída em organizações baseadas em projetos

Natureza dos Problemas	Tamanho e dispersão geográfica	
	Pequena e Colocada	Grande e Geograficamente Dispersa
Única	Quadrante 1: mais adequado para mecanismos de personalização individualizada	Quadrante 4: mais adequado para mecanismos de personalização institucional
Padronizada	Quadrante 2: mais adequado para mecanismos de codificação individualizada	Quadrante 3: mais adequado para mecanismos de codificação institucional

Fonte: BOH (2007, p. 36) (tradução nossa)

Os mecanismos utilizados para a pesquisa de Boh (2007) estão presentes no quadro 2.10:

Quadro 2.10 Mecanismos de compartilhamento do conhecimento nos quadrantes

Quadrante 1	Compartilhamento boca a boca entre altos funcionários Redes Pessoais Ferramentas de Colaboração
Quadrante 2	Compartilhamento informal de documentos de projetos anteriores Manuais escritos voluntariamente
Quadrante 3	Reuniões entre funcionários de alto nível Revisões de Projeto Uma pessoa sênior coordena todas as necessidades de pessoal Ter um diretor de projeto comum compartilhado entre projetos <i>Cross-staffing</i> entre projetos Criação de uma comunidade Centros de Apoio Políticas de implantação da equipe
Quadrante 4	Banco de Dados Utilização de modelos E-mails e fóruns de transmissão Diretório especialista Metodologia padronizada

Fonte: Elaborado a partir de BOH (2007)

A partir do exposto o resultado do artigo apresenta uma classificação e sistematização básica dos mecanismos de compartilhamento do conhecimento com base no tamanho, dispersão geográfica e natureza da tarefa. O *Framework* auxiliará os pesquisadores de modo a fornecer uma carteira de mecanismos que podem ser aplicados na base de todos os projetos, bem como o estudo destaca a necessidade dos gestores de reconhecer a utilidade da troca de conhecimentos entre indivíduos/indivíduos e indivíduos/organização (BOH, 2007).

O segundo *Framework* encontrado foi o artigo de Mughal (2010), sob o título de *Beyond The Tacit-Explicit Dichotomy: Towards A Conceptual Framework For Mapping Knowledge Creation, Sharing & Networking*. Tem como intuito analisar criticamente os mecanismos de compartilhamento de conhecimento nos níveis individual e institucional que promovam a transferência de conhecimento, resultando na formação de redes de conhecimento. O artigo desenvolve um argumento baseado em sete proposições estabelecendo um roteiro para a criação de conhecimento, os mecanismos de compartilhamento e redes de conhecimento com base na revisão da literatura (MUGHAL, 2010).

A partir do *Framework* de Boh (2007) e do processo de compartilhamento, Mughal (2010) sugere que cada quadrante cria um tipo específico de rede de conhecimento. As redes de conhecimento podem ser consideradas como grupo(s) de especialistas que trabalham com um objetivo comum, facilitando a comunicação por meio do compartilhamento de bases de conhecimento (CREECH, 2001; MUGHAL, 2010). Estes ainda acrescentam que o desenvolvimento de tais redes internas, bem como a formulação de um "contexto compartilhado" (ou seja, um "ambiente apropriado") facilita a transferência de conhecimento.

Mughal (2010), conforme mostra a figura 2.13, faz menção as Redes de Conhecimento (RC) como fontes potenciais para as comunidades de prática (CoPs), uma vez que nessas comunidades as pessoas participam e compartilham o conhecimento enquanto aprendem por meio de práticas de trabalho.

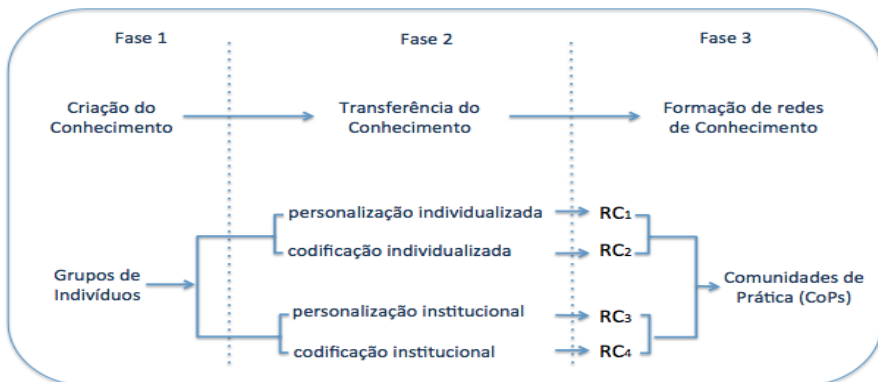


Figura 2.13: Framework conceitual de compartilhamento do conhecimento em redes de trabalho

Fonte: MUGHAL (2010, p.7) (tradução nossa)

O *Framework* é composto por três fases. A fase 1 é centrada na geração de conhecimentos por meio de interações sociais de indivíduos com diferentes tipos de conhecimento. A fase 2 aborda os mecanismos de compartilhamento do conhecimento (personalização/codificação e institucional/individualizado). Cada um dos mecanismos gera um tipo específico de rede de conhecimento. Na fase 3 a ênfase se dá pelo surgimento de redes de conhecimento e como elas são comunidades potenciais de prática (MUGHAL, 2010).

Assim, o *Framework* destaca que a interação de tipos de conhecimento diferentes, sejam estes personalização, codificação, institucional e individualizado, geram redes de conhecimentos variadas, que por sua vez exigem um contexto compartilhado para reter e transferir conhecimento, onde este *Framework* vai mapear como ocorre o compartilhamento do conhecimento dentro da organização.

O terceiro *Framework* analisado foi o de Wang e Noe (2010) criado a partir de revisão de literatura para o entendimento de como acontece o compartilhamento do conhecimento. O *Framework*, visto na figura 2.14, identifica cinco áreas de compartilhamento: contexto organizacional, características interpessoais e da equipe, características culturais, características individuais e fatores motivacionais.

Para cada área estudada, os autores (2010) discutem os marcos teóricos utilizados e resumem os resultados de pesquisas empíricas. O artigo conclui com uma discussão de questões emergentes, novas direções de pesquisa e as implicações práticas do compartilhamento do conhecimento.

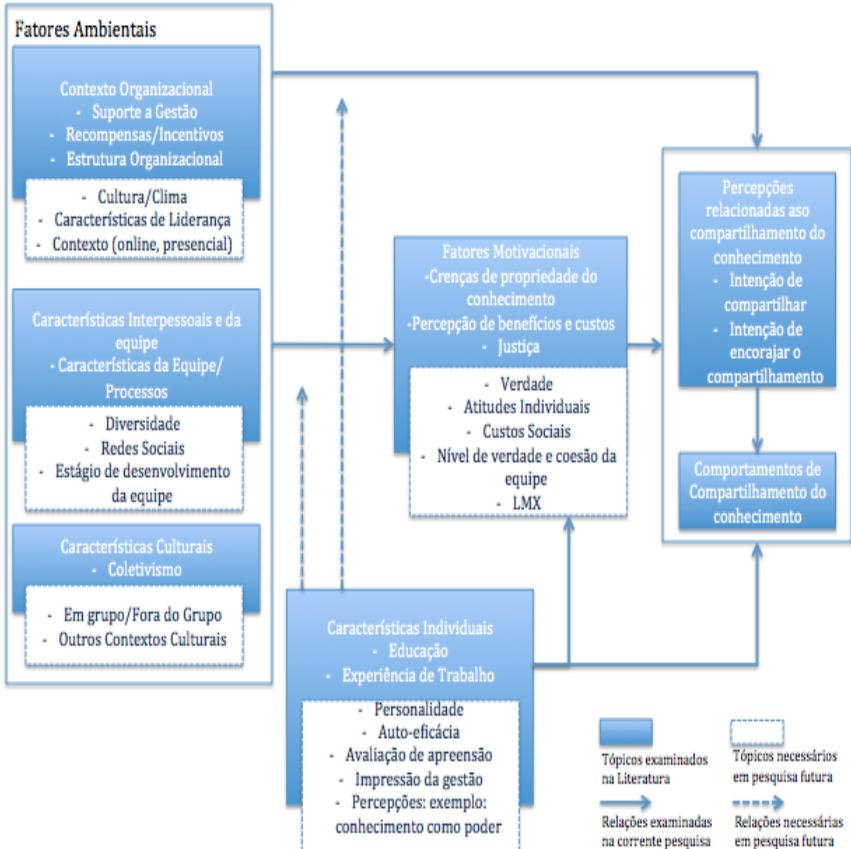


Figura 2.14: Framework de pesquisa sobre o compartilhamento do conhecimento

Fonte: WANG; NOE (2010, p.116) (tradução nossa)

No **contexto organizacional** uma série de fatores culturais é discutida em pesquisa, entretanto a ênfase está na questão da confiança. Outros fatores encontrados foram: cultura de 88

competição individual na empresa como barreira para o compartilhamento; culturas com ênfase em inovação apresentam maior propensão a compartilhar; clima organizacional com foco na aprendizagem e reciprocidade (WANG; NOE, 2010). Nesse tópico são destacados o apoio a gestão, as recompensas e incentivos e a estrutura organizacional.

O apoio à gestão tem se mostrado positivamente na percepção de uma cultura de compartilhamento e na vontade de compartilhar conhecimento dos funcionários. Em um estudo de Lee Et Al. (2006) citado por Wang e Noe (2010) foi constatado que o apoio da diretoria afetou tanto o nível quanto na qualidade do compartilhamento do conhecimento por meio da influência e do comprometimento dos colaboradores com a Gestão do Conhecimento. Verificou-se também que quando os superiores incentivam pode ocorrer o aumento do intercâmbio de conhecimento, bem como da utilidade de compartilhá-lo entre os colaboradores (WANG; NOE, 2010).

Diferentes tipos de impulsionadores, tais como recompensas e incentivos, têm sido recomendados com o intuito de potencializar o compartilhamento de conhecimentos nas organizações, bem como auxiliar a construir uma cultura de apoio ao compartilhamento (HANSEN; NOHRIA; TIERNEY, 1999; LIEBOWITZ, 2003; NELSON; SABATIER; NELSON, 2006; WANG, NOE, 2010).

Segundo os autores as recompensas, dependendo dos fatores envolvidos, podem ou não influenciar positivamente o compartilhamento do conhecimento. Wang e Noe (2010) descrevem um experimento em laboratório efetuado por Ferrin e Dirks (2003), onde descobriram que um sistema de recompensa cooperativa afetou positivamente o compartilhamento entre os parceiros, enquanto que um sistema competitivo teve o efeito oposto. Neste sentido, se faz necessário alinhar os incentivos com o compartilhamento do conhecimento dentro da organização (WEISS, 1999; WANG; NOE, 2010).

No que concerne à estrutura organizacional quanto mais segmentada mais inibido possivelmente será o compartilhamento do conhecimento, porém este será facilitado em estruturas menos

centralizadas, com um ambiente que promove a interação formal e informal entre funcionários (WANG; NOE, 2010).

Nas **características interpessoais e da equipe** destacam-se as características e processos da equipe. Estas têm sido pouco investigadas, entretanto estudos realizados apontam que quanto maior o tempo e maior a coesão mais propensos são os membros da equipe de compartilhar conhecimento. Algumas características como liderança e processos como capacitação também demonstraram ser eficazes na promoção do compartilhamento do conhecimento (WANG; NOE, 2010).

Pesquisas demonstram que a diversidade pode influenciar no compartilhamento do conhecimento, cita-se como exemplo o estudo realizado por Ojha (2005) apresentado por Wang e Noe (2010) onde se percebeu que os grupos que se consideravam minorias na organização eram menos propensos a compartilhar conhecimentos com os membros da equipe. Já o reconhecimento da experiência dos membros da equipe ajuda a aumentar a participação dos integrantes no compartilhamento do conhecimento dentro de uma equipe funcionalmente diversificada (THOMAS-HUNT; OGDEN; NEALE, (2003); WANG; NOE, 2010).

O compartilhamento do conhecimento pode ocorrer por meio de redes sociais ou comunidades de práticas, uma vez que o vínculo, o relacionamento e as conexões entre os indivíduos dentro dessas redes podem facilitar ou mesmo impulsionar o compartilhamento (WANG; NOE, 2010).

As **características culturais**, tais como o país e a língua, podem ser um desafio para compartilhar conhecimento em multinacionais com subsidiárias internacionais, por exemplo (FORD; CHAN, 2003; MINBAEVA , 2007; WANG; NOE, 2010). Neste sentido, as organizações podem lançar de estratégias globais, considerando a cultura regional para promover o intercâmbio e as relações entre os empregados.

No quesito **características individuais** diferentes estudos demonstraram que os sujeitos que acreditam estar mais confiantes para comunicar e dividir conhecimentos úteis estão mais propensos a compartilhar e se engajar no compartilhamento (CABRERA Et Al, 2006; LIN, 2007c; WANG;NOE, 2010), contudo, a apreensão de avaliação e a ansiedade por medo de avaliações

negativas podem ser relacionadas como barreiras para o compartilhamento do conhecimento (BORDIA Et AL, 2006; WANG; NOE 2010).

Os **fatores motivacionais** envolvem as crenças de propriedade do conhecimento, a percepção de benefícios e custos, a confiança interpessoal e justiça, e as atitudes individuais.

As crenças sobre a propriedade do conhecimento envolve a questão do funcionário ser dono do conhecimento. Neste sentido, um estudo realizado demonstrou que quando os funcionários acreditam ser donos da informação ao invés da organização, eles demonstraram estarem mais propensos a compartilhar conhecimento (CONSTANT Et AL., 1993; JARVENPAA; STAPLES, 2000; WANG; NOE, 2010).

Os benefícios e custos percebidos podem motivar ou não o compartilhamento do conhecimento. Os benefícios percebidos incentivam, enquanto os custos podem desestimular. Wang e Noe (2010) colocam que no geral, segundo diversas pesquisas, o compartilhamento do conhecimento está mais relacionado à crença de que o conhecimento é útil do que com a ideia de benefício pessoal. Já o estudos realizados por Hew e Hara (2007), bem como por Kankanhalli Et Al. (2005) citados por Wang e Noe (2010) colocam que a falta de tempo, a falta de familiaridade com o assunto, o nível de tempo e esforço necessário para compartilhar, a fraca confiança de que o conhecimento será reutilizado, são entendidos como custos que dificultam a participação dos funcionários no compartilhamento do conhecimento.

A confiança interpessoal e justiça são importantes para o compartilhamento, pois envolvem o fornecimento do conhecimento para outras pessoas com expectativas de reciprocidade. A pesquisa de Sondergaard, Kerr e Clegg (2007) exposta por Wang e Noe (2010) enfatiza que a confiança injustificada possa levar ao mau uso do conhecimento, entretanto, em geral tanto a confiança como a justiça são associadas positivamente com o compartilhamento do conhecimento (WANG; NOE, 2010).

As atitudes individuais podem ser relacionadas com a expectativa da utilidade e do uso do seu conhecimento compartilhado. As atitudes organizacionais também tem uma influência significativa nas atitudes individuais de

compartilhamento, tanto no que refere ao ato como na intenção de compartilhar (WANG; NOE, 2010).

Para os autores (2010) são diversos os aspectos que devem ser considerados para que ocorra o compartilhamento do conhecimento na organização. Primeiramente se pode citar a cultura organizacional voltada para compartilhar; Equidade na tomada de decisão e comunicação aberta entre os diferentes níveis organizacionais, bem como projetar iniciativas de gestão do conhecimento alinhadas às práticas de trabalhos e rotinas da empresa.

Em segundo está o apoio dos gestores, uma vez que este é a base para o sucesso de qualquer iniciativa de compartilhamento do conhecimento. Em terceiro está à promoção da confiança para compartilhar conhecimentos úteis, assim como ajudar a moldar e facilitar a percepção dos empregados da propriedade do conhecimento. E por último cabe às organizações atentar para as características culturais onde a organização está atuando, e a partir disso desenvolver práticas personalizadas para promover o compartilhamento do conhecimento.

O quarto *Framework* localizado foi desenvolvido por Egbu (2013) em sua tese de doutorado e apresentado na figura 2.15. A autora propôs um *Framework* para melhorar o compartilhamento do conhecimento na Prestação Serviços Oscilante de Suporte em Lar de Idosos (tradução nossa). O objetivo do *Framework* é fornecer um conjunto de práticas que podem auxiliar no compartilhamento do conhecimento entre os profissionais que prestam serviços no Lar de Idosos.

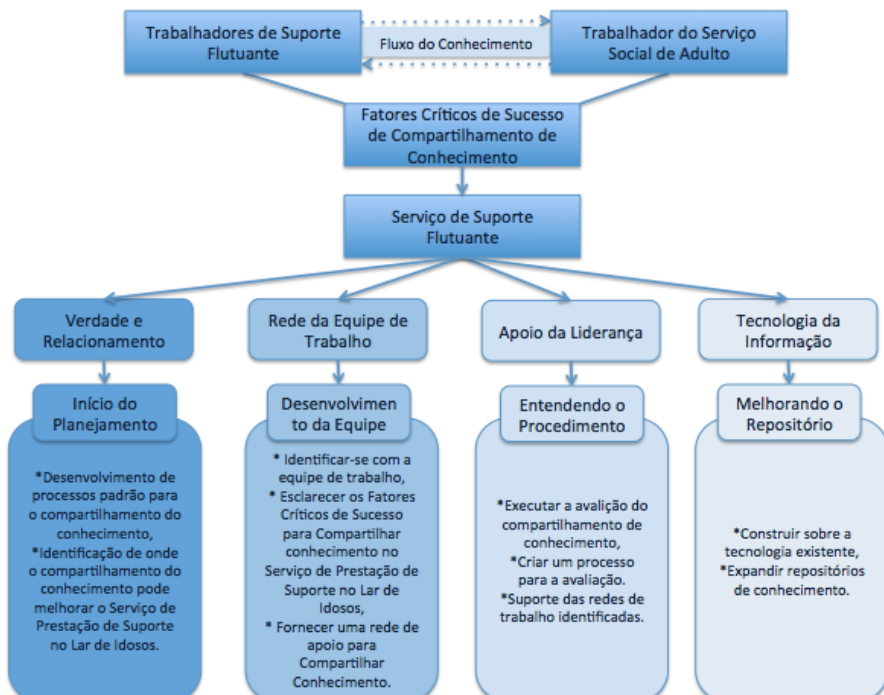


Figura 2.15: Visão do *Framework* para melhorar o C.C na Prestação de Serviço de Suporte

Fonte: Egbu (2013, 235) (tradução nossa)

Egbu (2013) chama atenção em quatro áreas para que as organizações foquem principalmente para o compartilhamento do conhecimento, sendo estas: Planejamento; Pessoas; Processos; e, Tecnologia.

O **planejamento** envolve o desenvolvimento de processos padrão para o compartilhamento do conhecimento e a identificação de onde o compartilhamento pode melhorar o Serviço de Prestação de Suporte no Lar de Idosos.

É importante desenvolver processos padrão para uma prática eficaz de compartilhamento. O desafio está no incentivo à colaboração voluntária entre os sujeitos para melhorar cada vez mais o desempenho. A identificação envolve o reconhecimento do conhecimento tácito, além do explícito como forma de melhorar o desempenho do serviço, assim, se faz necessário à codificação do

conhecimento em repositórios que possam ser acessados por todos os funcionários (EGBU, 2013).

O **desenvolvimento de pessoas** abarca: Identificar-se com a equipe de trabalho; Esclarecer os Fatores Críticos de Sucesso (FCS) para Compartilhar conhecimento no Serviço de Prestação de Suporte no Lar de Idosos; e, Fornecer uma rede de apoio para Compartilhar Conhecimento.

Identificar-se como equipe envolve as relações do sujeito, devendo ser estabelecido o espaço para o compartilhamento de conhecimento; gerenciado as expectativas; definido que conhecimento deve ser compartilhado; e, identificado os recursos necessários para um entendimento compartilhado entre as equipes (EGBU, 2013).

Entre os FCS se pode citar: desenvolver confiança; sustentar rede de trabalho existente; identificar e fornecer excelente suporte de liderança; foco em comunicação e treinamento; revolucionar percepção de compartilhar conhecimento dos indivíduos (EGBU, 2013).

Fornecer uma rede de apoio para o compartilhamento do conhecimento requer prover ferramentas simples e diretas para suportar as interações sociais, compartilhar as informações, a colaboração e a comunicação entre os envolvidos (EGBU, 2013).

Entender o procedimento abrange: Executar a avaliação do compartilhamento de conhecimento; Criar um processo para a avaliação; e, Dar suporte das redes de trabalho identificadas.

A execução da avaliação do compartilhamento de conhecimento requer: identificar qualquer conhecimento desaparecida; desenvolver um inventário de conhecimento; determinar os fluxos de conhecimento; identificar o conhecimento que é usado atualmente na organização. Esta avaliação deve ser realizada nas fases iniciais do plano de compartilhamento do conhecimento (EGBU, 2013).

Criar um processo para a avaliação do conhecimento se faz necessário para que a organização conheça todos os processos que executa atualmente, uma vez que os sujeitos irão trocar conhecimentos e criar novas competências (EGBU, 2013).

O suporte das redes de trabalho identificadas busca fornecer e manter infraestrutura adequada para que as pessoas compartilhem conhecimento por meio dessas redes (EGBU, 2013).

As **ferramentas tecnológicas** incluem: construir sobre a tecnologia existente; e, expandir repositórios de conhecimento.

Construir sobre a tecnologia existente concerne ao foco da organização sobre o processo de compartilhamento do conhecimento, podendo envolver tecnologias como telefone, e-mail, *facebook*, mensagens instantâneas e videoconferência. Já expandir repositórios de conhecimento refere a armazenar uma grande variedade de informações. Esses bancos de dados possibilitam o acesso de todos às informações coletadas e assim, o seu aumento requer a coleta e codificação cada vez maior de conhecimento por parte dos usuários (EGBU, 2013).

O principal intuito deste *Framework* é fornecer um guia para o processamento, avaliação e planejamento do compartilhamento do conhecimento, bem como destaca os principais fatores a serem considerados na avaliação do compartilhamento neste tipo de serviço (EGBU, 2013).

Como é possível verificar todos os *Frameworks* envolvem metodologia, práticas ou ferramentas para poder compartilhar conhecimento. Neste sentido, para construção do *Framework* deste trabalho, serão utilizados métodos e técnicas da área de Gestão do Conhecimento, que visam o compartilhamento do conhecimento.

2.2.4 Métodos e Técnicas de Gestão do Conhecimento

Ambientes favoráveis motivam as pessoas a compartilhar conhecimento. Não obstante o ambiente, a aplicação de métodos e técnicas para este fim promovem os quatro modos de conversão do conhecimento, criando assim, novos conhecimentos para a organização, bem como os compartilhando entre seus colaboradores.

Rao (2005) postula que a essência da gestão do conhecimento é centrada nas pessoas, e os métodos e técnicas de GC são importantes meios de compartilhamento do conhecimento. Segundo Orofino (2011) a aplicação de tecnologias e ferramentas de gestão do conhecimento, associada a um plano de capacitação do

pessoal, permite que os colaboradores da organização obtenham e adquiram o conhecimento organizacional necessário.

Dependendo da estratégia e da cultura organizacional, bem como dos conhecimentos necessários, os métodos e técnicas de GC podem ser adotados ou implementados para este fim (OROFINO, 2011). Todavia, para que ocorra o aprendizado se faz necessário que o ambiente organizacional ofereça uma infraestrutura adequada para que as pessoas possam compartilhar seus conhecimentos (RAO, 2005).

Para que o conhecimento chegue a todos que precisam na organização, Ghani (2009) coloca que são necessárias ferramentas de GC que possam coletar, catalogar, organizar e compartilhar conhecimento. O autor (2009, p.34-35) afirma que são diversas as ferramentas que podem dar suporte ao processo de Gestão do Conhecimento, sendo elas:

1. Ferramentas para acessar o conhecimento: Providenciam o acesso ao conhecimento explícito que pode ser compartilhado por meio da organização por meio de sistemas de informação (GHANI, 2009).
2. Ferramentas para o mapeamento semântico: são destinadas a apoiar de forma rápida a apresentação de informações, análise e tomada de decisão (GHANI, 2009).
3. Ferramentas para extração do conhecimento: suportam questões e respostas estruturadas. Eles ajudam a mineração de texto, interpretando as relações entre os diferentes elementos e documentos (GHANI, 2009).
4. Ferramentas para localização de especialistas: permitem a rápida localização dos detentores do conhecimento na empresa e facilitam a colaboração e troca de conhecimento (GHANI, 2009).
5. Ferramentas para o trabalho colaborativo: permitem que as equipes compartilhem globalmente espaços dedicados para o gerenciamento do ciclo de vida do projeto, edição e publicação de materiais, a realização de debates ao vivo e interações, e manter um

repositório de materiais associados a cada etapa do processo (GHANI, 2009).

Orofino (2011) baseada em Rao (2005) apresenta o ciclo da gestão do conhecimento dividido em quatro fases e para cada uma das fases são apontadas ferramentas específicas para colaborar com o processo de GC, conforme quadro 2.11.

Quadro 2.11: Ferramentas de Gestão do Conhecimento

Ferramentas para:	Conceitos
Codificação do conhecimento	São aquelas que preservam o conhecimento de forma estruturada e o representam em forma de imagens, arquivos de texto, banco de dados, em vídeo. São considerados como repositórios de conhecimento além de auxiliar no gerenciamento de documentos. Também são utilizadas na geração automática de listas de conhecimentos e na construção da taxonomia.
Recuperação do conhecimento	Categoria caracterizada pelos algoritmos de busca que localiza o conhecimento a partir de diferentes fontes a partir de sistemas computacionais de recuperação de dados e de ambientes virtuais de busca e coleta de informação.
Transferência de conhecimento	São representadas pelas ferramentas de compartilhamento do conhecimento, em ambientes colaborativos online ou presenciais, de tecnologia da informação e comunicação, etc.
Criação do conhecimento	São aquelas que auxiliam e dão suporte à decisão em grupo. Permitem sincronizar diferentes formas de cooperação e facilitam a visualização das contribuições e estímulo ao surgimento de novas ideias criativas.

Fonte: Orofino (2011, p.80)

Já a APO - Asian Productivity Organization (2010), no quadro 2.12, aponta que são cinco os passos no processo de Gestão do Conhecimento. Em cada passo é relacionado os métodos e ferramentas para atender a demanda do processo específico.

Quadro 2.12: Métodos e Ferramentas de GC a serem consideradas

Passos	Métodos e Ferramentas de GC a serem consideradas
Identificando o conhecimento	Ferramenta de Avaliação de Gestão do Conhecimento APO, Café do Conhecimento, Comunidades de Prática, Ferramentas de busca avançada, Clusters de Conhecimento, Localizador de especialistas, Espaços Virtuais de Trabalho Colaborativo, Mapeamento de conhecimento, Modelo de Maturidade, Mentor, Etnografia Estudo de Caso.
Criação do Conhecimento	<i>Brainstorming</i> , Aprendizagem e Captura de Ideias, <i>Reviews</i> de Aprendizagem, <i>Reviews</i> depois da ação, Espaços Físicos de Trabalho Colaborativo, Café do Conhecimento, Comunidades de Prática, Bases de Conhecimento, Blogs, VOIP, Busca Avançada, Clusters de Conhecimento, Localizador de especialistas, Espaços Virtuais de Trabalho Colaborativo, Mentor, Portal do Conhecimento, Compartilhamento de vídeo, Etnografia Estudo de Caso.
Armazenamento do Conhecimento	<i>Reviews</i> de Aprendizagem, <i>Reviews</i> depois da ação, Café do Conhecimento, Comunidades de Prática, Taxonomia, Biblioteca de documentos, bases de conhecimento, Blogs, <i>Voice</i> e VOIP, Clusters do Conhecimento, Localizador de especialistas, Espaços Virtuais de Trabalho Colaborativo, Portal do Conhecimento, e Compartilhamento de vídeo, Etnografia Estudo de Caso.
Compartilhamento do Conhecimento	Assistência de pares, <i>Reviews</i> de Aprendizagem, <i>Reviews</i> depois da ação, Storytelling, Comunidades de Prática, Espaços Físicos de Trabalho Colaborativo, Café do Conhecimento, Taxonomia, Biblioteca de documentos, bases de conhecimento, Blogs, Serviços de rede social, <i>Voice</i> e VOIP, Clusters de Conhecimento, Localizador de especialistas, Espaços Virtuais de Trabalho Colaborativo, Mentor, Portal do Conhecimento, Compartilhamento de vídeo, Etnografia Estudo de Caso.
Aplicação do Conhecimento	Assistência de pares, Espaços Físicos de Trabalho Colaborativo, Café do Conhecimento, Comunidades de Prática, Taxonomia, Biblioteca de documentos, bases de conhecimento, Blogs, Busca Avançada, Clusters de Conhecimento, Localizador de

	Especialistas, Espaços Virtuais de Trabalho Colaborativo, Plano de Competências do trabalhador do conhecimento, Mentor, Portal do Conhecimento, Etnografia Estudo de Caso.
--	--

Fonte: Adaptado de APO (2010, p. 5)

Para a APO (2010) os métodos e as ferramentas acima citadas foram implementadas pelas organizações de maior sucesso no mundo ao implantar a Gestão do Conhecimento. Estes métodos e ferramentas são tanto presenciais como tecnológicos (virtuais) e não possuem uma ordem ou mesmo importância maior do que o outro.

Egbu Et Al. (2003) apresenta uma distinção entre ferramentas baseadas em tecnologias e as técnicas utilizadas para GC. Para eles, as técnicas não dependem das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs).

A importância dessas técnicas para a organização pode ser compreendida pelas seguintes razões: primeiramente porque são acessíveis para a maioria das instituições, uma vez que não se faz necessário uma infraestrutura sofisticada; em segundo lugar porque elas são fáceis de implementar e manter devido à sua natureza simples e direta; e em terceiro lugar, eles se concentram em manter e aumentar o conhecimento tácito organizacional, um elemento essencial para as organizações (EGBU Et Al., 2003, p. 4).

As tecnologias de Gestão do conhecimento são embasadas nas TICs. Diversas organizações consideram essas tecnologias como elementos essenciais para a implantação da Gestão do Conhecimento (SKYRME E AMIDON, 1997; KANTER, 1999; ANUMBA ET AL, 2000; EGBU DE 2000; STOREY E BARNET, 2000, EGBU ET AL, 2003). Com a evolução da tecnologia, as ferramentas baseadas nas TICs, se efetivamente exploradas, podem atuar como capacidades dinâmicas ou competências essenciais para as organizações.

Egbu Et Al. (2003) apresentam um quadro comparativo entre as técnicas de GC e as tecnologias para GC.

Quadro 2.13: Ferramentas de Gestão do Conhecimento: Uma comparação entre técnicas e tecnologias

Ferramentas de Gestão do Conhecimento	
Técnicas de GC	Tecnologias de GC
Requer estratégias de aprendizagem	Requer infraestrutura de Tecnologia da Informação
Maior envolvimento de pessoas	Requer competências em Tecnologia da Informação
Acessível para a maioria das organizações	Caro para adquirir e manter
Fácil de implementar e de manter	Sofisticada implementação e manutenção
Foco maior em conhecimento tácito	Foco maior em conhecimento explícito

Fonte: Adaptado de Egbu (2003, tradução nossa)

A partir dessa distinção feita por Egbu Et Al. (2003), Davel e Snyman (2005) apresentam uma classificação das técnicas e tecnologias seguindo os processos de GC demonstrados no quadro 2.14.

Quadro 2.14: Ferramentas nos Processos de Gestão do Conhecimento

Ferramentas de Gestão do Conhecimento		
Processos de GC	Técnicas e Tecnologias de GC	Tecnologias que podem dar suporte
Criação do Conhecimento	<i>Brainstorming</i> , Planejamento de Cenários, Comunidades de Prática, <i>Networking</i> , Esquemas de Sugestão, Mineração de dados.	<i>Groupware</i> , <i>E-mail</i> , Salas de Chat, Video/Teleferência, Ferramentas de realidade virtual, quadros de boletim, Tecnologias de Simulação, Software de Criatividade, Engenharia de busca, Internet, Intranet, Extranet e Portais.
Descoberta e Codificação do Conhecimento	Armazenagem de dados, Diretórios Especialistas, Mapas de Conhecimento, Repositórios de Conhecimento, Sistemas de Suporte	Agentes Inteligentes, <i>Web crawlers</i> , Computação Neural, Ferramentas de relatório de análise de dados, Aplicações de mapa mental, Ferramentas de Ontologia, Regras de indução de árvores de decisão, Engenharia

	a Decisão.	de busca, Internet, Intranet, Extranet e Portais.
Colaboração e Compartilhamento	<i>Workshops</i> de Conhecimento, Melhores Práticas, <i>Benchmarking</i> , Aprender-fazendo, Programas de Mentoria, <i>Storytelling</i> .	Gerenciamento de <i>workflow</i> , Ferramentas de compartilhamento de arquivos baseados em <i>Web</i> , Ferramentas de modelagem de processo, <i>e-learning</i> , tecnologias colaborativas, Internet, Intranet, Extranet e Portais.

Fonte: Adaptado de Davel e Snyman (2005)

Para Davel e Snyman (2005) as técnicas e tecnologias de criação do conhecimento suportam a geração de novas ideias, reconhecem novos padrões, sintetizam as disciplinas separadas e desenvolvem novos processos. As que possuem o intuito de descoberta e codificação do conhecimento objetivam representar e explicitar o conhecimento para que ele se torne acessível aos outros. Já as que visam a colaboração e o compartilhamento buscam a troca e a transferência de experiências e melhores práticas dentro da organização.

Complementando sobre as ferramentas de GC com base na tecnologia, Ghani (2009) coloca que a *web* oferece uma plataforma muito poderosa para suportá-las. A *web* permite um alto grau de integração em mídias de representação e de comunicação. Segundo o autor, existem diversas ferramentas que são geralmente associadas ao ciclo da gestão do conhecimento como demonstrado no quadro 2.15.

Quadro 2.15: Ferramentas comumente associadas com Gestão do Conhecimento

Tecnologia	Descrição/Exemplos
Tecnologia de IA	Sistemas Especialistas e Sistemas de Aprendizagem.
Sistemas de colaboração e comunicação em grupo	<i>E-mail</i> , teleconferência, videoconferência, <i>chat</i> , IM, Fórum, <i>ListServ</i> , <i>Groupware</i> , Calendário, Log, Espaços de informação compartilhados, Sistema de gerenciamento de fluxo de trabalho, Sistema de suporte a decisão em grupo.

Sistema de Gestão de documentos	Gestão eletrônica de documentos, Sistema de busca, edição, distribuição, recuperação, arquivamento e gerenciamento do ciclo de vida completo dos documentos.
Sistema de gerenciamento de conteúdo	Gestão de conteúdo eletrônico, incluindo arquivos de multimídia.
Intranet	A rede contida dentro da empresa. Ele é usado para compartilhar informações e recursos de computação entre empregados, bem como para facilitar o trabalho de grupo.
Ferramenta de busca	Ferramenta que pesquisa o conteúdo na <i>web</i> .
Sistema de aprendizagem	Educação a Distância, <i>e-learning</i> e treinamento baseado em computador.
Ferramentas de mapeamento do conhecimento	Qualquer recurso que localiza pessoas por seu conhecimento; Sistema de inventário das competências dos recursos humanos.

Fonte: Ghani (2009, p.35)

Conforme o autor, as ferramentas de tecnologias que podem ser aplicadas na Gestão do Conhecimento se resumem em oito tipos: Ferramentas Tradicionais de Banco de Dados; Ferramentas de Gestão e Modelagem de Processos; Ferramentas de gerenciamento de fluxo de trabalho; Ferramentas de Gestão dos Recursos da Empresa (ERP/ERM); Ferramentas de Agente; Ferramentas de busca, Ferramentas de Navegação e Portais; Ferramentas de Visualização; e, Ferramentas Colaborativas.

Cabe ressaltar que as ferramentas de tecnologia impulsionam a colaboração e comunicação entre os funcionários da organização. Elas permitem uma maior disseminação do conhecimento que é explícito e promovem um canal de comunicação e uma proximidade entre as pessoas quando elas não podem estar fisicamente presentes.

Entretanto, conforme coloca Rao (2005) embora os métodos, técnicas e tecnologias auxiliem o processo de Gestão do Conhecimento, estes não devem ser a única base da organização. São necessários planos e estudos para escolhê-los de forma que melhor se adequem a cultura organizacional.

O objetivo desse tópico não foi esgotar os métodos, técnicas e tecnologias de Gestão do Conhecimento presentes na

literatura, mas sim apresentar algumas das formas que eles podem ser classificados e encontrados dentro das organizações. No capítulo 4 são apresentados os métodos e técnicas eleitos para compor o *Framework* de compartilhamento do conhecimento na Gestão de Tutoria, sendo detalhadas as funções e conceitos das mesmas.

2.3. EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

O conceito de Educação a Distância (EAD) está em constante evolução, contudo alguns aspectos, tais como o uso de recursos didáticos e a distância física entre professor e aluno são pontos-chaves nessa modalidade de ensino (LENZI, 2010). Assim, compreende-se que a Educação a Distância é uma modalidade de ensino e aprendizagem, “[...] onde as ações do professor e do aluno estão separadas no espaço e/ou no tempo” (SANTOS, 1999, p. 2) e são mediadas por recursos didáticos principalmente com base tecnológica.

Oliveira (2007, p. 17) postula que

a Educação a distância (EAD) é uma metodologia educacional, com grande avanço tecnológico, que, através da convergência de diversas mídias de maneira organizada e precisa, vem trazendo um maior desempenho do aluno na absorção do conhecimento e ferramentas importantes para o ensino-aprendizagem. É um conjunto de métodos, técnicas e recursos, colocados à disposição de pessoas que desejem estudar em regime de autoaprendizagem, com o objetivo de adquirir formação, conhecimentos ou qualificação de qualquer nível.

Para Aretio (2002) a Educação a Distância

[...] é um sistema tecnológico de comunicação bidirecional (multidirecional), que pode ser massivo, embasado na ação sistemática e conjunta de recursos didáticos e pelo apoio de uma organização e tutoria, que separados

fisicamente dos estudantes, propiciam a aprendizagem independente (ARETIO, 2002, p. 39).

Conforme o Governo Brasileiro, por meio do Artigo 1º. do nº 2.494 de 10/02/1998, que regulamentava o Art. 80º da LDB nº 9.394/96 a EAD

[...] é uma forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação (BRASIL, 1998, p.1).

Ainda segundo o Governo Brasileiro, numa evolução do conceito, o Decreto nº 5.622 de 19/12/2005 que revogou o Decreto nº 2.494, assinala a Educação a Distância como uma

modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas (BRASIL, 2005, p.1).

Moré Et Al. (2010, p. 107) colocam que a EAD além de ser uma modalidade educacional também contribui como agente social ao auxiliar na redução de lacunas socioculturais existentes

a EAD pode ser entendida como agente de inovação dos processos de ensino e aprendizagem, incentivando a incorporação de novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) aos métodos didático-pedagógicos, e possibilitando ao cidadão o acesso à educação superior pública e de

qualidade, a partir da democratização do acesso à educação. Estes fatores contribuem para a redução das diferenças socioculturais que se perpetuam na sociedade.

Moore e Kearsley (2007) buscando simplificar o conceito convencionam que a ideia básica da EAD é que alunos e professores ficam em locais distintos em todo ou pelo menos a maior parte tempo que aprendem e ensinam. E como se encontram em lugares separados é necessária alguma tecnologia que transmita as informações e que permita que eles interajam. Como se pode perceber a EAD é diferenciada da Educação presencial, possuindo suas características próprias.

2.3.1 Características da Educação a Distância

Como citado anteriormente, a EAD tem como principais características a distância física entre professor e aluno e a utilização de recursos didáticos para a mediação entre estes dois atores. Para Lenzi (2010) a EAD se distingue de outras modalidades ao empregar recursos tecnológicos *online* para promover tanto o compartilhamento como a disseminação do conhecimento.

Arétio (2002) apresenta cinco características mínimas para que haja a promoção do ensino e da aprendizagem na Educação a Distância, sendo elas:

A **separação física entre professor e aluno** é devido ao fato deles estarem geograficamente dispersos, ocorrendo à comunicação por meio virtual. O **apoio dos meios tecnológicos** permite a democratização, o acesso e disseminação do conhecimento àqueles que precisam. A **organização de apoio e tutoria** envolve uma estrutura de suporte para o aluno, onde os tutores acompanham, avaliam e motivam o estudante. A **aprendizagem flexível, independente e colaborativa** permite que o aluno faça a gestão do seu próprio estudo, promovendo a capacidade dele de construir seu próprio caminho. A **comunicação bidirecional mediada** alude ao diálogo que ocorre entre professor e aluno. Contudo o autor assinala que na atualidade é necessário que haja uma comunicação multidirecional, envolvendo os alunos entre si (GARCÍA ARETIO, 2002).

Assis (2007) afirma serem características de EAD:

- ✓ Executar atividades síncronas e assíncronas, sistematicamente planejadas e mediadas por tecnologias e pelo homem, envolvendo alunos e professores.
- ✓ Assegurar aprendizagem autônoma e colaborativa dos alunos.
- ✓ Construir materiais didáticos, impressos e eletrônicos, tendo roteiro de orientação para aluno e professor.
- ✓ Possuir comunicação bidirecional viabilizada por diferentes TICs.
- ✓ Possibilitar o acesso de um número maior de pessoas ao mundo do conhecimento.

Além dessas características específicas da modalidade, a EAD também requer o uso de elementos presentes na educação presencial, tais como: concepção pedagógica; conteúdo específico; metodologia e avaliação; infraestrutura física; tecnológica e de pessoal. Neste sentido, são diversos os componentes de um sistema de Educação a Distância.

2.3.2 Componentes de um Sistema de Educação a Distância

Um sistema de Educação a Distância pode ser compreendido como “a infraestrutura física, técnica e tecnológica organizacional, bem como o conjunto de estruturas, mecanismos e procedimentos implicados na consecução” dos objetivos educacionais da instituição (ALVES; VELOSO, 2009, p. 88).

Os sistemas de EAD podem ser estruturados de diferentes maneiras. Não há uma única forma de organizá-los, uma vez que “as estruturas organizativas irão depender dos objetivos, da concepção do curso, do perfil dos alunos e da dimensão do sistema com relação à oferta” (GOMES; LOPES, 2004, p.5). Corroborando, Alves e Veloso (2009) complementam que a complexidade, bem como o nível de estruturação desses sistemas varia em diferentes aspectos, dependendo do porte da instituição, o grau de implementação que

se encontra o programa, a abrangência, o volume de oferta, a extensão da população-alvo, a modalidade de ensino predominante e os objetivos educacionais.

Para Bof (2002) embora não exista um modelo universal para um Sistema de EAD, existem seis aspectos gerais que os compõem: estrutura e mecanismos para planejar, preparar e disponibilizar os materiais instrucionais; serviços de apoio à aprendizagem do estudante; serviços de comunicação; estrutura física, tecnológica e de pessoal; monitoramento e avaliação; e uma sistemática de avaliação.

Já para Moore e Kearsley (2007) um sistema de EAD tem em sua base operacional os seguintes elementos:

- ✓ Fonte de Conhecimento sobre o que deve ser ensinado e aprendido.
- ✓ Subsistema para estruturar o conhecimento em materiais didáticos.
- ✓ Subsistema que transmita os cursos aos alunos.
- ✓ Subsistema de controle e avaliação.
- ✓ Subsistema político.
- ✓ Subsistema administrativo.

Podem ainda ser admitidos os subsistema de tecnologias e mídias, subsistema de equipes (acompanhamento, secretaria, etc.), entre outros. Assim, dentro da visão de Moore e Kearsley (2007) ao criar um Sistema de Educação a Distância deve-se considerar: as fontes do conhecimento; a estruturação do conhecimento nos materiais didáticos; a forma e os meios de transmissão do conteúdo aos alunos; o controle e avaliação (de resultados e de ensino/aprendizagem); as leis regulamentadoras; os aspectos administrativos; as tecnologias e mídias a serem utilizadas; e, as competências da equipe multidisciplinar (SPANHOL Et Al., 2009).

Destarte, os principais componentes e as funções de um sistema de EAD estão apresentados no quadro 2.16. Cada um destes itens pode variar conforme a especificidade do curso, mas em geral atendem aos quesitos citados.

Quadro 2.16: Principais componentes da Educação a Distância

COMPONENTE	FUNÇÃO
Aluno	<ul style="list-style-type: none">✓ Elemento principal no processo ensino aprendizagem.✓ Aprender.✓ A EAD existe para suprir deficiências.✓ Avalia a eficácia do sistema.
Professor	<ul style="list-style-type: none">✓ Fazer funcionar a EAD em função das necessidades do aluno.✓ Selecionar os conteúdos do curso.✓ Compreender as necessidades do aluno.✓ Avaliar a aprendizagem.✓ Dominar a utilização das mídias.✓ Facilitador e provedor de conteúdos.
Tutor presencial	<ul style="list-style-type: none">✓ Auxilia o professor distante.✓ Sabe operar os equipamentos da sala.✓ Recolhe exercícios e monitora provas.✓ Ajuda a reduzir a distância professor/aluno.
Tutor a distância	<ul style="list-style-type: none">✓ Exerce a função próxima ao professor.✓ Conhece os conteúdos didáticos do curso.✓ Responde as dúvidas dos alunos e corrige os exercícios.✓ Interage com frequência com os alunos.✓ O sucesso da disciplina depende do auxílio dos tutores.
Suporte técnico	<ul style="list-style-type: none">✓ Responsável pelos aspectos técnicos relacionados ao sistema EAD. monitoração dos canais de comunicação, configuração de software, manutenção dos equipamentos.✓ Ajuda os alunos no acesso ao sistema e seu uso.
Suporte administrativo	<ul style="list-style-type: none">✓ Gerenciamento de matrículas.✓ Produção e distribuição de materiais.✓ Compra de livros didáticos.✓ Liberação e registro de direitos autorais.✓ Processamento de notas e gestão de pessoal.
Administradores	<ul style="list-style-type: none">✓ Gestão do sistema EAD.✓ Tomada de decisão na compra de equipamentos, contratação de pessoal, políticas, prioridades e cursos.
Conteúdo didático	<ul style="list-style-type: none">✓ Livros apostilas, páginas na <i>WEB</i> (HTML), arquivos PDF, vídeo, som, sessões de videoconferência, slides, arquivos de vídeos, etc.✓ Informação importante ao estudante.
Suporte ao	<ul style="list-style-type: none">✓ Auxilia na edição de conteúdo.

material didático	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Converte arquivos para o modelo do sistema. ✓ Disponibiliza o material <i>online</i>. ✓ Configuração de cursos. ✓ Criação de teste, provas e avaliações e recursos de comunicação.
Gerenciamento da aprendizagem	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Gerenciar matrículas, controle de acesso ao curso, registro de acesso dos alunos ao material do curso, frequência dos alunos, acesso ao conteúdo didático. ✓ Mediar a interação instrutor/aluno e aluno/aluno.
Mídia	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Troca de informações entre o professor e os alunos e entre os alunos; ✓ Obtenção do conteúdo didático. ✓ Internet, vídeo/teleconferência, correio, televisão, rádio, antena, etc.

Fonte: Adaptado de Santos (1999) *apud* Spanhol Et Al. (2009)

Dentre os componentes e funções apresentados um dos principais sistemas dentro da Educação a Distância é o Apoio ao Aluno, pois ele proporciona ao estudante maior autonomia, motivação e suporte, uma vez que nesta modalidade de educação, quem ensina é a instituição como um todo e não apenas o professor ou o tutor (KEEGAN, 1996).

Assim, embora todos os subsistemas sejam imprescindíveis na criação de um sistema de EAD, cabe nesta tese fazer o recorte para o seu objetivo específico, neste sentido o subsistema a ser estudado e abordado é o sistema de apoio ao estudante, mais especificamente a área da Tutoria.

2.3.3 Sistema de Apoio ao Estudante - Tutoria

Para a construção da base teórica deste tópico, bem como do tópico Gestão de Tutoria além da pesquisa bibliográfica foi realizada uma nova busca sistemática da literatura. A busca foi realizada no Portal Domínio Público para garantir a possibilidade de acesso a todos os documentos.

A pergunta norteadora foi: Quais teses e dissertações estão sendo publicados sobre tutoria?

Os descritores aplicados foram: “*Tutoria*”, sendo colocado entre aspas para que o assunto ficasse restrito ao tema pesquisado.

O procedimento de localizar e selecionar os artigos na base de dados *Scopus* deu-se por:

1. Escolha do Tipo de Pesquisa: Pesquisa Básica
2. Seleção do tipo de mídia: Texto
3. Busca pelo *query*: tutoria
4. Pesquisa por categoria, autor e idioma livre.

Após a busca foram encontradas 20 teses e dissertações como se verifica na figura 2.16. Dentre estes artigos, o primeiro encontrado data de 2005 e os mais recentes de 2010.

20 Itens encontrados mostrando 1 até 20
[Primeira/Anterior] 1 [Próximo/Ultima]

	Título	Autor	Fonte	Formato Tam. Arquivo	Acessos	
1.	A atuação do professor na construção do conhecimento dos estudantes durante o processo tutorial no curso de Medicina da UESB: a visão do professor-tutor	Carla Cristiane De Oliveira Pinheiro	[co] Programas de Pós-graduação da CAPES	.pdf	534.61 KB	323
2.	Ambiente multimídia para educação mediada por computador na perspectiva da investigação-ação: tutorial e curso a distância	Tatiani Elenusa Silva De Oliveira	[co] Programas de Pós-graduação da CAPES	.pdf	17.07 MB	238
3.	A mediação na tutoria online: o entrelace que confere significado à aprendizagem	Jaqueline Barbosa Ferraz De Andrade	[co] Programas de Pós-graduação da CAPES	.pdf	2.20 MB	408
4.	A tutoria no ensino a distância do Exército Brasileiro: uma avaliação do desempenho	Ubiratan Sardinha Guedes	[co] Programas de Pós-graduação da CAPES	.pdf	1.78 MB	174
5.	Avaliação da aprendizagem na prática da tutoria de educação a distância: a experiência na formação pedagógica de enfermeiras(o)s	Zúbia Rocha Magalhães	[co] Programas de Pós-graduação da CAPES	.pdf	2.07 MB	714
6.	Explicitação gráfica de habilidades de tutoria em cursos mediados por tecnologias de informação e comunicação	Claudio Luiz Barão	[co] Programas de Pós-graduação da CAPES	.pdf	2.73 MB	2,710
7.	Gestão do sistema tutorial, à luz do imaginário do tutor e do aluno	Elisa Maria De Assis	[co] Programas de Pós-graduação da CAPES	.pdf	812.10 KB	320
8.	Gestão na tutoria de educação a distância: um estudo de caso de um grupo educacional	Cláudia Patrícia Garcia	[co] Programas de Pós-graduação da CAPES	.pdf	568.04 KB	205
9.	Instrumento para avaliar as competências no trabalho de tutoria na modalidade EAD.	Nilwania Aparecida Spresato Ziviani	[co] Programas de Pós-graduação da CAPES	.pdf	1.54 MB	128
10.	Limites e possibilidades para a implementação de uma proposta de tutoria no desenvolvimento de estágio curricular em cursos de licenciatura	Liane Battistola Kiet	[co] Programas de Pós-graduação da CAPES	.pdf	3.09 MB	222
11.	O processo tutorial no método de aprendizagem baseada em problemas (ABP) no curso de medicina da UESB: a compreensão dos estudantes	Maria Esther Ventim de Oliveira Prates	[co] Programas de Pós-graduação da CAPES	.pdf	1.02 MB	164
12.	O tutor na formação de professores a distância: saberes que fundamentam prática tutorial na experiência do curso de pedagogia a distância da UNIRIO	Angela Maria Rebel de Carvalho	[co] Programas de Pós-graduação da CAPES	.pdf	1.23 MB	237
13.	Papel - Explicitação Gráfica de Habilidades de Tutoria em Cursos Mediados por Tecnologias de Informação e Comunicação	Claudio Luiz Barão	[me] Ministério da Educação	.pdf	1.92 MB	2,795
14.	Possibilidades de aprendizagens significativas na área de Matemática em EAD no Mato Grosso: um estudo sobre tutoria no Ensino Médio	Geraldo Antonio De Oliveira	[co] Programas de Pós-graduação da CAPES	.pdf	943.79 KB	155
15.	Proposta de um modelo de controle de qualidade em ensino a distância, no que se refere à tutoria, utilizando o modelo serualcal	Alessandra de Paula	[co] Programas de Pós-graduação da CAPES	.pdf	769.02 KB	166
16.	Trabalho docente e autonomia: a tutoria e formação humana no ensino superior a distância.	Marta Cardoso De Lima Da Costa Rego	[co] Programas de Pós-graduação da CAPES	.pdf	1.07 MB	308
17.	Tutoria e relação dialógica em ambientes de aprendizagem online	Janine Cristina Coutinho de Souza Dutra	[co] Programas de Pós-graduação da CAPES	.pdf	886.22 KB	301
18.	Tutoria: estratégias de ensino para inclusão de alunos com deficiência em aulas de educação física	Joelene Viana de Souza	[co] Programas de Pós-graduação da CAPES	.pdf	668.36 KB	120
19.	Tutoria instrucional centrada na leitura de livros em escolas com distúrbio de aprendizagem e dislexia do desenvolvimento	Andréia Carla Machado	[co] Programas de Pós-graduação da CAPES	.pdf	1.16 MB	213
20.	Tutoria para alunos com baixo aproveitamento acadêmico e o desenvolvimento de cotações e estratégias de leitura e escrita	Miryan Cristina Buzetti	[co] Programas de Pós-graduação da CAPES	.pdf	3.51 MB	182

Figura 2.16: Resultado da Busca no Portal Domínio Público
Fonte: Portal Domínio Público (2014)

Após identificar as teses e dissertações foram selecionados os trabalhos que eram voltados para a Educação a Distância, restando assim 13 pesquisas conforme exposto no quadro 2.17. Com exceção de Guedes (2007), Oliveira (2008) e Paula (2009), todos os trabalhos foram incorporados em algum momento desta tese, assim, se faz necessário apresentar os títulos e objetivos dos textos encontrados.

Quadro 2.17: Objetivos dos artigos

AUTOR	ANO	TÍTULO/OBJETIVOS
NILVANIA APARECIDA SPRESSOLA	2010	INSTRUMENTO PARA AVALIAR AS COMPETÊNCIAS NO TRABALHO DE TUTORIA NA MODALIDADE EAD
		Propõe a organização da gestão do setor de Tutoria de um Grupo Educacional de ensino superior a distância.
CLÁUDIA PATRÍCIA GARCIA	2010	GESTÃO NA TUTORIA DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: UM ESTUDO DE CASO DE UM GRUPO EDUCACIONAL
		Tem como principal objetivo desenvolver um instrumento flexível, válido e confiável para avaliar as competências do Tutor em Educação a Distância. A
MARTA CARDOSO DE LIMA DA COSTA RÊGO	2010	TRABALHO DOCENTE E AUTONOMIA: A TUTORIA E FORMAÇÃO HUMANA NO ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA.
		Trata da relação que se estabelece entre o atual modelo de sociedade e os objetivos para a formação dos alunos no ensino superior, com foco nos processo educacional na modalidade a distância.
ALESSANDRA DE PAULA	2009	PROPOSTA DE UTILIZAÇÃO DE UM MODELO DE AVALIAÇÃO DE QUALIDADE EM ENSINO A DISTÂNCIA, NO QUE SE REFERE À TUTORIA, UTILIZANDO O MODELO SERVQUAL
		Avaliar se os serviços prestados pela tutoria estão dentro das expectativas dos alunos da instituição de ensino a distância no que se refere à qualidade percebida.
GERALDO ANTONIO DE OLIVEIRA	2008	ESTRATÉGIAS DOS TUTORES PARA ACOMPANHAMENTO NA AREA DE MATEMÁTICA EM CURSO A DISTÂNCIA – PROFORMAÇÃO: UM ESTUDO DE CASO
		Levantar quais as estratégias construídas pelos tutores para o acompanhamento dos alunos, especificamente

		nos conteúdos de Matemática no Programa de Formação de Professores em Exercício na modalidade de Educação a Distância.
JANINE CRISTINA COUTINHO DE SOUZA DUTRA	2008	TUTORIA E RELAÇÃO DIALÓGICA EM AMBIENTES DE APRENDIZAGEM ONLINE
		Investigar a atuação do tutor, em termos da possibilidade dele estabelecer uma relação dialógica nos fóruns de debates de um curso online para educadores, no que se refere principalmente às categorias diálogo e problematização.
ZÍDIA ROCHA MAGALHÃES	2007	AValiação DA APRENDIZAGEM NA PRÁTICA DA TUTORIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: A EXPERIÊNCIA NA FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DE ENFERMEIRA(O)S
		Compreender a prática da avaliação da aprendizagem pela tutoria de um Curso de Especialização em Enfermagem na modalidade EAD.
ELISA MARIA DE ASSIS	2007	GESTÃO DO SISTEMA TUTORIAL, À LUZ DO IMAGINÁRIO DO TUTOR E DO ALUNO
		Compreender o imaginário da relação entre tutor online e alunos de cursos superiores ofertados na modalidade à distância em uma instituição de ensino superior do sul do país.
UBIRATAN SARDINHA GUEDES	2007	A TUTORIA NO ENSINO A DISTÂNCIA DO EXÉRCITO BRASILEIRO: UMA AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO
		Avaliar se a administração da tutoria no Sistema de Ensino a Distância do Exército atende aos requisitos exigidos no curso para a permanência e o aprendizado do aluno, tendo em vista que os maiores problemas do ensino a distância são as desistências e a qualidade dos cursos.
JAQUELINE BARBOSA FERRAZ DE ANDRADE	2007	A MEDIAÇÃO NA TUTORIA ONLINE: O ENTRELACE QUE CONFERE SIGNIFICADO À APRENDIZAGEM
		Compreender as dimensões do trabalho do tutor em processos educativos a distância e a interface do seu trabalho no processo ensino-aprendizagem.
TATIANI ELENUSA SILVA DE OLIVEIRA	2007	AMBIENTE MULTIMÍDIA PARA EDUCAÇÃO MEDIADA POR COMPUTADOR NA PERSPECTIVA DA INVESTIGAÇÃO-AÇÃO: TUTORIAL E CURSO A DISTÂNCIA
		Levantar algumas considerações a respeito dos princípios teóricos e metodológicos que devem

		orientar a elaboração e a realização de cursos à distância, via Internet, e o papel do professor nesta modalidade de ensino.
CLAUDIO LUIZ BARÃO	2005	EXPLICITAÇÃO GRÁFICA DE HABILIDADES DE TUTORIA EM CURSOS MEDIADOS POR TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO
		Discutir a exiguidade de uma linguagem gráfica que facilite a explicação de ações e habilidades (funções e atitudes) de docentes que interagem com estudantes, em cursos mediados por Tecnologias de Informação e Comunicação – TICs.
ANGELA MARIA REBEL DE CARVALHO	2005	O TUTOR NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES A DISTÂNCIA: SABERES QUE FUNDAMENTAM A PRÁTICA TUTORIAL NA EXPERIÊNCIA DO CURSO DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA DA UNIRIO
		Investigar que saberes fundamentam a prática dos Tutores, bem como averiguar se a prática tutorial pode ser considerada como uma prática docente.

Fonte: Desenvolvido pela autora (2014)

A tutoria faz parte do Sistema de apoio ao estudante. Para Moraes (2004) os procedimentos da tutoria podem ser compreendidos como atividades de docência que tem como intuito facilitar a aprendizagem do aluno.

O corpo de tutores desempenha papel de fundamental importância no processo educacional de cursos superiores a distância e compõem quadro diferenciado, no interior das instituições. 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 (BRASIL, 2007, p.21).

Giannasi Et Al. (2005) coloca que o sistema de tutoria, além de ser um aspecto estrutural e de apoio ao aluno, deve ser

compreendido também como uma educação individualizada e cooperativa contendo estratégia de abordagem pedagógica que está centrada no ato de aprender do aluno. Segundo Nunes (2008) mesmo que o ato de aprender tenha horário e local flexíveis para o desenvolvimento das atividades, é fundamental que o estudante a distância seja acompanhado periodicamente pelo sistema de tutoria, uma vez que é a tutoria que estabelece a comunicação com este estudante avaliando-o, fornecendo *feedbacks* e suprimindo possíveis dúvidas. Assim, a tutoria, no decorrer do curso, busca orientar e acompanhar o desenvolvimento do aluno.

Neste sentido, um programa de EAD “deve ter bem clara a definição do sistema de tutoria, as estratégias de acompanhamento e avaliação, bem como na proposta de formação/preparação desses profissionais devem estar explícitos as suas competências e os seus limites de atuação para a tomada de decisões” (MAGALHÃES, 2008, p. 32). Barão (2005) coloca que o sistema de tutoria pode auxiliar nos seguintes pontos: na individualidade/autonomia do aluno; no material instrucional e na sua compreensão; e, em ações que direcionam o aluno e o seu processo de aprendizagem.

Entretanto, conforme Magalhães (2008) as funções da tutoria variam conforme os materiais didáticos, as necessidades dos alunos que podem necessitar de uma ação tutorial mais direcionada ou para a apresentação de estratégias para estudar, resolver conflitos, entre outros. Por isso, o “setor de Tutoria deve estar o mais organizado possível com os aspectos referentes à sua gestão para propiciar que as ações educativas ocorram da melhor maneira possível” (GARCIA, 2010, p. 36).

Deste modo, a Gestão da Tutoria é necessária para o atendimento das demandas dos alunos e da instituição, bem como para que seja possível o alcance dos objetivos educacionais propostos.

2.3.4 Gestão da Tutoria

A gestão de qualquer sistema (presencial ou a distância) envolve a coordenação, orientação, execução e acompanhamento das atividades e processos que visam a atingir objetivos estabelecidos no projeto (LENZI, 2010).

Duarte (2008) postula que a gestão é o ato de trabalhar de forma dinâmica, interativa e cíclica com e por meio de pessoas para que os objetivos comuns sejam realizados. A Gestão da Tutoria envolve o planejamento, a organização, a direção e o controle do principal meio de contato entre o aluno de cursos a distância, o seu processo de aprendizagem e a instituição. Rumble (2003, p. 15) coloca que a gestão é

[...] 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 modelo de tutoria a ser adotado por qualquer instituição deve estar previsto no Projeto Político Pedagógico e alinhado ao modelo do curso. A escolha do modelo de tutoria está diretamente ligada à proposta educacional do curso, uma vez que os atores do processo irão atender aos objetivos de formação e focar nos resultados que buscam alcançar. Os modelos de tutoria vigentes podem ser divididos em dois grandes grupos: tutoria reativa e tutoria proativa (RÊGO, 2010).

A **reativa** refere-se ao fato de que o tutor se coloca a disposição do aluno para dirimir quaisquer dúvidas, ele aguarda passivamente o contato do aluno. Já a **proativa** demanda a atuação do tutor de forma a promover a interação entre todos. Para garantir que realmente haja a interação entre todos os envolvidos, é necessário que o material didático e a organização permitam essa interface (RÊGO, 2010).

Cabe ressaltar que cada instituição pode adotar ou construir o seu modelo de tutoria específico, pois estará desenhando uma estrutura baseada nas necessidades e demandas de seus cursos, bem como no tipo de tecnologia adotada. Todavia, embora não haja um modelo universal para todos os cursos, existem atividades desenvolvidas com uma base similar, conforme será descrito a seguir. Neste sentido, para esta tese será utilizado o

modelo que adota os seguintes atores no processo de Gestão da Tutoria: Coordenador de Curso, Vice-Coordenador do Curso, Coordenador de Tutoria, Supervisor de Tutoria e Tutores.

O **Coordenador do Curso** e o **Vice-Coordenador do curso** são professores da instituição que atuam nas atividades de coordenação do curso e no desenvolvimento de projetos relacionados aos cursos. Segundo a Resolução do Fundo Nacional de Educação nº 26, de 5 de junho de 2009 (BRASIL, 2009) os que coordenam o curso devem:

- ✓ Coordenar, acompanhar e avaliar as atividades acadêmicas do curso;
- ✓ participar das atividades de capacitação e de atualização desenvolvidas na instituição de ensino;
- ✓ participar de grupos de trabalho para o desenvolvimento de metodologia, elaboração de materiais didáticos para a modalidade a distância e sistema de avaliação do aluno;
- ✓ realizar o planejamento e o desenvolvimento das atividades de seleção e capacitação dos profissionais envolvidos no curso;
- ✓ elaborar, em conjunto com o corpo docente do curso, o sistema de avaliação do aluno;
- ✓ participar dos fóruns virtuais e presenciais da área de atuação;
- ✓ realizar o planejamento e o desenvolvimento dos processos seletivos de alunos, em conjunto com o coordenador UAB;
- ✓ acompanhar o registro acadêmico dos alunos matriculados no curso;
- ✓ verificar "in loco" o andamento dos cursos.
- ✓ acompanhar e supervisionar as atividades: dos tutores, dos professores, do coordenador de tutoria e dos coordenadores de polo;

- ✓ informar o coordenador UAB a relação mensal de bolsistas aptos e inaptos para recebimento;
- ✓ auxiliar o coordenador UAB na elaboração da planilha financeira do curso.

O **Responsável Técnico** ou a equipe técnica responde pelo suporte ao uso das Tecnologias da Informação e Comunicação utilizadas no curso, e principalmente o suporte do aluno no Ambiente Virtual de Aprendizagem (NUNES, 2013).

O **Coordenador de Tutoria** é um professor ou pesquisador responsável pela coordenação dos tutores, que segundo a Resolução do Fundo Nacional de Educação nº 26, de 5 de junho de 2009 (BRASIL, 2009) possui as seguintes atribuições:

- ✓ Participar das atividades de capacitação e atualização;
- ✓ acompanhar o planejamento e o desenvolvimento dos processos seletivos de tutores, em conjunto com o coordenador de curso;
- ✓ acompanhar as atividades acadêmicas do curso;
- ✓ verificar "in loco" o andamento dos cursos;
- ✓ informar o coordenador do curso a relação mensal de tutores aptos e inaptos para recebimento da bolsa;
- ✓ acompanhar o planejamento e o desenvolvimento das atividades de seleção e capacitação dos tutores envolvidos no programa;
- ✓ acompanhar e supervisionar as atividades dos tutores;
- ✓ encaminhar à coordenação do curso relatório semestral de desempenho da tutor.

O **Supervisor de tutoria** “é responsável pelo gerenciamento, supervisão, avaliação e controle de todo processo dentro do âmbito da tutoria” (NUNES Et Al., 2010, p. 3-4). Para a autora, dentre as atividades exercidas por este supervisor, pode-se citar:

- ✓ Contato com os polos de ensino;
- ✓ criação de relatórios, planejamento do calendário acadêmico;
- ✓ controle de desempenho dos estudantes e tutores, comunicação entre os agentes;
- ✓ coordenação do processo de tutoria; e,
- ✓ auxílio no planejamento e desenvolvimento das aulas.

Os **Tutores**, segundo os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância (Brasil, 2007) podem ser divididos em presenciais e a distância (figura 2.17).

Tutoria a Distância	Tutoria Presencial
<p>•Atua a partir da instituição, mediando o processo pedagógico junto a estudantes geograficamente distantes, e referenciados aos pólos descentralizados de apoio presencial. Sua principal atribuição deste profissional é o esclarecimento de dúvidas através 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, freqüentemente, faz parte de suas atribuições participar dos processos avaliativos de ensino-aprendizagem, junto com os docentes.</p>	<p>•Atende os estudantes nos pólos, em horários pré-estabelecidos. Este profissional deve conhecer o projeto pedagógico do curso, o material didático e o conteúdo específico dos conteúdos sob sua responsabilidade, a fim de auxiliar os estudantes 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 estudantes quanto com a equipe pedagógica do curso.</p>

Figura 2.17: Definição do tipo de tutor

Fonte: BRASIL (2007)

No que refere as tarefas básicas que um corpo de tutores deve desempenhar, Aretio (2002) classifica-as como: de orientação, institucional e de conexão, e, acadêmica.

As funções de **orientação** envolvem a supervisão e acompanhamento do aluno de forma que o mesmo possa adotar as alternativas de aprendizagem disponíveis para ele (ARETIO, 2002). O autor aponta que nas tarefas de orientação estão:

- a. Informar o aluno dos diferentes aspectos que configuram um sistema de EAD, instigando a integração e a identificação do aluno com o sistema;

- b. impedir que o aluno se sinta sozinho propiciando meios de contato com a instituição, animando e orientando o aluno quando este tiver possíveis dificuldades;
- c. apresentar e familiarizar o aluno com a metodologia, as ferramentas e os materiais, sempre ressaltando a importância do estudo independente;
- d. auxiliar no esclarecimento das metas de cada aluno, respeitando, aceitando e valorizando as atitudes de ordem intelectual ou emocional individuais;
- e. estimular os participantes, buscando impedir a ansiedade com relação a possíveis problemas;
- f. customizar o sistema, conciliando o ritmo e a intensidade de estudo de acordo com as necessidades, interesses, capacidades e limitações do curso ou disciplina com as disponibilidades de tempo para estudo de cada aluno;
- g. conhecer os alunos, percebendo e compreendendo as suas diferenças individuais como condicionantes do ritmo de aprendizagem de cada um;
- h. suplantar ou diminuir problemas de angústia dos alunos advindos das dificuldades frente aos trabalhos e provas que deverão realizar;
- i. promover a interação entre os alunos, buscando favorecer a comunicação e a realização de trabalhos em grupo, podendo inclusive sugerir a organização de círculos de estudos;
- j. sugerir diferentes técnicas de trabalho intelectual, promovendo a aquisição de conhecimento e habilidades nos alunos;
- k. comunicar-se pessoalmente com o aluno, criando um vínculo compreensivo e de aceitação, evitando as atitudes autoritárias, bem como as extremamente permissivas;
- l. constatar possíveis problemas pessoais por parte dos alunos que prejudiquem a sua aprendizagem propondo soluções adequadas;

- m. motivar e instigar o aluno para a busca dos objetivos delineados, promovendo um sentimento de auto-responsabilidade.

As funções **institucionais e de conexão** aludem a própria formação do tutor, a ligação que ele estabelece entre aluno e instituição e as questões burocráticas e institucionais (ARETIO, 2002). Segundo o autor, as funções institucionais e de conexão são:

- a. Compartilhar da filosofia do sistema de EAD, assim como se identificar com a cultura institucional;
- b. conhecer os fundamentos, as estruturas, as possibilidades e a metodologia de EAD, mantendo-se atualizado por meio de atividades de formação;
- c. contribuir e cultivar contatos adequados com os professores e com as demais pessoas envolvidas no sistema de EAD;
- d. apreciar e avaliar os materiais de estudo e conhecer as demais variáveis curriculares para emitir informes realimentando o processo;
- e. manter o trabalho burocrático em dia;
- f. antecipar os trabalhos e ajudas específicas à alunos com dificuldades extraordinárias.

Na função **acadêmica**, segundo Aretio (2002), os tutores devem ser selecionados e capacitados para facilitar e promover a aprendizagem do aluno, mas de forma distinta de um professor tradicional, sendo este um meio de ajudar e reforçar o processo de autoaprendizagem. Evitando a relação de dependência onde só ocorre a transmissão da informação por parte do tutor. Dentre as atividades pode-se citar (ARETIO, 2002):

- a. Comunicar aos alunos os objetivos e conteúdos do curso/matéria, enfatizando a relevância destes objetivos;
- b. apresentar de forma clara os pré-requisitos básicos para que o aluno compreenda a matéria, oferecendo ajuda específica aos alunos que possuem deficiências;

- c. orientar o desenvolvimento do processo de aprendizagem;
- d. unificar os objetivos e conteúdos de aprendizagem de forma global, ressaltando os aspectos fundamentais e os elementos de interconexão entre os conteúdos;
- e. antecipar as possíveis dificuldades e problemas de aprendizagem que poderão surgir no alunos;
- f. reforçar os materiais de estudo preenchendo possíveis lacunas entre os conteúdos, e ampliando-os;
- g. expor as diferentes metodologias de estudo, ajustando a sequência, o ritmo e a intensidade de aprendizagem;
- h. relacionar os objetivos e conteúdos de estudo com os interesses dos alunos;
- i. promover a interação e o uso dos recursos que estão disponíveis;
- j. estimular o uso de bibliotecas, laboratórios entre outras atividades na instituição;
- k. realizar avaliação e fornecer *feedback* destas aos alunos.

A partir de todas essas funções verifica-se a importância deste agente no ensino e na aprendizagem dos alunos de EAD. Neste sentido, é possível compreender o tutor como um agente educativo (TECCHIO Et Al., 2009).

Um agente educativo, quer dizer, um profissional que intencionalmente promove, facilita e mantém os processos de comunicação necessários para contribuir para o aperfeiçoamento do sistema, mediante a retroalimentação e a assessoria acadêmica e não-acadêmica, e para apoiar a criação de condições que favoreçam a qualidade da aprendizagem e a realização pessoal e profissional dos usuários (GRIJELBO apud MORAES, 2004, p. 103).

Assim, sendo este um agente educativo, é importante que para o desempenho de suas funções o tutor possua determinadas competências. Tecchio Et Al. (2009) realizaram um estudo onde

identificam as competências essenciais para um tutor, para tal dividiram estas em competências comportamentais e técnicas.

- ✓ Competências Comportamentais (Atitudes): Organização e Planejamento. Pró-Atividade. Automotivação. Capacidade de síntese e análise. Empatia. Equilíbrio Emocional. Flexibilidade. Assiduidade. Comprometimento. Liderança. Criatividade.
- ✓ Competências Técnicas (Conhecimentos e Habilidades): Conhecimento das rotinas de trabalho. Conhecimento em informática básica/ambiente virtual de ensino-aprendizagem. Conhecimento pleno da disciplina ministrada. Conhecimento sobre educação a distância/sobre o curso. Relacionamentos interpessoais. Comunicação (oral/escrita). Trabalho em equipe.

Além dessas competências Aretio (2002) coloca que o tutor deve possuir algumas qualidades, tais como: autenticidade e honradez, maturidade emocional, bom caráter e cordialidade, compreensão de si mesmo, capacidade empática, inteligência e agilidade mental, capacidade de escutar, cultura social, estabilidade emocional, capacidade de aceitação, inquietude cultural e amplos interesses, liderança, etc.

O tutor deve possuir todas essas funções, bem como competências, pois é o responsável por acompanhar e guiar os alunos na busca pelo conhecimento, proporcionando condições para que estes possam construir sua própria aprendizagem de forma autônoma e independente (CARVALHO, 2005).

Dutra (2008) afirma que o tutor possui uma estreita relação com o professor que planejou o conteúdo. O tutor, detentor do conteúdo e da proximidade com o professor/autor, deve ser um orientador na aprendizagem deste aluno solitário que a ele recorre para receber indicações sobre as questões latentes, bem como deve ser um estimulador e trabalhar a autoestima desses alunos apoiando-os frente aos obstáculos que surgem, evitando assim uma possível evasão do curso (CARVALHO, 2005). Corroborando, Neder

(2000) postula que o tutor em suas atividades deve estimular, motivar, assim como, contribuir no desenvolvimento da capacidade organizativa e autônoma do aluno em suas atividades de aprendizagem.

Segundo Oliveira (2009) citando Mercado (2006), as atividades exercidas pelos tutores podem ser classificadas de duas maneiras: as atividades de formação e as atividades de apoio técnico e operativo da coordenação tutorial do curso. As de **formação** requerem que o tutor promova a compreensão do aluno sobre instruções do curso, proporcione familiarização do aluno com o ambiente virtual, crie e coordene fóruns e *chats*, monitore o cronograma do curso, estimule a participação individual e grupal, acompanhamento diário dos alunos com retorno via *e-mail* e avaliação contínua dos resultados, apontando as correções se for preciso, entre outros (MERCADO, 2006; OLIVEIRA, 2009).

As de **apoio técnico e operativo** da coordenação tutorial do curso envolvem a comunicação com a coordenação sobre situações complexas, de abandono, de conexão, de problemas no uso das ferramentas, etc. Cabe ao tutor elaborar os relatórios, tanto parciais como finais, terminando as atividades do curso com os resultados do grupo e a autoavaliação de seu desempenho como tutor (MERCADO, 2006; OLIVEIRA, 2009).

Oliveira (2009) complementa que o tutor faz a ponte entre cursistas, ambiente, processo de aprendizagem e colaboração, sendo o papel do tutor o de um mediador. Esse profissional em suas atividades ouve/compreende, negocia e ajusta as necessidades tanto da instituição como do aluno. Esse papel demanda um envolvimento cada vez maior entre o tutor e os alunos, uma vez que será sua tarefa realinhar metas, auxiliar nas decisões e assegurar que aprendizagem seja efetiva e significativa. Assim,

entre diversos elementos importantes na EAD, a figura do tutor emerge como essencial, à medida que é ele que estabelece todo um relacionamento com o cursista, tendo um papel fundamental na permanência deste no curso. A evasão é um aspecto extremamente indesejável em qualquer processo educativo e se constitui uma grande preocupação na EAD. Cabe então

ao tutor usar diversas estratégias para animação, estímulo, formação de vínculos no grupo que acompanha, para que este alcance os objetivos de aprendizagem propostos no curso (OLIVEIRA, 2009, p. 8).

Para exercer seu papel de mediador e interagir com os alunos, segundo Moraes Et Al. (2013)¹, o tutor para cumprir as suas atribuições utiliza diferentes ferramentas dentro do Ambiente Virtual de Aprendizagem, sendo estas: de comunicação e discussão (Fóruns, *Chats*, Diálogos), de avaliação e de construção coletiva (Testes, Trabalhos, *Workshops*, *Wikis*, Glossários), de instrução direta (Lições, Livros, atividades SCORM) e de pesquisa e opinião (Pesquisas de avaliação, Escolhas, Questionários).

A escolha de quais ferramentas devem ser utilizadas para a interação com o aluno é realizada no planejamento do curso, assim, o tutor não decide quais utilizará, ele emprega as que estão previstas no escopo do Projeto Político Pedagógico do curso. Neste sentido, o tutor pode ser caracterizado pelo profissional de educação, que é habilitado na área em que exercita a tutoria e que por meio de recursos midiáticos realiza a mediação da aprendizagem dos alunos a distância (ANDRADE, 2007).

O trabalho e as interações realizadas pela equipe da tutoria podem ser consideradas como processos de comunicação consistentes para auxiliar o aluno a obter êxito na sua aprendizagem. As atividades executadas por eles buscam promover o pensamento crítico, a independência e a autoaprendizagem nos alunos a distância. Destarte, a partir das perspectivas de conhecimento, compartilhamento do conhecimento, modelos e *Frameworks* para compartilhar conhecimento e a Gestão da Tutoria que foram apresentadas nesse capítulo, objetivou-se prover suporte teórico para o desenvolvimento do *Framework* para compartilhamento do conhecimento na gestão de tutoria.

¹ As autoras utilizaram o Ambiente Virtual de Aprendizagem *Moodle*, que apresenta as funções citadas.

CAPÍTULO 3

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este capítulo apresenta os procedimentos metodológicos adotados para a realização desta tese.

3.1 PLANO DE TRABALHO

Ao trabalhar em uma produção científica, se faz necessária a realização de etapas metodológicas baseadas em elementos conceituais, em métodos e em técnicas de pesquisa. Neste sentido, para esta Tese de Doutorado foi organizado um roteiro de trabalho, onde foram consideradas as fases para a sua elaboração e realização (figura 3.1).

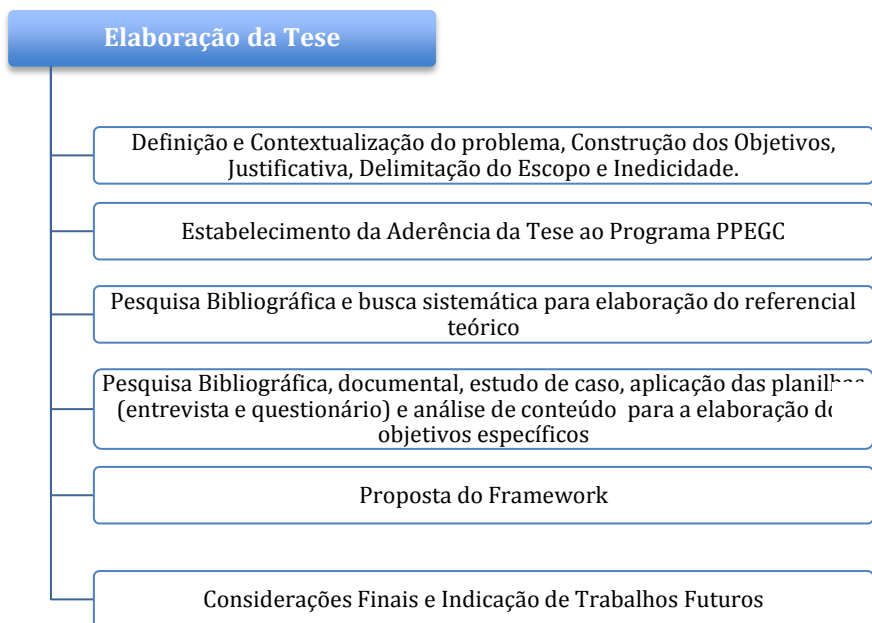


Figura 3.1: Plano de Trabalho

Fonte: Elaborado pela autora

O plano de trabalho proposto correspondeu a metodicidade e a sistematização necessária para a efetivação da Tese, bem como permitiu a organização estruturada para uma pesquisa desenvolvida em um programa interdisciplinar.

3.2 ASPECTOS CONCEITUAIS DA PESQUISA

Neste tópico serão apresentados os principais conceitos que darão base para a realização do trabalho.

3.2.1 Conhecimento

Para a construção dos critérios do que é conhecimento que foram aplicados para identificar os conhecimentos presentes nas atividades, bem como o conhecimento necessário e o que será compartilhado, se utilizou três conceitos já apresentados nesta tese, sendo eles (quadro 3.1):

Quadro 3.1: Definição de conhecimento para construção dos critérios

Conhecimento é uma mistura fluida de experiência condensada, valores, informação contextual e <i>insight</i> experimentado, a qual proporciona uma estrutura para a avaliação e incorporação de novas experiências e informações. Ele tem origem e é aplicado na mente dos conhecedores.	(DAVENPORT; PRUSAK, 1998, p. 6).
O conhecimento pode ser pensado como o corpo de entendimentos, generalizações e abstrações que as pessoas carregam de forma permanente ou semi-permanente e que são aplicadas para interpretar e gerir o mundo.	(WIIG, 1998)
É o 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 a pessoas.	PROBST; RAUB; ROMHARDT, (2002, P. 29)

Fonte: Desenvolvido pela autora (2014)

Com base em Davenport e Prusak (1998) foi constituído o critério: Inclui a reflexão, a síntese e/ou o contexto das informações pertencentes à atividade?

A partir de Wiig (1998) foi elaborado o critério: possui a percepção ou compreensão do conjunto de informações destinadas a realização da atividade?

Considerando Probst; Raub e Romhardt (2002) foi estabelecido o critério: Transmite teoria, experiência, aprendizagem e/ou prática que contribua para a realização da atividade?

Caso um destes critérios for atendido será considerado como conhecimento da atividade.

Quanto ao tipo do conhecimento será o organizacional (NONAKA; TACKEUCHI, 1997) sendo este: tácito e explícito. O conhecimento **Tácito** é o conhecimento individual, pessoal, sendo de difícil formalização e comunicação. Já o conhecimento **Explícito** é formal e sistemático, de fácil compartilhamento.

3.2.2 Compartilhamento do Conhecimento

Compartilhar conhecimento é basicamente o ato de tornar o conhecimento disponível para outros na organização. O compartilhamento do conhecimento entre indivíduos é o processo pelo qual o conhecimento realizado por um indivíduo é convertido para uma forma que pode ser entendido, absorvido e utilizado pelos outros indivíduos (IPÊ, 2003, p.341).

3.2.3 Modelo de conversão, espaços de criação e compartilhamento e as interações

Sobre esses tópicos serão abordados o Modelo SECI de Conversão do Conhecimento, o Conceito de *Ba* e o Contexto Capacitante, conforme figura 3.2.



Figura 3.2: SECI, *Ba* e Interações

Fonte: Desenvolvido pela Autora a partir de Nonaka e Takeuchi (1997); Nonaka e Konno (1998); Von Krogh; Ichijo; Nonaka (2001).

Os três conceitos se complementam e interagem para proporcionar a criação e conseqüentemente o compartilhamento do conhecimento organizacional.

3.2.3.1 Modelo SECI

Na dimensão epistemológica do conhecimento organizacional ocorre a distinção entre conhecimento tácito e explícito, onde estes interagem e se integram por meio do modelo SECI (Socialização, Externalização, Combinação e Internalização) de conversão do conhecimento.

3.2.3.2 Espaços próprios para a Criação e Compartilhamento - *Ba*

O *Ba* “é um local existencial onde os participantes partilham seu contexto e criam novos significados através de interações” (NONAKA; TAKEUCHI, 2004, p. 100). Ele pode ser físico, virtual, mental ou a combinação entre eles. Possui quatro modos que correspondem às fases do modelo SECI, sendo eles: *Ba* de Origem; *Ba* de Interação; *Cyber Ba*; e, *Ba* de Internalização.

3.2.3.3 Contexto Capacitante

O contexto capacitante se refere as “condições favoráveis que devem ser propiciadas pelas organizações para possibilitar o

compartilhamento e a aprendizagem” (ALVARENGA NETO; BARBOSA, 2007). Esse contexto apresenta quatro tipos de interação (Concepção, Interlocação, Documentação e Internalização) que correspondem as quatro fases do modelo SECI.

3.2.4 Métodos e Técnicas de Compartilhamento do Conhecimento

São meios para garantir o fluxo do conhecimento daquele que é conhecedor para aquele que precisa conhecer (BOSE, 2004).

3.2.5 Framework

É uma estrutura real ou conceitual que tem como objetivo ser um suporte ou guia para desenvolvimento de algo (TRIENEKENS Et AL., 2008). Pode ser entendido como um quadro referencial. Assim, um *Framework* é a estrutura de uma ideia ou de um conceito e como ele é montado (MBUKUSA, 2009).

No caso desta tese, o objetivo é criar um *Framework* que apresente as diretrizes que podem ser aplicadas no contexto da Gestão da Tutoria, sendo ele um referencial para o ambiente de compartilhamento do conhecimento, ou seja, é a estrutura da ideia de compartilhar conhecimento e como esta ideia pode ser montada na Gestão de Tutoria.

3.2.6 EAD

Modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas (BRASIL, 2005, p.1).

3.2.7 Gestão de Tutoria

Coordenação, orientação, execução e acompanhamento das atividades e processos realizados pelo tutor ao dar suporte à aprendizagem e a comunicação do aluno a distância.

3.3 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA E TÉCNICAS EMPREGADAS

Uma pesquisa científica pode ser caracterizada por sua finalidade, seus objetivos e pelas técnicas utilizadas. “A finalidade desta pesquisa é aplicada, pois objetiva “gerar conhecimentos para aplicação prática e dirigida à solução de problemas específicos” (SOUZA Et Al. 2007, p. 38), no caso prover uma estrutura para o compartilhamento do conhecimento na gestão de tutoria.

O objetivo é **exploratório**. Por meio do estudo exploratório “obtem-se frequentemente descrições tanto qualitativas quanto quantitativas do objeto de estudo e o observador deve conceituar as inter-relações entre as propriedades do fenômeno, fato ou ambiente estudado” (MARCONI; LAKATOS, 2003, P.188). Neste sentido, será descrito o compartilhamento do conhecimento na gestão de tutoria.

As técnicas empregadas são **pesquisa bibliográfica e documental**, o **estudo de caso e aplicação de planilhas da metodologia CommonKADS** por meio de **entrevista semiestruturada e questionário estruturado**. Para a apreciação dos dados será aplicada a **Análise de Conteúdo**, sendo apresentada mais detalhadamente no tópico 3.3.2.

A pesquisa bibliográfica trouxe as contribuições dos diversos autores sobre o assunto, onde se pode verificar as bases teóricas e conceituais do tema. Esse tipo de pesquisa é realizada pela “análise de documentos de domínio científico” em materiais já elaborados sobre o tema em questão (OLIVEIRA, 2007).

O objetivo foi recolher, selecionar, analisar e interpretar as contribuições teóricas já existentes sobre determinado assunto. Desta forma, este estudo iniciou-se com o levantamento do estado da arte com relação ao objeto, que norteou o trabalho de campo.

A pesquisa foi documental, pois utilizou “de materiais que não receberam tratamento analítico” tanto para consultar os processos da Gestão de Tutoria como os documentos relativos aos cursos estudados (GIL, 2009, p. 42).

O estudo de caso foi proposto, pois este é um “estudo aprofundado e exaustivo de um ou poucos objetos de maneira a permitir conhecimento amplo e detalhado do mesmo” (GIL, 2009, p. 79). Segundo Pádua (2004, p. 74), o estudo de caso é uma “tentativa

de abranger as características mais importantes do tema que se está pesquisando, bem como seu processo de desenvolvimento”. Assim, ao aplicar a pesquisa, foi conhecido o universo de acontecimentos, bem como foi possível identificar os múltiplos fatores que concorrem para a configuração dos fenômenos presentes no compartilhamento do conhecimento na Gestão de Tutoria.

A entrevista semiestruturada (Apêndice C) foi eleita por proporcionar uma maior liberdade na exploração das respostas dos participantes. Portanto, foi organizado “um conjunto de questões sobre o tema que está sendo estudado” e que permitiu que o entrevistado falasse livremente sobre assuntos que vão surgindo com o desdobramento do tema principal (PÁDUA, 2004, p. 70).

A partir das perguntas semiestruturadas foram explorados os conteúdos ligados às categorias e as unidades de análise, complementados pelas expressões e colocações dos participantes acerca da sua realidade. As entrevistas foram transcritas. Na reprodução, as falas foram preservadas de modo a resguardar os “conteúdos implícitos, dimensões contraditórias e mesmo aspectos silenciados.” (GIL, 2009, p. 134).

O questionário para Rampazzo (2005) é um instrumento constituído por uma série de perguntas ordenadas. Neste sentido, foi aplicado um questionário estruturado visando à complementação dos dados obtidos pela entrevista. Sendo que uma das formas de ampliar a análise de uma entrevista é a quantificação de co-ocorrências; tais como a codificação de temas numa base latente (BARDIN, 2010).

O questionário (Apêndice D) foi composto por questões fechadas e de múltipla escolha. Nas questões fechadas era possível optar entre dois ou três tipos de resposta, enquanto as de múltipla escolha apresentaram uma série de possíveis respostas, que abrangeram várias facetas de um mesmo assunto (RAMPAZZO, 2005).

As planilhas aplicadas para a coleta de dados pertencem a metodologia CommonKADS (SCHEREIBER, 2002), entretanto conforme o autor, elas dependem do contexto, desta forma o conteúdo a ser investigado será adequado à realidade do compartilhamento do conhecimento na Gestão de Tutoria, sendo feita uma livre adaptação das planilhas.

3.3.1 CommonKADS (Planilhas para a Coleta dos Dados)

O CommonKADS é uma metodologia desenvolvida por Schreiber em sua tese de doutorado e depois consolidada com a participação de colaboradores. Ela pode ser descrita como um conjunto de métodos para o desenvolvimento de Sistemas Baseados em Conhecimento (SCHREIBER Et Al, 2002).

Uma de suas características é que seus métodos demandam a construção de modelos para a resolução de problemas dentro do contexto organizacional que será implantado. Na visão geral são seis modelos que compõem o CommonKADS. Cada modelo possui planilhas que devem ser preenchidos para poder ser operacionalizado. Essas planilhas geram uma documentação detalhada do sistema e dos seus requisitos (SCHREIBER Et Al, 2002).

Os modelos estão distribuídos em três categorias (Figura 3.2), sendo elas: **Contexto**, **Conceito** e **Artefato**. Dentro da categoria Contexto são trabalhados os modelos de organização, de tarefa e de agente. Na categoria Conceito ficam dispostos os modelos de conhecimento e de comunicação. E por fim, na categoria Artefato se enquadra o modelo de projeto.

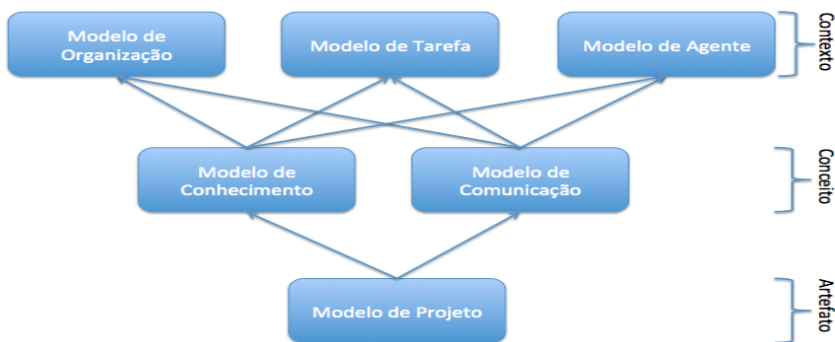


Figura 3.3: Os seis modelos do CommonKADS

Fonte: Schreiber Et Al (2000)

O **Modelo de Organização** objetiva identificar oportunidades que gerem valor, assim como documentar os

objetivos organizacionais. Esse modelo fornece uma análise do ambiente sócio-organizacional (SPANHOL Et Al., 2009). O modelo de organização é composto pelas seguintes planilhas:

- ✓ OM-1: Identifica conhecimento orientado a problemas e oportunidades na organização.
- ✓ OM-2: Descreve os aspectos organizacionais que tem um impacto sobre e/ou são afetados pela escolha da solução de conhecimento.
- ✓ OM-3: Descreve o processo em termos de tarefas de que é composta.
- ✓ OM-4: Descreve o componente de conhecimento do modelo de organização.
- ✓ OM-5: *Checklist* para decisão da viabilidade do documento.

O **Modelo de Tarefa** identifica os processos de negócio e as tarefas são definidas como subpartes desses processos. Ele “analisa o *layout* da tarefa global, suas entradas, saídas, pré-condições e critérios de *performance*, bem como recursos e competências necessárias” e relaciona as tarefas com os diferentes agentes (SPANHOL Et Al., 2009, p.4). O modelo de tarefa prevê as planilhas abaixo para a coleta de dados:

- ✓ TM1: Descrição refinada das tarefas dentro do processo alvo.
- ✓ TM2: Especificação do conhecimento empregado para uma tarefa e possíveis gargalos e áreas para aprimoramento.

O **Modelo de Agente** possibilita a compreensão que os usuários têm sobre o sistema e identifica como os agentes irão realizar a sua tarefa. Estes agentes podem ser humanos, sistemas de informação ou qualquer entidade que realize uma tarefa. Descreve as características dos agentes, as competências, autoridades e restrições para agir, bem como relaciona as necessidades de comunicação entre agentes necessárias para executar uma tarefa

(SPANHOL Et AL., 2009). Para investigação sobre os agentes, este modelo tem a planilha AM-1: Especificação dos agentes de acordo com o modelo de agente de CommonKADS.

A metodologia ainda apresenta uma planilha OTA1 - *Checklist* de impactos e melhoramentos que reúne os aspectos coletados nas planilhas de Organização, Tarefas e Agentes para possibilitar uma análise crítica do contexto para poder realizar a inferência.

O **Modelo de Conhecimento** (figura 3.3) define o conhecimento obrigatório para que sejam alcançados os objetivos estabelecidos no modelo da organização e para se realizar as tarefas definidas no modelo da tarefa. O propósito é descrever os tipos e estruturas de conhecimento utilizadas para realizar cada tarefa. Possibilita descrever o perfil dos diferentes componentes de conhecimento utilizados na resolução de problemas de modo a ser compreensível por seres humanos (SPANHOL Et AL., 2009).

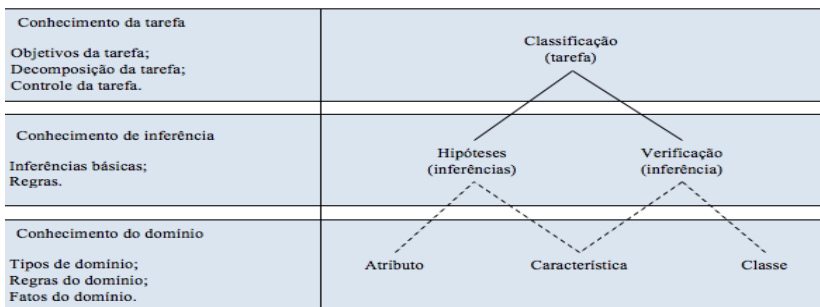


Figura 3.4: Componentes do Modelo de Conhecimento

Fonte: Schreiber Et Al. (2000)

O modelo do conhecimento ainda se desdobra em três níveis. O nível do conhecimento da tarefa especifica a ordem dos procedimentos nas interfaces do Sistema Baseado em Conhecimento. Inclui a particularização dos objetivos relacionados com cada tarefa específica e indica como esses objetivos podem ser decompostos em sub-objetivos (SPANHOL Et AL., 2009).

O nível do conhecimento de inferência define como se usa o conhecimento no âmbito do domínio. São representadas as inferências baseadas no conhecimento realizadas durante a

resolução do problema (tarefa). Assim, o uso do nível do domínio é restringido fazendo-se abstrações a partir disso. Para representar o conhecimento inferido são utilizadas funções de inferência e regras de conhecimento (SPANHOL Et AL., 2009).

O nível do conhecimento do domínio define a conceitualização e a teoria declarativa do domínio do problema, descrevendo o conhecimento necessário para que as tarefas sejam realizadas.

Para coleta de dados o modelo de conhecimento possui a planilha KM1: *Checklist* para a documentação do modelo de conhecimento.

O Modelo de Comunicação descreve as interações de comunicação que ocorrem entre sistema e atores. São descritas as interações do sistema com os atores, com ênfase na comunicação. Delineia como os usuários e o sistema interatuam (SPANHOL Et AL., 2009). Este modelo é composto pelas seguintes planilhas:

- ✓ CM1: Especificação das transações que compõem o diálogo entre dois agentes no modelo de comunicação.
- ✓ CM-2: Especificação dos itens de mensagens e informações que compõem uma transação individual dentro do modelo de comunicação.

O Modelo de Projeto a partir dos requisitos detalhados nos outros modelos este modelo fornece a especificação técnica necessária para a construção do sistema (SCHREIBER et. al. 2002).

O modelo de projeto utiliza as planilhas PM1 e PM2:

- ✓ PM1: Identifica e realiza o risco do projeto e avaliação.
- ✓ PM2: Como descrever o estado do modelo com um objetivo para ser alcançado pelo projeto.

Cada planilha dos modelos deve ser preenchida para poder coletar os dados necessários para a construção de um Sistema Baseado em Conhecimento. Entretanto, conforme

Schreiber Et Al. (2002) as planilhas a serem aplicadas dependem do sistema, assim, a escolha de quais devem ser utilizadas dependerá da demanda.

A escolha do CommonKADS para coleta de dados se deu porque o modelo representa todas as fases necessárias para a construção deste *Framework*. Neste sentido, na categoria de contexto serão investigadas as questões organizacionais, os processos e os atores da Gestão de Tutoria. Na categoria de conceito serão pesquisadas as interações que ocorrem entre estes atores e o conhecimento necessário para a realização do trabalho de tutor. E a categoria artefato representa o desenho do *Framework*.

3.3.2 Análise de Conteúdo

Para identificar todos os elementos necessários no discurso dos entrevistados foi eleito como forma de apreciação das respostas o método de Análise de Conteúdo.

A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas para analisar as comunicações. Inclui diversas formas de análise e é adaptável a um campo muito vasto. Neste sentido, é um conjunto de instrumentos metodológicos que se aperfeiçoa constantemente e pode ser aplicado em uma diversidade de discursos (BARDIN, 2010).

Bardin (2010) classifica dois tipos possíveis de domínios de aplicação linguísticos para a análise de conteúdo: o escrito e o oral. O tipo oral, é indicado para se utilizar em entrevistas, como é o caso desta tese.

Cabe pontuar que “o ponto de partida da Análise de Conteúdo é a mensagem, seja ela verbal (oral ou escrita), gestual, silenciosa, figurativa, documental ou diretamente provocada” (FRANCO, 2012, p. 12). Para que seja então compreendida essa mensagem, Bardin (2010) estabelece uma organização para a análise, sendo ela:

- 1. Pré-Análise.**
- 2. Codificação.**
- 3. Tratamento dos Resultados.**

A **Pré-Análise** envolve as operações que preparam tudo para a análise. É organizar e conduzir um esquema preciso de desenvolvimento da pesquisa (BARDIN, 2010).

A **Codificação** consiste na exploração do material a partir da definição de Categorias e da identificação de Unidades de Registro. Essa fase é a que permite uma significativa interpretação e inferência nos resultados, visto que é a base para estes.

O **Tratamento dos Resultados** é a inferência e a interpretação. Fase que se destina a intuição, a análise reflexiva e crítica (BARDIN, 2010).

Já Ander Egg (1978) propõe um fluxo de fases de pesquisa. Para ele, a Análise de Conteúdo é composta por três fases principais:

1. Estabelecer a **Unidade de Análise**.
2. Determinar as **Categorias de Análise**.
3. Selecionar uma **Amostra do material de análise**.

A **Unidade de Análise** é o elemento básico da investigação. Para Franco (2012) são dois os tipos de unidade: a de registro e a de contexto. A de registro é a menor parte do conteúdo e o seu registro depende das categorias levantadas. A de contexto é o “segundo plano” que imprime significado às unidades de análise. As **Categorias de Análise** envolvem “a classificação de elementos constitutivos de um conjunto” (FRANCO, 2012, p. 63). O autor citando Holsti (1969) coloca que a criação das categorias é o ponto chave para a análise do conteúdo.

As categorias podem ser criadas a priori ou não. As a priori são “predeterminadas em função da busca a uma resposta específica do investigador” (FRANCO, 2012, p.64), como é o caso desta tese. E por fim, se realiza uma seleção de **Amostra do Material** que varia e é dependente dos objetivos e questões estabelecidas a partir dos itens 1 e 2.

3.4 CATEGORIAS E UNIDADES DE ANÁLISE

Para a criação do *Framework* de compartilhamento do conhecimento na gestão de tutoria, foram eleitas categorias de análise, pois elas “são parâmetros que norteiam a elaboração dos

instrumentos de coleta de dados e os pontos de análise da pesquisa” (INOMATA, 2012, p. 120).

Dentro das Categorias (Quadro 3.2) foram identificadas as Unidades de Análise, e a partir disso foi selecionado o material teórico que sustentará a análise.

Quadro 3.2: Categorias de Análise

Assunto	Categoria	Unidades de Análise	Base Teórica
Conhecimento	Conhecimento Organizacional	Natureza do Conhecimento: Tácito/Explícito; Conhecimento da atividade; Fonte/Destinatário	NONAKA; TAKEUCHI (1997) NONAKA; KONNO (1998) IPÊ (2003) TONET; PAZ (2006)
Gestão do Conhecimento	Compartilhamento do Conhecimento	Facilitadores	NONAKA; KONNO (1998) BARSON ET AL (2000)
		Barreiras	DISTERER (2001) IPÊ (2003) DAVENPORT; PRUSAK (2003) BUREŠ (2003) TONET; PAZ (2006) ALCARÁ ET AL. (2009) NUNES (2013)
	Métodos e Técnicas de Gestão do Conhecimento	Métodos e Técnicas para o Compartilhamento do Conhecimento	CIDA (2003) FAUL; CAMACHO, (2004) DAVEL; SNIMAN (2005) RAMALINGAM, (2006) SAMII (2008); APO (2010)
<i>Framework</i>	<i>Framework</i> para compartilhar conhecimento		BOH (2007) MUGHAL (2010) WANG; NOE (2010) RANJAN (2011) EGBU (2013)
EAD	Gestão de Tutoria	Processos Agentes Interações/ Contexto Capacitante	VON KROGH, ICHIJO E NONAKA (2001) ARETIO (2002) NUNES (2007) NUNES Et Al (2008) BRASIL (2009) TECCHIO Et Al. (2009) NUNES Et Al. (2010) GARCIA (2010) NUNES (2013)

Fonte: Desenvolvido pela autora (2014)

A partir das unidades de análise, bem como a base teórica que os sustenta, foi realizada a execução dos procedimentos de pré-análise; exploração do material; e, tratamento, inferências e interpretação dos dados coletados.

3.5 DEFINIÇÃO DO AMBIENTE E SUJEITOS DA PESQUISA

Para realização do estudo de caso foi eleita a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), uma vez que ela foi uma das precursoras da prática de Educação a Distância no Brasil, possuindo ainda renome nacional na realização de seus cursos.

A UFSC atua em EAD desde 1995. Ela iniciou com um programa de formação para a Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina e atualmente já realizou incontáveis números de cursos de capacitação, graduação e pós-graduação a distância.

A universidade possui diversos departamentos trabalhando com EAD atuando em cursos de capacitação, graduação e especialização. Dentre os núcleos e laboratórios que trabalham nessa proposta, cita-se o Departamento de Administração da UFSC que desde 2006 vem ofertando cursos nesta modalidade.

Em 2006 foi criado o curso de Administração a distância, em resposta a demanda do Ministério da Educação (MEC) de qualificar servidores públicos no programa da Universidade Aberta do Brasil (UAB). O projeto é regulamentado pelo 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. O decreto ainda regulamenta dispositivos da Lei Nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990.

O projeto foi criado pelo Ministério da Educação visando à articulação e integração de um Sistema Nacional de Educação Superior a Distância, em caráter experimental, para poder sistematizar as ações, programas, projetos, atividades pertencentes às políticas públicas com o intuito de ampliação e interiorização da oferta do ensino superior gratuito e de qualidade no Brasil (PROJETO PEDAGÓGICO, 2006).

Neste sentido, o escopo dessa tese fica limitado aos cursos ofertados com base nesse projeto, bem como será restrito ao curso

de Administração da UFSC, uma vez que eles possuem uma tutoria consolidada, com mais de oito anos de prática e com diversos trabalhos acadêmicos realizados e publicados que demonstram que este curso já possui iniciativas de gestão do conhecimento na Gestão de Tutoria, bem como por alcançar conceito 5 (cinco) no ENADE (Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes) neste ano, o que mais uma vez demonstra a qualidade deste curso.

A tutoria do Curso de Administração atende os seguintes cursos:

- ✓ UAB II: Curso de Administração - Universidade Aberta do Brasil que iniciou em 2011.
- ✓ UAB III: Curso de Administração - Universidade Aberta do Brasil que iniciou em 2013.

No momento da aplicação das entrevistas e do questionário, somente estes dois cursos estavam em andamento.

3.5.1 A Tutoria dos cursos de graduação na modalidade a distância

O modelo de tutoria deste departamento é distinto de outras universidades apreciadas, desde algumas tarefas realizadas (visto que o tutor atua como uma auxiliar do professor) até a existência de uma figura a mais no processo de Gestão de Tutoria que é o Tutor Supervisor.

A tutoria no Departamento de Administração foi criada em 10 de julho de 2006, para ofertar o primeiro Projeto Piloto do curso de Administração a Distância. O curso era destinado aos funcionários do Banco do Brasil, servidores da UFSC e outros servidores públicos de Santa Catarina. O projeto, na forma de piloto, teve duração de quatro anos e meio (SABINO, 2013).

O Projeto Piloto I (PPI) teve uma equipe de 20 tutores, sendo dois em cada Polo, um Coordenador de Curso, um Coordenador de Tutoria, dois Supervisores de Tutoria e uma equipe Técnica. O curso possui quatro turmas formadas (SABINO, 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 mesmo Polos do Projeto Piloto I, sendo distribuído 40 vagas por Polo (SABINO, 2013, p.125).

O novo Projeto (Projeto Piloto II - PPII) contou inicialmente com 10 novos tutores (1 por polo) e dois novos Supervisores de Tutoria. As Coordenações de Curso e de Tutoria e a equipe técnica se mantiveram os mesmos do Projeto Piloto I. Hoje o curso já possui duas turmas formadas. Em conjunto à oferta dos PPI e PPII, iniciou-se um curso do Projeto Universidade Aberta do Brasil (UAB).

O projeto UABI (1ª. oferta) contou com mais 600 alunos distribuídos em 15 Polos. O novo projeto demandou 20 novos tutores e dois novos supervisores de tutoria. Novamente se manteve a estrutura de coordenação e equipe técnica. O curso já possui quatro turmas formadas (SABINO, 2013).

Atualmente estão sendo ofertados os cursos UABII e UABIII. A equipe da Coordenação e da técnica se manteve a mesma no PPI, PPII, UABI, UABII e UABIII.

O projeto UABII iniciou com 400 alunos distribuídos em nove polos. O curso é composto por dez tutores presenciais, nove tutores a distância e dois supervisores de tutoria (EAD-UFSC, 2014). Cabe ressaltar que durante o processo de coleta de dados, o curso contou com apenas oito tutores a distância, visto que uma tutora havia se desligado do curso e o processo de seleção do novo tutor, levou o mesmo tempo da coleta de dados.

O projeto UABIII iniciou com 200 alunos distribuídos em cinco polos. O curso é composto por dez tutores presenciais, oito

tutores a distância e dois supervisores de tutoria (um dos supervisores de tutoria é o mesmo que atende o outro curso) (EAD-UFSC, 2014).

Desse modo, o público-alvo desta pesquisa abrange: um coordenador de curso, um vice-coordenador de curso, um coordenador de tutoria, três tutores supervisores, 20 tutores presenciais, 19 tutores a distância.

Sobre o regime de trabalho da tutoria é de 20 horas semanais para os tutores a distância, sendo 4 horas presenciais (no local físico da tutoria) e 16 horas a distância (virtual). Assim, 4 horas presenciais devem ser cumpridas no ambiente da tutoria em um horário previamente estipulado e seguindo uma escala de trabalho (SABINO, 2013), uma vez que só existe disponibilidade física para quatro tutores por vez na sala da tutoria.

Os tutores presenciais devem comparecer a tutoria em momentos de capacitações e reuniões. E devem participar dos momentos presenciais que acontecem nos Polos de ensino.

Os supervisores de tutoria trabalham 30 horas semanais, sendo 20 horas presenciais, ou seja, devem ser cumpridas no ambiente da tutoria em um horário previamente estipulado e o restante deve ser cumprido virtualmente (SABINO, 2013).

Os coordenadores cumprem o horário determinado pelo Departamento de Administração, compartilhando seu tempo entre funções administrativas e de ensino (como professores).

A coleta de dados ocorreu entre maio e agosto de 2014. Iniciou-se com as entrevistas e depois foi aplicado o questionário. Os entrevistados foram as Tutoras Supervisores e a Coordenadora de Tutoria. Os respondentes do questionário foram o Coordenador do Curso, o Vice-Coordenador do Curso, Coordenadora de Tutoria, Tutoras Supervisoras, os Tutores a Distância e os Tutores Presenciais.

3.6 TÉCNICAS E INSTRUMENTO PARA COLETA DE DADOS

Para a elaboração deste trabalho serão aplicadas as planilhas do CommonKADS para coleta de dados. Entretanto, como elas são voltadas para a construção de um Sistema Baseado em Conhecimento, as questões dirigidas serão livremente adaptadas à

realidade da gestão de tutoria, bem como somente serão aplicadas as planilhas que contribuam para o alcance do objetivo geral desta tese.

Neste sentido, dentro de cada planilha foram elaborados itens visando alcançar as unidades de análise que servirão como base para a elaboração do *Framework* conforme quadro 3.3.

Quadro 3.3: Visão geral do processo de coleta de dados

VISÃO GERAL DO PROCESSO DE COLETA DE DADOS			
Objetivo Geral	Unidades de Análise	Procedimento Metodológico	Planilha CommonKADS
Propor um <i>framework</i> para o compartilhamento do conhecimento na Gestão de Tutoria de cursos em Educação a Distância.	Todas as unidades de análise	Pesquisa Bibliográfica, Documental, Estudo de Caso com aplicação das planilhas por meio de entrevista semiestruturada e questionário estruturado.	Todas as planilhas (complemento na OM-1)
Objetivo Específico	Unidades de Análise	Procedimento Metodológico	Planilha CommonKADS
Mapear os processos de Gestão da Tutoria de um curso a distância	Conhecimento do processo; Natureza do Conhecimento	Pesquisa Bibliográfica, Documental, Estudo de Caso com aplicação das planilhas por meio de entrevista semiestruturada.	OM-3 CM-2 AM-1
Apontar os agentes que atuam na Gestão da Tutoria de um curso a distância e as interações que ocorrem entre estes agentes	Atores; Interações; Fonte e Destinatário	Pesquisa Bibliográfica, Estudo de Caso com aplicação das planilhas por meio de entrevista semiestruturada.	OM-2 OM-3 AM-1 CM-2
Identificar facilitadores e barreiras para compartilhar conhecimento na gestão de tutoria.	Barreiras e Facilitadores	Pesquisa Bibliográfica, Estudo de Caso com aplicação das planilhas de entrevista semiestruturada e questionário estruturado.	OM-1
Identificar espaços próprios para compartilhar conhecimento	Espaços próprios para compartilhar conhecimento	Pesquisa Bibliográfica, de Caso com aplicação das planilhas por meio de entrevista semiestruturada e questionário estruturado.	OM-1 OM-2
Elencar Métodos e Técnicas de Compartilhamento do Conhecimento	Métodos e Técnicas para compartilhar conhecimento	Pesquisa Bibliográfica, documental, Estudo de Caso com aplicação das planilhas por meio de entrevista semiestruturada e questionário estruturado.	OM-1 OM-2

Fonte: Desenvolvido pela autora (2014)

É importante salientar que após realizada a identificação dos processos e a especificação dos agentes e suas interações, se optou por realizar a entrevista semiestruturada somente com o nível tático da organização, pois eles são os principais responsáveis pela Gestão da Tutoria e os responsáveis efetivos pelo compartilhamento do conhecimento, sendo eles: as tutoras supervisoras e a coordenadora de tutoria.

Elas são as colaboradoras responsáveis por identificar, executar e monitorar o compartilhamento do conhecimento na Gestão de Tutoria, considerando ainda que são o elo de ligação entre todos os processos e as pessoas na gestão. Cabe ressaltar que elas não serão identificadas e somente foram utilizados números para diferenciá-las, conforme ordem das entrevistas.

Neste sentido, para complementar a coleta de dados da entrevista e com isso alcançar os níveis estratégico e operacional, se optou pela construção de um questionário estruturado, com questões fechadas e de múltipla escolha, para que fosse possível abranger a visão da totalidade dos tipos de agentes que configuram a Gestão de Tutoria.

Abaixo serão apresentadas as fases de coleta de dados para realização do trabalho. A coleta de dados no estudo de caso destas fases ocorreu de forma simultânea e também sequencial, bem como a análise e interpretação dos dados, uma vez que alguns dados foram analisados em conjunto, enquanto outros dependeram de análise a priori de outros.

3.7 FASES DA COLETA DE DADOS

A coleta de dados ocorreu em seis fases que corresponderam à investigação das unidades de análise necessárias para a construção do *Framework*.

3.7.1 Fase 1

Nesta fase foram explorados os processos realizados na Gestão da Tutoria. Isso correspondeu à coleta das unidades de análise presentes no **primeiro objetivo específico**, sendo elas: o

conhecimento da tarefa (atividade) - as necessidades de conhecimento e o conhecimento a ser compartilhado (TONET; PAZ, 2006) e a natureza do conhecimento (IPÊ, 2003).

Para isso foi realizada uma pesquisa bibliográfica utilizando Nunes (2007), porém a estrutura proposta por ele estava defasada e representou apenas 30% do que é realizado na tutoria atualmente. Ainda foi realizada a pesquisa documental, o estudo de caso e aplicadas as planilhas OM-1, OM-3 e CM-2 por meio de entrevista estruturada.

Na planilha OM-1 foi questionado quais são os conhecimentos que o agente possui para a execução das tarefas de Gestão de Tutoria.

A planilha OM-3 descreve os processos em termos de tarefas que os compõem. Entretanto, para esta tese, foram utilizadas as atividades ao invés de tarefas conforme especificado no escopo do trabalho, que foram nomeadas e numeradas. Se distinguiu aqueles que as realizam, os ativos do conhecimento (conhecimentos necessário e conhecimentos a serem compartilhados) e a natureza do conhecimento (tácito e explícito). Se ressalta que para o estabelecimento dos ativos do conhecimento foram constituídos critérios para identificação do conhecimento nas atividades, conforme citado anteriormente nos aspectos conceituais da pesquisa.

Na planilha CM-2 foram verificados os nomes das atividades, as fontes e os destinatários. Tonet e Paz (2006) postulam que são elementos básicos para se compartilhar conhecimento: a fonte, o destinatário e o conhecimento a ser compartilhado.

3.7.2 Fase 2

A fase dois referiu à investigação das unidades de análise presentes no **segundo objetivo específico** e envolveu os agentes da Gestão da Tutoria, as suas interações e as fontes e destinatários do conhecimento (VON KROGH; ICHIJO; NONAKA, 2001; TONET; PAZ, 2006).

Para a construção dessa fase se utilizou a pesquisa bibliográfica baseada em Von Krogh; Ichijo; Nonaka (2001); Nunes

Et Al. (2010); Garcia (2010); Nunes (2013), o estudo de caso e aplicadas as planilhas OM-2; OM-3; AM-1; CM-2 por meio de entrevista semiestruturada.

Na planilha OM-2 se questionou quem são os agentes que participam da tutoria.

Na planilha AM-1, foram descritos o nome do agente que realiza a atividade, quais as atividades que está envolvido, com quem interage, quais são os conhecimentos que possui para a execução da tarefa; como ocorre a interação entre fonte e destinatário (TONET; PAZ, 2006).

Para averiguar sobre a interação foi arguido o seguinte ponto: Como ocorre a interação entre fonte do conhecimento e destinatário? Com quatro opções de resposta baseados em Von Krogh; Ichijo; Nonaka (2001). Ainda nessa planilha, se buscou especificar o tipo de interação que ocorre com cada agente.

A planilha CM-2 visou à especificação dos itens de mensagens e informações que ocorrem. São apresentados o nome da tarefa, a fonte e o destinatário do conhecimento, a especificação das mensagens (o tipo de compartilhamento).

Na planilha OM-3 foi identificado quem é o agente que executa a atividade e qual o tipo de interação por atividade.

3.7.3 Fase 3

A terceira fase abarcou as unidades de análise presentes no **terceiro objetivo específico** e assinalou os facilitadores e barreiras para compartilhar conhecimento (BARSON Et Al., 2000; BURES, 2003; DISTERER, 2001; NUNES, 2013).

Para a investigação dos facilitadores e das barreiras se empregou a pesquisa bibliográfica com base em Ipê (2003), Davenport; Prusak (2003); Alcará (2009); Wang e Noé (2010); Von Krogh; Ichijo; Nonaka (2001); Nonaka; Takeuchi (2004), a pesquisa documental, o estudo de caso e as planilhas OM-1 por meio de questionário estruturado.

Na planilha OM-1 foram efetuados os seguintes questionamentos com opções fechadas de resposta:

- ✓ Quais são os facilitadores para o compartilhamento do conhecimento na Gestão da Tutoria encontrados na sua instituição? Serão dadas opções de resposta criadas a partir de Ipê (2003), Davenport; Prusak (2003); Alcará (2009); Wang e Noé (2010); Von Krogh; Ichijo; Nonaka (2001); Nonaka; Takeuchi (2004) – ver apêndice.
- ✓ Quais são as barreiras para o compartilhamento do conhecimento na Gestão da Tutoria encontradas na sua instituição? As opções de respostas foram retiradas dos quadros 2.4 e 2.5 no referencial teórico desta tese.

Essas perguntas foram elaboradas com o intuito de compreender quais são os fatores que ajudam e quais atrapalham o compartilhamento do conhecimento no ambiente de trabalho.

3.7.4 Fase 4

A quarta fase representou as unidades de análise contempladas no **quarto objetivo específico** que atentam para os espaços próprios destinados a compartilhar conhecimento. O intuito era apurar a estrutura que a organização tem para compartilhar conhecimento, bem como o que a literatura oferecia para estimular o compartilhamento (NONAKA; KONNO, 1998).

As planilhas aplicadas são a OM-1 e OM-2. Na OM-1 foi questionado por meio de entrevista:

- ✓ Quais são as possíveis soluções para melhorar os espaços próprios para compartilhar conhecimento?

Já a planilha OM-2 foi investigado por meio de questionário:

- ✓ Quando ocorre a necessidade de compartilhar conhecimento com fonte e destinatário definidos,

existem espaços próprios para interação entre eles?

Além destas questões para elaboração dos espaços próprios e do contexto capacitante foi utilizada a pesquisa bibliográfica com base em Nonaka; Takeuchi (1997), Nonaka; Konno, (1998), Von Krogh; Ichijo; Nonaka (2001), Takeuchi e Nonaka (2008).

3.7.5 Fase 5

Esta fase objetivou examinar quais são os métodos e técnicas utilizadas pela tutoria, bem como investigar os métodos e técnicas que a literatura propõe como impulsionadores do compartilhamento do conhecimento (FAUL; CAMACHO, 2004; APO, 2010). Estes aspectos compõem as unidades de análise presentes no **quinto objetivo específico**.

O atendimento deste objetivo implicou na pesquisa bibliográfica com base em CIDA (2003); Faul; Camacho, (2004); Davel; Snyman (2005); Ramalingam, (2006); Samii (2008); APO (2010), no estudo de caso e no emprego das planilhas OM-1 e OM-2.

Por meio de entrevista foi perguntado na planilha OM-1:

- ✓ Você propõe atividades de compartilhamento do conhecimento para sua equipe? Quais?

Já por meio de questionário, representando a planilha OM-1, foram indagadas as seguintes questões:

- ✓ Os treinamentos e capacitações FORMAIS realizados pela gestão de tutoria atendem a necessidade de conhecimento para a realização das suas tarefas?
- ✓ Os treinamentos e capacitações INFORMAIS realizados pela gestão de tutoria atendem a necessidade de conhecimento para a realização das suas tarefas?

- ✓ Existe um acompanhamento para verificar se o conhecimento compartilhado está adequado às necessidades de conhecimento para a realização das atividades?
- ✓ Você já enfrentou dificuldades na execução das suas tarefas por falta de conhecimento sobre o assunto a ser resolvido?
- ✓ Com um maior compartilhamento do conhecimento, você acredita que suas atividades de trabalho iriam ser facilitadas e o seu desempenho poderia ser potencializado?

Na planilha OM-2 foi verificada a seguinte questão de múltipla escolha:

- ✓ São utilizados métodos e técnicas com o intuito de compartilhar conhecimento na sua instituição?

Para essa pergunta foram dadas as seguintes opções de resposta baseadas na bibliografia acima citada: Assistência de Pares; Mentoria; *Coaching*; Café do Conhecimento; Fóruns, Encontros, *Workshops*, Treinamentos e Seminários; Feira de Conhecimento; Espaços Físicos de Trabalho Colaborativo; Clusters de Conhecimento; *Storytelling*; Sessões de Desafio; Revisão da Aprendizagem; Revisão Após Ação e Retrospectiva; Melhores Práticas; *Benchmarking*; Aprender-Fazendo; Taxonomia; Biblioteca de Documentos; Bases de Conhecimento; Portal do Conhecimento; Espaços Virtuais de Trabalho Colaborativo; Estratégias de Intranet; *Extranets*; Diretrizes de Email; Sistemas de Localização de Especialistas; *Blogs*; Serviços de Rede Social; *Voice* e *Voip*; Compartilhamento de Vídeo.

3.7.6 Fase 6

A **sexta fase** representa o **objetivo geral** que é elaborar o *Framework*. Como base teórica foram utilizados os seguintes conceitos: conhecimento tácito e explícito de Nonaka e Takeuchi (1997, 2008), contexto capacitante de Von Krogh; Ichijo;

Nonaka(2001), espaços para compartilhar conhecimento de Nonaka e Konno (1998) e, métodos e técnicas para compartilhar conhecimento de CIDA (2003), Faul; Camacho, (2004), Davel; Snyman (2005), Ramalingam, (2006), Samii (2008) e Hewlitt; Lamoureux, (2012).

Já a base empírica foi estruturada a partir da aplicação das planilhas do modelo CommonKADS e constituída pelos atores do processo de tutoria, o conhecimento da atividade e as possíveis fonte/destinatário do conhecimento (TONET; PAZ, 2006). Ainda se estabeleceram os facilitadores e as barreiras do processo de compartilhar conhecimento fundamentados em Ipê (2003), Davenport; Prusak (2003); Alcará (2009); Wang e Noé (2010); Von Krogh; Ichijo; Nonaka (2001); Nonaka; Takeuchi (2004), e se identificou os espaços e métodos e técnicas para compartilhar conhecimento.

Além das questões efetuadas para atender as outras fases, ainda dentro da planilha OM-1, no tópico soluções, se buscou explorar perguntas específicas que visavam melhorar o desempenho do compartilhamento do conhecimento na gestão de tutoria por meio de entrevista estruturada, sendo estas:

- ✓ Você identifica problemas na realização das atividades de GESTÃO DE TUTORIA por falta de compartilhamento do conhecimento? Quais?
- ✓ Você identifica problemas na realização das atividades de TUTORIA por falta de compartilhamento do conhecimento? Quais?

Para Barros Et Al. (2010) compartilhar conhecimento é difícil porque depende das pessoas, das suas atitudes, das motivações, das interações, mas é principalmente complexo porque precisa superar obstáculos e barreiras para que o processo possa acontecer. Neste sentido, é importante identificar possíveis soluções para que estas possam ser suplantadas e propor uma forma de que esse compartilhamento possa ser potencializado.

3.8 VERIFICAÇÃO DA CONSISTÊNCIA

Após coletados e analisados os dados foi realizado o cruzamento destes, e a partir disso proposto um *Framework*. Para verificar a consistência da proposta foi realizada a Técnica de Grupo Nominal (TGN). Para tal, foram convidados seis Professores Doutores, especialistas em pelo menos uma das áreas abordadas nessa tese para verificar a consistência do *Framework*.

Para a escolha das pessoas foram propostos quesitos básicos, sendo que o especialista deveria atender pelo menos um deles. Os quesitos básicos eram:

- ✓ Ter realizado sua tese de doutorado ou dissertação de mestrado com temas similares ou complementares a essa tese.
- ✓ Trabalhar com Gestão de EAD, Gestão de Tutoria ou Tutoria.
- ✓ Ter experiência em EAD.

Assim, após análise de possíveis participantes, foi enviado convite por *email* para o aceite formal. As características dos especialistas eleitos são:

- (1) Doutora com ênfase em Apoio ao aluno na Educação a Distância. Especialista em Tutoria e Monitoria, com mais de 15 anos de experiência em EAD.
- (1) Doutora com ênfase em Mídias do Conhecimento. Especialista em Gestão de EAD, com mais de 15 anos de experiência na área.
- (1) Doutora com ênfase em Gestão do Conhecimento. Especialista em Compartilhamento do Conhecimento e experiência em Métodos e Técnicas de Gestão do Conhecimento. Possui experiência em EAD.
- (1) Doutor com ênfase em Gestão do Conhecimento. Especialista em Polos de apoio Presencial para EAD, com mais de seis anos de experiência.

- (1) Doutor com ênfase em Mídias do Conhecimento. Especialista em Compartilhamento do Conhecimento em Ambientes Virtuais de Aprendizagem a Distância com mais de sete anos de experiência na Gestão de Tutoria em EAD.
- (1) Doutor com ênfase em Mídias do Conhecimento. Possui experiência com Métodos e Técnicas de Gestão do Conhecimento, inclusive participando de um projeto internacional sobre o tema. Possui experiência em EAD.

Para verificação foi aplicada então a Técnica de Grupo Nominal. Se ressalta que ela foi escolhida por ser considerada uma técnica criativa, bem como uma técnica de resolução de problemas. Assim, o objetivo era que ao conhecer o *Framework*, os especialistas pudessem verificar a relevância, pertinência e clareza, bem como analisar possíveis problemas para posteriormente apontar soluções ou sugestões criativas.

Essa técnica foi desenvolvida na década de 1960, nos Estados Unidos, e tem sido utilizada em diversas áreas. Ela foi elaborada para aumentar a produtividade do grupo, facilitar a decisão grupal, estimular a geração de ideias críticas e servir como instrumento no agrupamento de ideias (CASSIANI; RODRIGUES, 1996 apud CAMPOS Et Al, 2010).

A técnica ainda permite a **validação qualitativa de evidências** (Jones; Hunter, 1995, 2005; Murphy Et Al., 1998; Campos Et Al, 2010), o que é o objetivo do uso desta na tese. Segundo Campos Et Al. (2010, p. 2) a técnica visa a discussão em grupos pequenos

para a geração de ideias coletivas por meio do incentivo à participação, permitindo a interação dos diversos saberes envolvidos no assunto, visa à geração de consensos, possibilitando assim criar compromisso com o material produzido coletivamente, principalmente quando o objetivo é identificar e propor estratégias de ação.

Segundo Sullivan, Wicks e Luxhoj (2004) a técnica serve para obter a opinião grupal (consenso) sobre uma ampla variedade de temas. Na forma correta de aplicação envolve entre cinco e dez pessoas, sendo que o formato básico de uma sessão é composta pelos seguintes passos:

1. Geração em silêncio das ideias individuais.
2. Retroalimentação de cada pessoa com as demais e registro das ideias
3. Explicação grupal de cada ideia.
4. Votação individual e qualificação para dar prioridade as ideias.
5. Análise dos resultados e consenso grupal.

A sessão começa com uma explicação, depois os membros do grupo preparam suas listas individuais com as alternativas, ideias de modificação e os assuntos que consideram cruciais correspondendo à fase de criação silenciosa. Após isso, o facilitador questiona a cada um sobre sua lista, sendo cada ideia escrita deixando espaço para considerações dos demais (SULLIVAN; WICKS; LUXHOJ, 2004).

Os autores (2004) complementam que processo continua até que todas as alternativas, ideias ou assuntos tenham sido registrados, esclarecidos e demonstrados para todos. A partir disso se realiza a votação elencando as prioridades e oportunidades. Por último se verifica o consenso grupal sobre a análise dos temas.

Seguindo os principais passos, para realização do grupo foram acrescentados mais dois, bem como o foco dos passos 1 e 2 foram adequados, visto que o intuito é verificar uma proposta já existente.

Neste sentido, a sessão teve início no horário determinado e contou com a presença dos seis especialistas, conforme citado anteriormente; e, de uma mediadora (doutoranda).

Os passos para a verificação da consistência foram os seguintes.

1. Explicação dos Procedimentos de Verificação.
2. Apresentação do *Framework* e diretrizes.

3. Análise Individual da proposta.
4. Registro e apresentação das ideias.
5. Explicação grupal de cada ideia.
6. Votação individual e qualificação para dar prioridade às ideias.
7. Análise dos resultados e consenso grupal.

Foi elaborado um documento que está no apêndice E para guiar o processo de verificação. No documento, em todas as questões os especialistas podiam optar por estar Adequado, Parcialmente Adequado ou Não Adequado. No caso, de parcialmente ou não adequado, era questionado quais seriam as restrições e quais seriam as ideias de melhoria ou correção.

Com a entrega do documento, em uma sessão que durou 2 horas, se iniciou a explicação de como seria o processo, onde não houve nenhuma dúvida por meio dos especialistas. O objetivo do GTN foi exposto como sendo:

- a) Legitimar o Contexto de Ação.
- b) Verificar se está sendo compartilhado conhecimento no *Framework* e nas suas diretrizes.
- c) Verificar se os métodos e técnicas atendem as necessidades de compartilhamento do conhecimento nas atividades de Gestão de Tutoria.

Foi então apresentado o *Framework* e suas diretrizes. A partir disso os especialistas realizaram a análise individual. Na fase do registro e apresentação das ideias, se verificou que o resultado da análise individual expôs que 100% dos especialistas confirmaram que o Contexto de Ação, ao ser aplicado, promove o compartilhamento do conhecimento na Gestão de Tutoria, legitimando-o.

Por unanimidade também os especialistas corroboraram que na proposta do *Framework* e das suas diretrizes é possível identificar que ocorre o compartilhamento de conhecimento.

Sobre a adequação dos Métodos e Técnicas alocados para compartilhar conhecimento, das 20 atividades analisadas que contemplavam os 29 Métodos e Técnicas propostos, somente um

item teve a necessidade de ser alterado. Assim, foi apresentada a restrição e anotada a ideia para solução. Esta ideia foi debatida e posteriormente votada. No debate a ideia de um especialista foi contestada por outro, onde após um tempo de explicações para o grupo e com o surgimento de novas propostas foi votada a ideia que mais atendia as necessidades para o compartilhamento.

Portanto, foi retirada a possibilidade de mentoria para capacitação de conteúdo, visto que esta é uma atividade formal, onde o professor ministra uma aula. Neste sentido, ao discutir as possíveis soluções ou ideias, se entendeu que a mentoria pode ser utilizada para capacitar conteúdo dentro da atividade de capacitação informal de função, uma vez que saber o conteúdo para este tipo de tutor é requisito de suas tarefas.

Após essa modificação, foi finalizada a proposta do *Framework* com o consenso do grupo e encerrada a atividade de verificação de consistência.

Em síntese, os procedimentos metodológicos para a confecção desta tese envolveram: a estruturação de um plano de ação; a definição de quais seriam as bases conceituais da pesquisa; a caracterização das técnicas empregadas; a apresentação das planilhas do CommonKADS; a manifestação da forma de análise de conteúdo; a definição de quais seriam as categorias e as unidades de análise que seriam investigadas na tese especificando os autores que as embasam; a determinação do ambiente e dos sujeitos do estudo; a estruturação das técnicas e instrumentos para coleta de dados ligando-os com os objetivos geral e específicos; a sistematização de como iria ocorrer as fases de coleta de dados tanto na parte teórica-conceitual como na prática-empírica; e, por fim, foi explicitado como ocorreu a verificação da consistência da tese por meio da TGN.

CAPÍTULO 4

4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Este capítulo visa descrever todos os aspectos explorados para a construção do *Framework* e suas diretrizes para compartilhar conhecimento na Gestão de Tutoria. Deste modo, serão apresentados os elementos (categorias e unidades) de análise, onde será exposto o exame do compartilhamento do conhecimento que ocorreu no estudo de caso realizado.

4.1 CATEGORIAS DE ANÁLISE

A **primeira categoria** a ser pesquisada refere ao **Conhecimento Organizacional** e as seguintes unidades de análise: a Natureza do Conhecimento (Tácito/Explícito); o Conhecimento da Atividade; e a Fonte e Destinatário do conhecimento.

A **segunda categoria** explorada atentou sobre o **Compartilhamento do Conhecimento**. As unidades de análise abordadas tiveram forte embasamento teórico para sua construção, sendo elas: os facilitadores e as barreiras para compartilhar; e, os espaços próprios para criação e compartilhamento do conhecimento.

A **terceira categoria** abordou os **Métodos e Técnicas de Gestão do Conhecimento**, entretanto, conforme escopo do trabalho, somente se verificou os métodos e técnicas para compartilhar.

Na **quarta categoria**, representando a área de EAD, mais especificamente a **Gestão de Tutoria**, foram investigados: os processos; os agentes que atuam nos processos; e, as interações que eles realizam.

A **quinta categoria** concerne ao *Framework* para compartilhar conhecimento. Além da base teórica e dos elementos presentes nas outras categorias, ela também contempla quatro questões abertas realizadas nas entrevistas visando identificar aspectos sobre compartilhar conhecimento.

4.2 UNIDADES DE ANÁLISE

O início da coleta de dados se deu pela identificação dos processos de Gestão de Tutoria. A partir de coletados foi elaborado um mapa destes, que está apresentado a seguir e corresponde a todos os macroprocessos realizados na Gestão de Tutoria. Cabe ressaltar que as atividades descritas/envolvidas são somente as que envolvem conhecimento, seja ele tácito ou explícito, uma vez que o constructo principal desta tese é o compartilhamento do mesmo. As atividades que somente envolvem dados ou informação não foram consideradas.

Neste sentido, o primeiro momento da identificação dos macroprocessos envolveu a realização de uma reunião com a Vice-coordenadora do curso. O segundo momento foi uma reunião com a Coordenadora de Tutoria e com uma Tutora Supervisora, onde foi indicado o Tutor Supervisor como o principal agente que compartilha conhecimento na Gestão de Tutoria, seguido pelo Coordenador de Tutoria. É preciso observar que na Gestão de Tutoria desta instituição para a configuração da equipe existe uma Tutora Supervisora única que é responsável pelos Tutores Presenciais de todos os cursos e duas Tutoras Supervisoras dos Tutores a Distância, sendo uma por curso da UAB.

Verificado isto foi compreendido que estes agentes eram os principais responsáveis por compartilhar o conhecimento e, neste sentido, elas seriam os sujeitos que iriam elucidar sobre quais são as atividades e como ocorre o compartilhamento na Gestão de Tutoria. Deste modo, a entrevista foi realizada com eles, conforme delineado nos procedimentos metodológicos.

É importante colocar que na gestão de tutoria do caso investigado não existe um processo explicitado, bem como não há uma identificação dos tipos de conhecimentos que ocorrem em cada atividade. Embora as tutoras supervisoras conheçam todas as tarefas que executam e a necessidade de conhecimento delas, tudo é tácito, não há uma explicitação ou mesmo algo que apresente um fluxo de conhecimento.

Esse fator demandou uma atenção especial, visto que se buscou analisar cada item do discurso. Na análise do conteúdo da entrevista, foi considerado o que Bardin (2010, p. 93) coloca: sob

uma aparente desordem temática há uma estruturação específica resultante do processo mental do entrevistado, onde “os temas aparecem e depois reaparecem um pouco mais à frente, em função da progressão de um pensamento que se procura”, buscando, dessa forma, completar o que está sendo dito.

Considerando o exposto, as questões foram aplicadas semiestruturadas com o intuito de extrair o máximo de conhecimentos possíveis a partir do discurso das entrevistadas. Em conjunto à pesquisadora, as tutoras supervisoras elaboraram as atividades realizadas na Gestão de Tutoria e os ativos do conhecimento presentes nessas atividades. Isso foi muito importante, visto que a partir desses elementos foi possível construir a figura 4.1, o quadro 4.1 e o quadro 4.2. Após consolidada a figura e os quadros, foi retornado a tutoria para verificação destes. Todos foram aceitos como corretos.

No que refere à figura 4.1 – mapa do macroprocesso, a primeira pergunta realizada foi: Quais são os macroprocessos da Gestão de Tutoria?

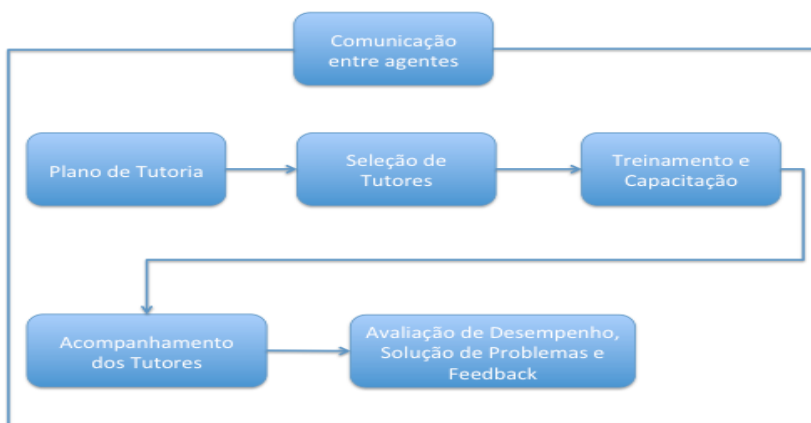


Figura 4.1: Mapa do Macroprocesso de Gestão de Tutoria

Fonte: Desenvolvido pela Autora (2014)

Na análise das respostas se verificou que existem na Gestão de Tutoria os seguintes temas: plano de tutoria; seleção dos tutores; treinamento e capacitação; acompanhamento dos tutores; avaliação de desempenho, solução de problemas e *feedback*; e, por

fim, a comunicação entre agentes que permeia todos os outros pontos citados.

É preciso apontar que os macroprocessos são comuns para a tutoria presencial e a distância, o que variam são as atividades realizadas. Neste sentido, elas são apresentadas com a distinção do que é função de cada tipo de tutor ou ambos, bem como quando as atividades forem por meio de interações distintas serão sinalizadas com as letras a e b no final da numeração da atividade.

A principal diferença verificada na Gestão de Tutoria é que nos cursos pesquisados o tutor a distância tem função pedagógica, atuando como auxiliar do professor. Para exercer sua função, ele precisa ser detentor do conhecimento do conteúdo porque opera em diversas atividades que envolvem desde a avaliação até o esclarecimento de dúvidas.

4.2.1 Conhecimento das Atividades, Agentes e Interações

No intuito de atender as unidades de análise presentes no **primeiro** e no **segundo objetivo específico** desta tese, as entrevistas realizadas foram compostas por perguntas abertas dispostas nas planilhas do CommonKADS OM-3 e CM-2. A questão norteadora foi quais são as atividades na Gestão de Tutoria e os dados resultantes desta pergunta compõem os quadros 4.1 e 4.2.

Ainda sobre o objetivo específico dois, a luz da base teórica apresentada no capítulo 2, foi analisado qual tipo de interação que ocorria em cada atividade.

Quadro 4.1: Planilhas OM-3 e CM-2 adaptadas

PROCESSO: Plano de tutoria					
ATIVIDADE: Planejar o processo de tutoria - definição de perfil e competências dos tutores de acordo com o projeto pedagógico e dos tipos de curso ofertados.					
Realizado na Tutoria Presencial e a Distância					
OM-3: Descreve do processo em termos de tarefas de que é composta.					
No.	Atividade	Realizado por	Ativos do Conhecimento – Conhecimento Necessário ¹ e Conhecimento a ser Compartilhado ²	Natureza do Conh	Tipo de Interação
1.1	Planejar o processo de tutoria	Coordenador do Curso Vice-Coordenador do curso Coordenador de Tutoria Tutor Supervisor	¹ Análise das normas e Diretrizes do Curso, do Objetivo e da Estrutura do curso, do Projeto Pedagógico(PPC), das experiências passadas e lições aprendidas e dos Dados do Público-Alvo*	Tácito	Interações e de interlocução
			² Documento de planejamento de tutoria contendo estratégias de atendimento e suporte ao aluno, as Diretrizes Hierárquicas, o Fluxo do Trabalho Administrativo e a Definição de Atividades dos Tutores.	Explícito	
CM-2: Especificação dos itens de mensagens e informações que compõem uma transação individual dentro do modelo de comunicação					
Modelo de Comunicação	Planilha de Especificação da troca de informação CM-2				
Transação	Atividade: Planejar Processo de Tutoria				
Agentes envolvidos	Quem é o transmissor (fonte)? Coordenador do Curso, Vice-Coordenador do curso, Tutor Supervisor Quem é o receptor (destinatário)? Tutores				
Elementos de Informação	Não se aplica				
Especificação das mensagens	Espaço de Compartilhamento: Virtual				
Possíveis problemas para que ocorra a transação	Barreiras Individuais e Barreiras Organizacionais				
* Perfil, Nível de acesso a tecnologia, faixa etária, distribuição geográfica, entre outros.					

PROCESSO: Seleção de tutores

ATIVIDADE: Estabelecer os critérios básicos para seleção (Recrutamento) - Nível de escolaridade, Domínio de Informática/Idiomas, Habilidades de comunicação/escrita/digitação, acesso e domínio de tecnologias e conteúdo, disponibilidade, localidade, entre outros.

Realizado na Tutoria Presencial e a Distância

OM-3: Descreve do processo em termos de tarefas de que é composta.

No.	Atividade	Realizado por	Ativos do Conhecimento – Conhecimento Necessário ¹ e Conhecimento a ser Compartilhado ²	Natureza do Conh	Tipo de Interação
2.1	Estabelecer os critérios básicos para seleção de tutores (Recrutamento)	Tutor Supervisor	¹ Ponderação sobre o plano de tutoria, as Normas e Diretrizes do Curso, do Objetivo e da Estrutura do curso, do Plano de Tutoria, do Projeto Pedagógico(PPC) e dos Dados do Público-Alvo* ² Documento contendo o resultado da análise dos critérios básicos para atuação como tutor.	Explícito Explícito	Interações de Documentação/ Combinação

CM-2: Especificação dos itens de mensagens e informações que compõem uma transação individual dentro do modelo de comunicação

Modelo de Comunicação	Planilha de Especificação da troca de informação CM-2
Transação	Estabelecer os critérios básicos para seleção (Recrutamento)
Agentes envolvidos	Quem é o transmissor (fonte)? Tutor Supervisor Quem é o receptor (destinatário)? Público Geral
Elementos de Informação	Não se aplica
Especificação das mensagens	Espaço de Compartilhamento: Virtual
Possíveis problemas para que ocorra a transação	Barreiras Individuais e Barreiras Organizacionais

OM-3: Descreve do processo em termos de tarefas de que é composta.

No.	Atividade	Realizado por	Ativos do Conhecimento – Conhecimento Necessário ¹ e Conhecimento a ser Compartilhado ²	Natureza do Conh	Tipo de Interação
2.2	Executar Procedimentos de Seleção	Tutor Supervisor	¹ Reflexão sobre as Normas e Diretrizes do Curso, os Critérios/Pré-Requisitos da CAPES para contratação, os Critérios Básicos para Seleção, o plano de tutoria. Conhecer o Conteúdo Didático para elaboração da Prova e Funções da Tutoria.	Tácito	Interações de interlocução
			² Documento com a lista do resultado dos que serão contratados.	Explícito	

CM-2: Especificação dos itens de mensagens e informações que compõem uma transação individual dentro do modelo de comunicação

Modelo de Comunicação	Planilha de Especificação da troca de informação CM-2
Transação	Atividade? Executar Procedimentos de Seleção
Agentes envolvidos	Quem é o transmissor (fonte)? Tutor Supervisor Quem é o receptor (destinatário)? Público Geral
Elementos de Informação	Não se Aplica
Especificação das mensagens	Espaço de Compartilhamento: Virtual
Possíveis problemas para que ocorra a transação	Barreiras Individuais e Barreiras Organizacionais

PROCESSO: Treinamento e Capacitação					
ATIVIDADE: Definir Pauta - Assuntos a serem abordados, local, horário, definição dos participantes, estabelecer cronograma.					
Realizado na Tutoria Presencial e a Distância					
OM-3: Descreve do processo em termos de tarefas de que é composta.					
No.	Atividade	Realizado por	Ativos do Conhecimento – Conhecimento Necessário ¹ e Conhecimento a ser Compartilhado ²	Natureza do Conh	Tipo de Interação
3.1	Definir Pauta dos processos de capacitação	Coordenador do Curso Vice-Coordenador do Curso Coordenador da Tutoria Tutor Supervisor	¹ Avaliação das Normas, Diretrizes e Estrutura do Curso, das Necessidade de Formação dos Tutores e das Atividades Previstas das experiências passadas e lições aprendidas. Ciência sobre o Plano de Tutoria.	Tácito	Interações de interlocução.
			² Documento com diretrizes para a realização das capacitações e treinamentos	Explícito	
CM-2: Especificação dos itens de mensagens e informações que compõem uma transação individual dentro do modelo de comunicação					
Modelo de Comunicação	Planilha de Especificação da troca de informação CM-2				
Transação	Atividade? Definir Pauta				
Agentes envolvidos	Quem é o transmissor (fonte)? Coordenador do Curso, Coordenador de Tutoria e Tutor Supervisor Quem é o receptor (destinatário)? Todos os na gestão de tutoria (Tutores, Coordenação de Polo, Coordenação de Tutoria, Vice-coordenador do Curso, Coordenação do Curso, Tutor Supervisor)				
Elementos de Informação	Não se Aplica				
Especificação das mensagens	Espaço de Compartilhamento: Virtual				
Possíveis problemas para que ocorra a transação	Barreiras Individuais e Barreiras Organizacionais				

ATIVIDADE: Realizar capacitação Geral - realizar as capacitações sobre o curso e as necessidades de formação específica das funções de todos que participam da Tutoria

Realizado na Tutoria Presencial e a Distância

OM-3: Descreve do processo em termos de tarefas de que é composta.

No.	Atividade	Realizado por	Ativos do Conhecimento - Conhecimento Necessário ¹ e Conhecimento a ser Compartilhado ²	Natureza do Conh	Tipo de Interação
3.2	Realizar capacitação Geral (Não são registrados os conhecimentos, eles são sempre contingenciais)	Coordenação do Curso Vice-coordenador do Curso Coordenação da Tutoria Tutor Supervisor Professores especialistas	¹ Conhecimento das Normas, Diretrizes e Estrutura do Curso, das Necessidade de Formação dos atores da tutoria. Experiências passadas e lições aprendidas.	Tácito	Interações de Concepção.
			² Conhecimento sobre o Funcionamento do Curso e Conteúdos Específicos de Formação e Atuação da Tutoria.	Tácito	

CM-2: Especificação dos itens de mensagens e informações que compõem uma transação individual dentro do modelo de comunicação

Modelo de Comunicação	Planilha de Especificação da troca de informação CM-2
Transação	Atividade? Realizar capacitação Geral
Agentes envolvidos	Quem é o transmissor (fonte)? Coordenação do Curso, Vice-coordenador do Curso, Coordenação da Tutoria, Tutor Supervisor, Professores especialistas Quem é o receptor (destinatário)? Todos os na gestão de tutoria (Tutores, Coordenação de Polo, Coordenação de Tutoria, Coordenação do Curso, Vice-coordenador do Curso, Tutor Supervisor)
Elementos de Informação	Não se Aplica
Especificação das mensagens	Espaço de Compartilhamento: Presencial
Possíveis problemas para que ocorra a transação	Barreiras Individuais e Barreiras Organizacionais

ATIVIDADE: Realizar capacitação de função - realizar as capacitações sobre o curso e as necessidades de formação específica

Realizado na Tutoria Presencial e a Distância

OM-3: Descreve do processo em termos de tarefas de que é composta.

No.	Atividade	Realizado por	Ativos do Conhecimento - Conhecimento Necessário ¹ e Conhecimento a ser Compartilhado ²	Natureza do Conh	Tipo de Interação
Tutoria a Distância					
3.3a	Realizar capacitação de função (Formal e Informal) OBS: Não existe um manual, ou registro formal sobre todas as funções, assim existem tanto capacitações formais contendo apenas "diretrizes explícitas e que não atendem todas as necessidades dos tutores" (SIC), como informais por meio da observação e da prática, ou seja, no aprender/fazendo.	Tutor Supervisor	¹ Conhecimento sobre a Pauta, as Habilidades e funções do tutor a distância e as responsabilidades da tutoria a distância	Tácito (Informal)	Interações de Concepção
			¹ Documento contendo diretrizes explícitas sobre a atuação do tutor	Explícito (Formal)	Interações de Internalização.
			² Saber sobre o funcionamento do Curso e das Competências do Tutor presencial e a distância	Tácito	Interações de Concepção e de Internalização.
Tutoria Presencial					
3.3b	Realizar capacitação de função (Formal e Informal)	Tutor Supervisor	¹ Diretrizes sobre as Habilidades e funções do tutor presencial e as responsabilidades da tutoria presencial	Explícito	Interações de Internalização.
			² Saber sobre as Competências do Tutor presencial	Tácito	

CM-2: Especificação dos itens de mensagens e informações que compõem uma transação individual dentro do modelo de comunicação

Modelo de Comunicação	Planilha de Especificação da troca de informação CM-2
Transação	Atividade? Realizar capacitação de função de tutor
Agentes envolvidos	Quem é o transmissor (fonte)? Tutor Supervisor Quem é o receptor (destinatário)? Tutores
Elementos de Informação	Não se Aplica
Especificação das mensagens	Espaço de Compartilhamento: Presencial para tutores a distância e Virtual para tutores presenciais
Possíveis problemas para que ocorra a transação	Barreiras Individuais e Barreiras Organizacionais

ATIVIDADE: Realizar treinamento do *Moodle* - apresentar o funcionamento do *moodle* simulando práticas
Realizado na Tutoria a Distância

OM-3: Descreve do processo em termos de tarefas de que é composta.

No.	Atividade	Realizado por	Ativos do Conhecimento – Conhecimento Necessário ¹ e Conhecimento a ser Compartilhado ²	Natureza do Conh	Tipo de Interação
3.4	Realizar treinamento do <i>Moodle</i>	Equipe Técnica	¹ Funcionamento do <i>Moodle</i>	Explícito	Interações de Internalização
			² Prática e noção do <i>Moodle</i>	Tácito	

CM-2: Especificação dos itens de mensagens e informações que compõem uma transação individual dentro do modelo de comunicação

Modelo de Comunicação	Planilha de Especificação da troca de informação CM-2
Transação	Atividade? Realizar treinamento do <i>Moodle</i>
Agentes envolvidos	Quem é o transmissor (fonte)? Equipe Técnica Quem é o receptor (destinatário)? Tutores
Elementos de Informação	Não se Aplica
Especificação das mensagens	Espaço de Compartilhamento: Presencial
Possíveis problemas para que ocorra a transação	Barreiras Individuais e Barreiras Organizacionais

ATIVIDADE: Realizar Capacitação de Conteúdo - ensinar sobre o conteúdo da disciplina.					
Realizado na Tutoria a Distância					
OM-3: Descreve do processo em termos de tarefas de que é composta.					
No.	Atividade	Realizado por	Ativos do Conhecimento – Conhecimento Necessário ¹ e Conhecimento a ser Compartilhado ²	Natureza do Conh	Tipo de Interação
3.5	Realizar Capacitação de Conteúdo	Professor Especialista	¹ Conteúdo específico da disciplina	Tácito	Interações de Concepção
			² Conteúdo específico da disciplina	Tácito	
CM-2: Especificação dos itens de mensagens e informações que compõem uma transação individual dentro do modelo de comunicação					
Modelo de Comunicação	Planilha de Especificação da troca de informação CM-2				
Transação	Atividade? Realizar Capacitação de Conteúdo				
Agentes envolvidos	Quem é o transmissor (fonte)? Professor Conteudista Quem é o receptor (destinatário)? Tutores				
Elementos de Informação	Não se Aplica				
Especificação das mensagens	Espaço de Compartilhamento: Presencial				
Possíveis problemas para que ocorra a transação	Barreiras Individuais e Barreiras Organizacionais				

PROCESSO: Acompanhamento dos Tutores					
ATIVIDADE: Orientar as Atividades - Explicar as atividades quando necessário e esclarecimento de dúvidas.					
Realizado na Tutoria Presencial e a Distância					
OM-3: Descreve o processo em termos de tarefas de que é composta.					
No.	Atividade	Realizado por	Ativos do Conhecimento - Conhecimento Necessário ¹ e Conhecimento a ser Compartilhado ²	Natureza do Conh	Tipo de Interação
TUTOR A DISTÂNCIA					
4.1a	Orientar as Atividades (Informal e Formal) OBS: Parte é feita de maneira tácita e parte de maneira explícita, dependendo da contingência	Tutor Supervisor	¹ Ciência das competências e funções do tutor (Informal)	Tácito	Interações de Concepção
			² Esclarecimentos de dúvidas e forma correta para realização das atividades	Explícito	Interações de internalização
TUTOR PRESENCIAL					
4.1b	Orientar as Atividades (Formal)	Tutor Supervisor	¹ Documento contendo diretrizes explícitas sobre a atuação do tutor (Formal)	Explícito	Interações de internalização
			² Esclarecimentos de dúvidas e forma correta para realização das atividades	Tácito	
CM-2: Especificação dos itens de mensagens e informações que compõem uma transação individual dentro do modelo de comunicação					
Modelo de Comunicação	Planilha de Especificação da troca de informação CM-2				
Transação	Atividade? Orientar as Atividades				
Agentes envolvidos	Quem é o transmissor (fonte)? Tutor Supervisor Quem é o receptor (destinatário)? Tutores				
Elementos de Informação	Não se Aplica				
Especificação das mensagens	Espaço de Compartilhamento: Presencial (Tácito) e Virtual (Explícito)				
Possíveis problemas para que ocorra a transação	Barreiras Individuais e Barreiras Organizacionais				

ATIVIDADE: Verificar diariamente as atividades realizadas pelos tutores e levantar melhores práticas, problemas e pontos fracos - **Tutor a distância:** acesso ao AVA, tempo de retorno e qualidade das respostas do e-mail e interação no fórum, verificação de participação do chat, acompanhamento do chat, correção e publicação das atividades, orientação dos alunos sobre a realização das atividades, contato com alunos que não realizaram uma atividade. **Tutor presencial:** aplic do aluno nas disciplinas), atender demandas do coordenador do polo.

Realizado na Tutoria Presencial e a Distância

ar provas, intermediar grupos de estudos, preencher formulários dos cursos, contato e atendimentos presencial aos alunos, acompanhar desempenho (atuação **OM-3: Descreve o processo em termos de tarefas de que é composta.**

No.	Atividade	Realizado por	Ativos do Conhecimento – Conhecimento Necessário ¹ e Conhecimento a ser Compartilhado ²	Natureza do Conh	Tipo de Interação
4.2	Verificar diariamente as atividades realizadas pelos tutores e levantar melhores práticas, problemas e pontos fracos.	Tutor Supervisor	¹ Saber as atividades realizadas pelos tutores	Explícito	Interações de documentação/cominação
			² Levantamento das Atividades realizadas, melhores práticas, problemas e pontos fracos	Explícito	

CM-2: Especificação dos itens de mensagens e informações que compõem uma transação individual dentro do modelo de comunicação

Modelo de Comunicação	Planilha de Especificação da troca de informação CM-2
Transação	Atividade? Verificar diariamente as atividades realizadas pelos tutores e levantar melhores práticas, problemas e pontos fracos
Agentes envolvidos	Quem é o transmissor (fonte)? Tutor Supervisor Quem é o receptor (destinatário)? Tutores
Elementos de Informação	Não se Aplica
Especificação das mensagens	Espaço de Compartilhamento: Virtual
Possíveis problemas para que ocorra a transação	Barreiras Individuais e Barreiras Organizacionais

ATIVIDADE: Acompanhar problemas do curso (Ouvidoria)- Reportar aos tutores as problemáticas apontadas pelos alunos buscando possíveis soluções.
Realizado na Tutoria Presencial e a Distância

OM-3: Descreve do processo em termos de tarefas de que é composta.

No.	Atividade	Realizado por	Ativos do Conhecimento – Conhecimento Necessário ¹ e Conhecimento a ser Compartilhado ²	Natureza do Conh	Tipo de Interação
4.3	Acompanhar problemas do curso (Ouvidoria)	Coordenador do Curso Vice-coordenador do Curso	¹ Análise dos problemas apontados	Explícito	Interações de documentação.
			² Documento com a análise dos problemas apontados e possíveis soluções	Explícito	

CM-2: Especificação dos itens de mensagens e informações que compõem uma transação individual dentro do modelo de comunicação

Modelo de Comunicação	Pianilha de Especificação da troca de informação CM-2
Transação	Atividade? Acompanhar problemas do curso (Ouvidoria)
Agentes envolvidos	Quem é o transmissor (fonte)? Coordenador do Curso, Vice-coordenador do Curso Quem é o receptor (destinatário)? Todos os na gestão de tutoria (Tutores, Coordenação de Polo, Vice-coordenador do Curso, Coordenação de Tutoria, Coordenação do Curso, Tutor Supervisor)
Elementos de Informação	Não se Aplica
Especificação das mensagens	Espaço de Compartilhamento: Virtual
Possíveis problemas para que ocorra a transação	Barreiras Individuais e Barreiras Organizacionais

PROCESSO: Avaliação de Desempenho, Solução de Problemas e Feedback**ATIVIDADE:** Analisar e gerar relatório das ações realizadas no AVA pelo tutor.

Realizado na Tutoria a Distância

OM-3: Descreve do processo em termos de tarefas de que é composta.

No.	Atividade	Realizado por	Ativos do Conhecimento - Conhecimento Necessário ¹ e Conhecimento a ser Compartilhado ²	Natureza do Conh	Tipo de Interação
5.1	Analisar e gerar relatório das ações realizadas no AVA pelo tutor.	Tutor Supervisor	¹ Análise dos Dados do AVA	Explícito	Interações de documentação /combinação.
			² Relatório do desempenho tutor no ambiente	Explícito	

CM-2: Especificação dos itens de mensagens e informações que compõem uma transação individual dentro do modelo de comunicação

Modelo de Comunicação	Planilha de Especificação da troca de informação CM-2
Transação	Atividade? Analisar e gerar relatório das ações realizadas no AVA pelo tutor.
Agentes envolvidos	Quem é o transmissor (fonte)? Tutor Supervisor Quem é o receptor (destinatário)? Tutores
Elementos de Informação	Não se Aplica
Especificação das mensagens	Espaço de Compartilhamento: Virtual
Possíveis problemas para que ocorra a transação	Barreiras Individuais e Barreiras Organizacionais

ATIVIDADE: Analisar e gerar relatório do *feedback* da atuação do tutor pela observação do tutor supervisor.

Realizado na Tutoria a Distância

OM-3: Descreve o processo em termos de tarefas de que é composta.

No.	Atividade	Realizado por	Ativos do Conhecimento – Conhecimento Necessário ¹ e Conhecimento a ser Compartilhado ²	Natureza do Conh	Tipo de Interação
5.2	Analisar e gerar relatório do <i>feedback</i> da atuação do tutor pela observação do tutor supervisor.	Tutor Supervisor	¹ Percepção do supervisão de tutoria das ações do tutor ² Análise do desempenho do tutor conforme observação na realização das atividades	Tácito Explícito	Interações de interlocução.

CM-2: Especificação dos itens de mensagens e informações que compõem uma transação individual dentro do modelo de comunicação

Modelo de Comunicação	Planilha de Especificação da troca de informação CM-2
Transação	Atividade? Analisar e gerar relatório do <i>feedback</i> da atuação do tutor pela observação do tutor supervisor.
Agentes envolvidos	Quem é o transmissor (fonte)? Tutor Supervisor Quem é o receptor (destinatário)? Tutores
Elementos de Informação	Não se Aplica
Especificação das mensagens	Espaço de Compartilhamento: Presencial
Possíveis problemas para que ocorra a transação	Barreiras Individuais e Barreiras Organizacionais

ATIVIDADE: Analisar e gerar relatório sobre o desempenho e assiduidade dos alunos para evitar evasão.

Realizado na Tutoria a Distância

OM-3: Descreve do processo em termos de tarefas de que é composta.

No.	Atividade	Realizado por	Ativos do Conhecimento – Conhecimento Necessário ¹ e Conhecimento a ser Compartilhado ²	Natureza do Conh	Tipo de Interação
5.3	Analisar e gerar relatório sobre o desempenho e assiduidade dos alunos para evitar evasão.	Tutor Supervisor	¹ Análise dos Dados do AVA	Explícito	Interações de documentação /combinação.
			² Relatório com desempenho e frequência dos alunos	Explícito	

CM-2: Especificação dos itens de mensagens e informações que compõem uma transação individual dentro do modelo de comunicação

Modelo de Comunicação	Planilha de Especificação da troca de informação CM-2
Transação	Atividade? Analisar e gerar relatório sobre o desempenho e assiduidade dos alunos para evitar evasão.
Agentes envolvidos	Quem é o transmissor (fonte)? Tutor Supervisor Quem é o receptor (destinatário)? Coordenador de Tutoria e Tutores
Elementos de Informação	Não se Aplica
Especificação das mensagens	Espaço de Compartilhamento: Virtual
Possíveis problemas para que ocorra a transação	Barreiras Individuais e Barreiras Organizacionais

ATIVIDADE: Analisar problemas referentes a tutoria e gerar soluções específicas.

Realizado na Tutoria Presencial e a Distância

OM-3: Descreve do processo em termos de tarefas de que é composta.

No.	Atividade	Realizado por	Ativos do Conhecimento - Conhecimento Necessário ¹ e Conhecimento a ser Compartilhado ²	Natureza do Conh	Tipo de Interação
Tutoria a Distância					
5.4a	Analisar problemas referentes a tutoria e gerar soluções específicas.	Tutor Supervisor	¹ Análise dos Problemas na atuação da tutoria	Tácito (problemas observados)	Interações de interlocução
			² Soluções para os problemas	Explícito (problemas relatados por meio formal)	Interações de documentação.
				Explícito	Interações de interlocução e de documentação/cominação.
Tutoria Presencial					
5.4b	Analisar problemas referentes a tutoria e gerar soluções específicas.	Tutor Supervisor	¹ Análise dos Problemas na atuação da tutoria	Explícito	Interações de documentação/cominação.
			² Soluções para os problemas	Explícito	

CM-2: Especificação dos itens de mensagens e informações que compõem uma transação individual dentro do modelo de comunicação

Modelo de Comunicação	Planilha de Especificação da troca de informação CM-2
Transação	Atividade? Analisar problemas referentes a tutoria e gerar soluções específicas.
Agentes envolvidos	Quem é o transmissor (fonte)? Tutor Supervisor Quem é o receptor (destinatário)? Tutores
Elementos de Informação	Não se Aplica
Especificação das mensagens	Espaço de Compartilhamento: Presencial e Virtual para tutores a distância e Virtual para tutores presenciais
Possíveis problemas para que ocorra a transação	Barreiras Individuais e Barreiras Organizacionais

ATIVIDADE: Prover *feedback* do desempenho visando a melhoria contínua.

Realizado na Tutoria a Distância

OM-3: Descreve do processo em termos de tarefas de que é composta.

No.	Atividade	Realizado por	Ativos do Conhecimento – Conhecimento Necessário ¹ e Conhecimento a ser Compartilhado ²	Natureza do Conh	Tipo de Interação
5.5	Prover <i>feedback</i> do desempenho visando a melhoria contínua.	Coordenador de Tutoria Tutor Supervisor	¹ Análise do desempenho dos atores do processo de tutoria	Tácito	Interações de interlocução.
			² Propostas para a melhoria de desempenho	Explícito	

CM-2: Especificação dos itens de mensagens e informações que compõem uma transação individual dentro do modelo de comunicação

Modelo de Comunicação	Planilha de Especificação da troca de informação CM-2
Transação	Atividade? Prover <i>feedback</i> do desempenho visando a melhoria contínua.
Agentes envolvidos	Quem é o transmissor (fonte)? Coordenador de Tutoria e Tutor Supervisor Quem é o receptor (destinatário)? Todos os na gestão de tutoria (Tutores, Coordenação de Polo, Coordenação de Tutoria, Coordenação do Curso, Vice-coordenador do Curso, Tutor Supervisor)
Elementos de Informação	Não se Aplica
Especificação das mensagens	Espaço de Compartilhamento: Virtual
Possíveis problemas para que ocorra a transação	Barreiras Individuais e Barreiras Organizacionais

PROCESSO: Comunicação entre Agentes					
ATIVIDADE: Estabelecer elementos e interface/meio de comunicação entre coordenação, polo, professores e tutoria - Interagir respondendo questões de rotina do curso e dúvidas dos tutores, Registrar e compartilhar as soluções para os problemas, Promover o elo entre professores e tutores para o esclarecimento de dúvidas, Promover o elo entre equipe técnica e tutores para o esclarecimento de dúvidas, Enviar sugestões, recomendações, lembretes de forma clara para o bom andamento do curso.					
Realizado na Tutoria Presencial e a Distância					
OM-3: Descreve do processo em termos de tarefas de que é composta.					
No.	Atividade	Realizado por	Ativos do Conhecimento - Conhecimento Necessário ¹ e Conhecimento a ser Compartilhado ²	Natureza do Conh	Tipo de Interação
6.1	Estabelecer elementos e interface/meio de comunicação entre coordenação, polo, professores e tutoria	Coordenador de Tutoria Tutor Supervisor	¹ Conhecimento das Necessidades de Comunicação, dos Formatos e das Tecnologias possíveis para comunicação ² Diretrizes para comunicação entre os agentes do curso	Tácito Explícito	Interações de interlocução.
CM-2: Especificação dos itens de mensagens e informações que compõem uma transação individual dentro do modelo de comunicação					
Modelo de Comunicação	Planilha de Especificação da troca de informação CM-2				
Transação	Atividade? Estabelecer elementos e interface/meio de comunicação entre coordenação, polo, professores e tutoria				
Agentes envolvidos	Quem é o transmissor (fonte)? Coordenador de Tutoria e Tutor Supervisor Quem é o receptor (destinatário)? Todos os na gestão de tutoria (Tutores, Coordenação de Polo, Coordenação de Tutoria, Coordenação do Curso, Vice-coordenador do Curso, Tutor Supervisor)				
Elementos de Informação	Não se Aplica				
Especificação das mensagens	Espaço de Compartilhamento: Virtual				
Possíveis problemas para que ocorra a transação	Barreiras Individuais e Barreiras Organizacionais				

Fonte: Desenvolvido pela Autora (2014)

Ainda contemplando os dois objetivos específicos, foi analisado sobre o conteúdo presente na Planilha CommonKADS AM-1 que refere aos seguintes aspectos:

- com quem realiza interações;
- quais são os processos que está envolvido;
- quais são os conhecimentos que possui para a execução das tarefas de Gestão da Tutoria; e,
- como ocorre a interação entre fonte do conhecimento e destinatário, examinando o tipo de interação entre cada tipo de agente.

Os agentes identificados que compõem a tutoria e realizam interações no aspecto da gestão são: **Tutores, Tutor Supervisor, Coordenação de Tutoria, Vice-Coordenador do Curso, Coordenação do Curso.**

Cabe ressaltar novamente, que embora existam outros profissionais que interajam em algum momento com a tutoria, eles não fazem parte do processo de gestão, e devido a isso não serão investigados em profundidade.

Quadro 4.2: Planilha AM-1 adaptada

AM-1: Especificação dos agentes de acordo com o modelo de agente de CommonKADS	
Modelo de Tarefa	Planilha de Agente AM-1
Nome do Agente	TUTOR A DISTÂNCIA
Organização	Não será aplicado
Envolvido em	Quais são atividades que está envolvido? 1.1 - 3.1 - 3.2 - 3.3 - 3.4 - 3.5 - 4.1 - 4.2 - 4.3 - 5.1 - 5.2 - 5.3 - 5.4 - 5.5 - 6.1
Comunicações com	Com quem realiza interações? Tutores a distância, Tutores Presenciais, Tutor Supervisor, Coordenação de Tutoria, Vice-Coordenador do Curso, Coordenador do Curso.
Conhecimento	Quais são os conhecimentos que possui para a execução das tarefas de Gestão da Tutoria? Competências e Funções do Tutor a distância

Outras competências	Não será aplicado
Responsabilidades e restrições	<p>Como ocorre a interação entre fonte do conhecimento e destinatário?</p> <p>(x) interações de concepção - indivíduos compartilham sentimentos, emoções e experiências. (x) interações de interlocução - compartilhamento de modelos mentais e habilidades de cada um. Conversão do Tácito para Explícito. (x) interações de documentação – compartilham conhecimentos que já estão explicitados. (x) interações de internalização - as pessoas assimilam e incorporam o conhecimento que está explícito na organização.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Com Tutores Presenciais e com o Tutor Supervisor: interações de concepção, interlocução, documentação e internalização. • Com o Coordenador de Tutoria, Vice-coordenador do curso e Coordenador do Curso: interações de concepção, interlocução e documentação.

AM-1: Especificação dos agentes de acordo com o modelo de agente de CommonKADS

Modelo de Tarefa	Planilha de Agente AM-1
Nome do Agente	TUTOR PRESENCIAL
Organização	Não será aplicado
Envolvido em	Quais são atividades que está envolvido? 1.1 - 3.1 - 3.2 - 3.3 - 4.1 - 4.2 - 4.3 - 5.4 - 6.1
Comunicações com	Com quem realiza interações? Coordenação de Polo, Tutores Presenciais, Tutores a Distância e Tutor Supervisor, Vice-Coordenador do Curso, Coordenador do Curso.
Conhecimento	Quais são os conhecimentos que possui para a execução das tarefas de Gestão da Tutoria? Competências e Funções do Tutor
Outras competências	Não será aplicado
Responsabilidades e restrições	Como ocorre a interação entre fonte do conhecimento e destinatário?

	<p>(x) interações de concepção - indivíduos compartilham sentimentos, emoções e experiências. (x) interações de interlocução - compartilhamento de modelos mentais e habilidades de cada um. Conversão do Tácito para Explícito. (x) interações de documentação – compartilham conhecimentos que já estão explicitados. (x) interações de internalização - as pessoas assimilam e incorporam o conhecimento que está explícito na organização.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Com Tutores a Distância e com o Tutor Supervisor: interações de concepção, interlocução, documentação e internalização. • Com o Coordenador de Tutoria, Vice-coordenador do curso e Coordenador do Curso: interações de concepção, interlocução e documentação.
--	--

AM-1: Especificação dos agentes de acordo com o modelo de agente de CommonKADS

Modelo de Tarefa	Planilha de Agente AM-1
Nome do Agente	TUTOR SUPERVISOR
Organização	Não será aplicado
Envolvido em	Quais são atividades que está envolvido? 1.1 – 2.1 – 2.2 – 3.1 – 3.2 – 3.3 – 4.1 – 4.2 – 4.3 – 5.1 – 5.2 – 5.3 – 5.4 – 5.5 – 6.1
Comunicações com	Com quem realiza interações? Todos os na gestão de tutoria (Tutores, Coordenador de Tutoria, Vice-Coordenador do Curso, Coordenador do Curso)
Conhecimento	Quais são os conhecimentos que possui para a execução das tarefas de Gestão da Tutoria? Processos de Planejamento, Execução, e Monitoramento da Tutoria.
Outras competências	Não será aplicado
Responsabilidades e	Como ocorre a interação entre fonte do conhecimento e destinatário?

restrições	<p>(x) interações de concepção - indivíduos compartilham sentimentos, emoções e experiências.</p> <p>(x) interações de interlocução - compartilhamento de modelos mentais e habilidades de cada um. Conversão do Tácito para Explícito.</p> <p>(x) interações de documentação – compartilham conhecimentos que já estão explicitados.</p> <p>(x) interações de internalização - as pessoas assimilam e incorporam o conhecimento que está explícito na organização.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • Com Tutores: interações de concepção, interlocução, documentação e internalização. • Com o Coordenador de Tutoria, Vice-coordenador do curso e Coordenador do Curso: interações de concepção, interlocução e documentação.

AM-1: Especificação dos agentes de acordo com o modelo de agente de CommonKADS

Modelo de Tarefa	Planilha de Agente AM-1
Nome do Agente	COORDENAÇÃO DE TUTORIA
Organização	Não será aplicado
Envolvido em	Quais são atividades que está envolvido? 1.1 – 3.1 – 3.2 – 5.5 – 6.1
Comunicações com	Com quem realiza interações? Coordenador de Curso, Vice-Coordenador de Curso, Tutor Supervisor, Tutores.
Conhecimento	Quais são os conhecimentos que possui para a execução das tarefas de Gestão da Tutoria? Processos de Planejamento, Execução, e Monitoramento da Tutoria.
Outras competências	Não será aplicado
Responsabilidades e restrições	<p>Como ocorre a interação entre fonte do conhecimento e destinatário?</p> <p>(x) interações de concepção - indivíduos compartilham sentimentos, emoções e experiências.</p>

	<p>(x) interações de interlocução - compartilhamento de modelos mentais e habilidades de cada um. Conversão do Tácito para Explícito.</p> <p>(x) interações de documentação - compartilham conhecimentos que já estão explicitados.</p> <p>() interações de internalização - as pessoas assimilam e incorporam o conhecimento que está explícito na organização.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • Com Tutores, Tutor Supervisor, Vice-coordenador do curso e Coordenador do Curso: interações de concepção, interlocução e documentação.

AM-1: Especificação dos agentes de acordo com o modelo de agente de CommonKADS

Modelo de Tarefa	Planilha de Agente AM-1
Nome do Agente	VICE-COORDENADOR DO CURSO
Organização	Não será aplicado
Envolvido em	Quais são atividades que está envolvido? 1.1 – 3.1 – 3.2 – 4.3
Comunicações com	Com quem realiza interações? Coordenador de Curso, Coordenador de Tutoria, Tutor Supervisor, Tutores.
Conhecimento	Quais são os conhecimentos que possui para a execução das tarefas de Gestão da Tutoria? Processos de Planejamento, Execução, e Monitoramento da Tutoria.
Outras competências	Não será aplicado
Responsabilidades e restrições	<p>Como ocorre a interação entre fonte do conhecimento e destinatário?</p> <p>(x) interações de concepção - indivíduos compartilham sentimentos, emoções e experiências.</p> <p>(x) interações de interlocução - compartilhamento de modelos mentais e habilidades de cada um. Conversão do Tácito para Explícito.</p> <p>(x) interações de documentação - compartilham conhecimentos que já estão explicitados.</p> <p>() interações de internalização - as pessoas assimilam e incorporam o conhecimento que está explícito na</p>

	organização.
	<ul style="list-style-type: none"> • Com Tutores, Tutor Supervisor, Coordenador de Tutoria e Coordenador do Curso: interações de concepção, interlocução e documentação.

AM-1: Especificação dos agentes de acordo com o modelo de agente de CommonKADS

Modelo de Tarefa	Planilha de Agente AM-1
Nome do Agente	COORDENADOR DO CURSO
Organização	Não será aplicado
Envolvido em	Quais são atividades que está envolvido? 1.1 – 3.1 – 3.2 – 4.3
Comunicações com	Com quem realiza interações? Vice-Coordenador de Curso, Coordenador de Tutoria, Tutor Supervisor, Tutores.
Conhecimento	Quais são os conhecimentos que possui para a execução das tarefas de Gestão da Tutoria? Processos de Planejamento, Execução, e Monitoramento da Tutoria.
Outras competências	Não será aplicado
Responsabilidades e restrições	<p>Como ocorre a interação entre fonte do conhecimento e destinatário?</p> <p>(x) interações de concepção - indivíduos compartilham sentimentos, emoções e experiências.</p> <p>(x) interações de interlocução - compartilhamento de modelos mentais e habilidades de cada um. Conversão do Tácito para Explícito.</p> <p>(x) interações de documentação – compartilham conhecimentos que já estão explicitados.</p> <p>() interações de internalização - as pessoas assimilam e incorporam o conhecimento que está explícito na organização.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • Com Tutores, Tutor Supervisor, Coordenador de Tutoria e Vice-coordenador do curso: interações de concepção, interlocução e documentação.

Fonte: Desenvolvido pela Autora (2014)

A partir do preenchimento dessas planilhas, foi possível seguir para a 3ª. fase de coleta de dados.

4.2.2 Os três Níveis Organizacionais

Após a identificação destes fenômenos, se buscou investigar outros elementos da análise considerando a participação de todos os tipos de agentes da Gestão de Tutoria presentes nos três níveis organizacionais (Estratégico², Tático³ e Operacional⁴).

Para Nunes Et Al. (2010) o nível operacional é composto pelos tutores presenciais e a distância. O nível tático é desempenhado pelo Tutor Supervisor e pelo Coordenador de Tutoria, enquanto o Coordenador do curso e o Vice-coordenador do curso representam o nível estratégico.

No intuito de alcançar esses três níveis organizacionais e os agentes que os compõem, além da entrevista com todos os componentes do nível tático, se optou por aplicar um questionário, conforme explicitado nos procedimentos metodológicos. Portanto, a coleta de dados com os tutores supervisores e a coordenação de tutoria, foi realizada por meio de entrevistas em profundidade e questionário enquanto nos demais níveis foi utilizado exclusivamente o questionário.

O questionário buscou atender as perguntas presentes nas planilhas OM-1 e OM-2. Completando assim, o total de planilhas propostas para a construção dessa tese. É importante esclarecer que

² No nível estratégico “são criados os fundamentos estratégicos da organização (como missão, visão, valores) e são traçados os objetivos estratégicos a curto, médio e longo prazo (SARTORI, 2013, p. 19).

³ O nível tático “tem como objetivo principal o desdobramento da estratégia, ou seja, de como será realizado o caminho para a execução dos objetivos estratégicos (já estabelecidos no nível superior), desdobrando-os em metas específicas para suas áreas e subordinados” (SARTORI, 2013, p. 19-20).

⁴ No nível operacional, é executada a estratégia traçada para alcançar os objetivos esperados, onde os trabalhadores devem cumprir de forma eficiente e eficaz cada uma das atividades que lhes for atribuída (SARTORI, 2013).

na planilha OM-1, continham algumas questões abertas que foram investigadas por meio da entrevista. A apreciação dos dados do questionário, bem como da entrevista (referente às questões que compõe essa planilha) foi realizada a partir das unidades de análise considerando os diferentes agentes no exame das respostas.

A preferência por esse tipo de análise ocorreu baseada em Souza e Amaral (2012) que afirmam existir uma diferença entre as opiniões sobre o compartilhamento do conhecimento e sobre o que impacta nele dependendo do nível organizacional. Para os autores, isso se deve basicamente por causa das responsabilidades funcionais em cada um desses níveis, ou seja, o porquê da necessidade e o conhecimento que será compartilhado dependente de cada nível hierárquico.

Ainda se deve considerar que muitas vezes o nível estratégico está distante da realidade do nível operacional. Deste modo, o nível tático procura conciliar o que o estratégico deseja com o que é possível no operacional.

A partir de definido isso, ponderando sobre o âmbito geral da pesquisa, a aplicação do questionário alcançou aproximadamente 84% da população total.

No entanto, seguindo a lógica a ser aplicada para análise dos dados, se obteve 100% de participação da pesquisa nos níveis estratégico e tático (um Coordenador de curso, um Vice-coordenador de curso, um Coordenador de tutoria, e, três Tutores supervisores).

Já no nível operacional, foi alcançado aproximadamente 74% do público total. Dos 18 tutores a distância (um estava em período de contratação), 15 responderam o questionário, alcançando o marco de aproximadamente 83%. Já dentre os 20 tutores presenciais, apenas 14 responderam o questionário, atingindo assim aproximadamente 70% de participação.

4.2.3 Barreiras e Facilitadores

Alcançado um número de participantes representativo, se iniciou o processo de análise das respostas. As primeiras unidades de análise a serem observadas foram os facilitadores e as barreiras

para compartilhar conhecimento, que configuram o **terceiro objetivo específico** desta tese.

A identificação das barreiras no compartilhamento do conhecimento é essencial para que elas sejam superadas, bem como a caracterização dos facilitadores, pois a partir disso é possível alavancar as interações entre as pessoas na organização. Alcará Et Al. (2009, p. 178) colocam que

são diversos os fatores que podem dificultar ou motivar o compartilhamento da informação e do conhecimento. Dessa forma, as organizações, além de promoverem a cultura do compartilhamento, devem identificar os aspectos que representam barreiras para a troca de informações, bem como fomentar ações impulsionadoras dos fatores que influenciam positivamente as atitudes e os comportamentos voltados para o compartilhamento.

Neste sentido, foram investigadas duas questões específicas: a primeira sobre os facilitadores e a segunda sobre as barreiras, sendo ofertado como opções de resposta os itens que foram elaborados a partir da base teórica presentes no capítulo 2.

A tabela 4.1 apresenta a análise das respostas conforme a porcentagem aproximada (houve um arredondamento dos dados seguindo as regras matemáticas) do que os níveis organizacionais acreditam existir na organização.

Tabela 4.1: Facilitadores do Compartilhamento do Conhecimento

Facilitadores	Operacional	Tático	Estratégico
Valorização do conhecimento	0%	0%	0%
Motivação para compartilhar conhecimento	48%	75%	100%
Cultura Organizacional voltada para o compartilhamento	31%	100%	0%
Disponibilização de métodos e técnicas para compartilhar conhecimento	21%	50%	0%
Premiação, incentivo e reconhecimento para compartilhar.	0%	0%	0%

Existem locais próprios (formais) para compartilhar conhecimento	34%	25%	50%
Existem locais próprios (informais) para compartilhar conhecimento	41%	75%	50%
Disposição física (<i>layout</i>) da sala facilita o compartilhamento do conhecimento	41%	25%	50%
O acesso é fácil ao conhecimento estruturado/registrado	14%	25%	0%
Existe confiança entre os colegas.	66%	100%	50%
Nenhuma das Alternativas	7%	0%	0%

Fonte: Desenvolvido pela Autora (2014)

Os resultados alcançados apontam que são utilizados diversos tipos de facilitadores. No caso da valorização do conhecimento e da premiação, incentivo e reconhecimento, não existe investimento da instituição nestes quesitos. No entanto, há uma ênfase por parte dos níveis estratégico e tático na motivação para compartilhar.

Outros pontos fortes que auxiliam o compartilhamento e que estão presentes na organização são a confiança entre os colegas e os locais informais para compartilhar conhecimento.

Embora o nível tático e parte do operacional considerem que existe uma cultura voltada para o compartilhamento, o nível estratégico afirma não existir. Todavia, se ressalta que existem encontros e capacitações formais, estruturadas pela instituição e que acontecem duas a três vezes por ano para que seja compartilhado conhecimento, o que configura uma cultura, mesmo que insipiente, de compartilhar conhecimento na instituição.

Esta diferença de posições também ocorreu sobre a disponibilização de métodos e técnicas. Embora em menor número, os níveis operacional e tático, afirmam que existe a disponibilização, enquanto o nível estratégico não acredita serem disponibilizados.

Contudo, na pergunta sobre quais métodos e técnicas são utilizados para compartilhar conhecimento, todos os níveis organizacionais identificaram pelo menos cinco tipos em comum de métodos ou técnicas que são utilizados, o que demonstra que eles são aplicados na instituição, mesmo que de maneira informal ou esporádica. Neste sentido, está faltando uma conscientização e uma

estruturação por parte da gestão explicando e demonstrando como, onde e porque são utilizados esses artifícios.

A disposição física da sala de tutoria realmente possibilita o compartilhamento, visto que não há uma separação na sala, todos estão no mesmo ambiente tanto no polo presencial como na sala de tutoria a distância. No caso dos tutores presenciais, esse quesito pode ser dificultado se ele não possuir outros tutores trabalhando com ele. No caso dos tutores a distância o problema encontrado neste fator é que não existe espaço físico na sala de tutoria para que todos trabalhem ao mesmo tempo.

Após o conhecimento de quais facilitadores estão presentes na organização, se buscou identificar quais são as barreiras que interferem no compartilhamento do conhecimento. A tabela 4.2 apresenta as barreiras individuais e organizacionais existentes na organização segundo as respostas do questionário.

Tabela 4.2: Barreiras para o Compartilhamento do Conhecimento

Barreiras	Operacional	Tático	Estratégico
Barreiras Individuais			
Resistência Interna/ Receio de Revelar/ Proteção do conhecimento	17%	25%	0%
Confiança	21%	0%	50%
Perda de Poder	7%	25%	50%
Incerteza	28%	50%	50%
Motivação	21%	0%	0%
Diferença entre consciência e conhecimento	0%	0%	0%
Ilusão de provação/ Recompensa/ Receio de Exploração	3%	25%	0%
Elementos Culturais Individuais	14%	25%	0%
Conflito de motivos	14%	25%	0%
Barreiras Organizacionais			
Idioma/Linguagem	3%	0%	0%
Prevenção de Conflitos	3%	25%	50%
Incoerência de paradigmas	10%	25%	50%
Burocracia e Hierarquia	14%	0%	50%

Distância	31%	75%	100%
Subestimação dos níveis hierárquicos mais baixos	10%	25%	0%
Avaliação negativa do conhecimento do colega	3%	0%	0%
Emoções	10%	25%	50%
Pseudo Inovadores	7%	25%	0%
Nenhuma das Alternativas	24%	0%	0%

Fonte: Desenvolvido pela Autora (2014)

Sobre as barreiras foram encontradas principalmente dois pontos: uma no nível individual, sendo a incerteza se o conhecimento a ser compartilhado é útil ou necessário; e, outra no nível organizacional que refere a distância.

As restantes também devem ser consideradas, porém foram apenas apontadas por um número menor de cada tipo de agente, ou seja, não se configuram como principais barreiras.

No que refere a distância, o nível estratégico e a maioria do nível tático sente que está longe das outras instâncias que não a deles. Cabe ressaltar que a distância pode ser física, mental ou mesmo de relacionamento.

Essas barreiras citadas podem ser amenizadas se forem propostos mecanismos que auxiliem o compartilhamento. A falta de estrutura para compartilhar, resulta em uma comunicação de certa maneira frágil e que não permite a aproximação entre os diferentes níveis organizacionais. O sujeito 1 que trabalha com tutores presenciais e se refere a este fato:

Existem questões que devem ser melhoradas na comunicação em decorrência dessa falta de contato físico e da limitação da comunicação ser basicamente por email (SIC).

O sujeito 2 complementou que:

A falta de comunicação entre coordenação e professores, a falta de comunicação entre coordenação e chefia de departamento, isso atrapalha muito a gente no sentido de que não

chega essa informação, quando não é compartilhado esse conhecimento conosco (SIC).

Um fator muito importante que deve ser evidenciado, é que o público pesquisado em suas respostas apresentou mais ênfase nos facilitadores promovidos pela organização do que nas barreiras que podem existir para compartilhar, demonstrando assim, uma propensão tanto da instituição como de uma considerável parte do público em compartilhar.

4.2.4 Espaços Próprios para Criação e Compartilhamento do Conhecimento

Conhecidos os facilitadores e as barreiras, se passou a estudar a próxima unidade de análise, que configura o **quarto objetivo específico**, sendo os espaços próprios para criação e compartilhamento do conhecimento.

Para Takeuchi e Nonaka (2008) esses espaços proporcionam a interação entre as pessoas e, a partir dessa interação ocorre à criação e em decorrência disso o compartilhamento do conhecimento. Nos espaços são criadas novas experiências e resolvidas contradições por meio do diálogo, cabendo ainda a aplicação do novo saber nas práticas de trabalho.

Considerando a investigação dos espaços que a Tutoria pesquisada possui, para elaboração deste tópico foram necessários três procedimentos metodológicos: A pesquisa bibliográfica que compõe a parte teórica do objetivo; a entrevista; e, o questionário.

No primeiro momento será apresentada a parte teórica. Nesse sentido, Nonaka e Konno (1998) para a criação e compartilhamento do conhecimento, bem como a aprendizagem organizacional, agregam considerações a um contexto denominado como “*Ba*” (equivalente a “lugar” e em inglês “*place*”). Para Von Krogh; Ichijo e Nonaka (2001) o Contexto Capacitante, citado no capítulo 2, é o fator que impulsiona a criação do conhecimento enquanto o “*Ba*” se refere ao contexto certo para esta criação, como é possível verificar na figura 4.2.

O “*Ba*” além da criação do conhecimento, promove o compartilhamento do conhecimento, uma vez que ele “é um local existencial onde os participantes partilham seu contexto e criam

novos significados através de interações” (NONAKA; TAKEUCHI, 2004, p. 100). Ele pode ser físico, virtual, mental ou a combinação entre eles. Os objetivos dos “Ba” são a criação e o compartilhamento interno de práticas superiores de negócio (NONAKA; KONNO, 1998).



Figura 4.2: Características do “Ba”
 Fonte: Adaptado de Nonaka e Konno (1998)

Conforme a figura, cada “Ba” corresponde a uma fase do modelo SECI de conversão do conhecimento, assim como atende as 4 formas de interação, promovendo diferentes meios de compartilhamento.

O “*Ba de Origem*” é voltado para o compartilhamento de modelos mentais, emoções, ideais, etc., primando pelo contato físico, ou seja, o “Ba” físico. Ele representa a fase de socialização e, por isso, prioriza o contato face-a-face a partir do compartilhamento de habilidades e experiências (NONAKA; KONNO, 1998).

O “*Ba de Interação*” considerado como o mais conscientemente construído, representa o “Ba” mental e

corresponde a fase de externalização. Este é o espaço onde o conhecimento tácito é explicitado, sendo que o diálogo e o uso de metáforas são o seu principal instrumento, pois a partir do mesmo, modelos mentais e habilidades individuais são convertidos em termos e conceitos comuns (NONAKA; KONNO, 1998).

O “**Cyber Ba**” é voltado para as interações virtuais, ou seja, representa o “*Ba*” virtual. Corresponde a fase de combinação, sendo que a combinação de novos conhecimentos explícitos com conceitos já explicitados sistematiza o conhecimento em toda a organização (NONAKA; KONNO, 1998). Este espaço tem como forte aliado as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), pois estas oferecem diferentes meios para a interação virtual entre as pessoas.

O “**Ba do Exercício**” objetiva a conversão do conhecimento explícito para tácito, correspondendo, desta forma, à fase de internalização, ou seja, é a combinação de todos os outros “*Ba*” (físico, mental e virtual). A partir da interação virtual e individual, onde o conhecimento já está socializado, explicitado e combinado, a conversão neste “*Ba*” ocorre por meio do treinamento, simulação e exercício das práticas e conceitos já formalizados, de forma a proporcionar ao sujeito assimilar continuamente o que aprendeu e aplicá-los nas suas práticas de trabalho (NONAKA; KONNO, 1998).

Os autores ainda informam que podem ser muitos os níveis do “*Ba*”. Estes níveis podem ser ligados em um único grande “*Ba*”, configurando assim, o “*Basho*”. Por exemplo: um “*Ba*” do indivíduo é a equipe e o “*Ba*” de uma equipe é uma organização. Eles afirmam que estes espaços são fundamentais para a criação do conhecimento, e quando interligados no “*Basho*”, potencializam o processo de criatividade para este fim.

Visto que esses espaços próprios configuram um contexto superior, a partir deste referencial teórico, acrescido de outros, será proposto um novo Contexto (de Ação) para a Gestão da Tutoria específico para compartilhar conhecimento.

No que refere à identificação dos espaços dentro da gestão de tutoria, primeiramente foi realizado o questionário, seguido da entrevista. A tabela 4.3 apresenta os resultados do questionário.

Tabela 4.3: Espaços próprios para compartilhar conhecimento

Quando ocorre a necessidade de compartilhar conhecimento com fonte e destinatário definidos, existem espaços próprios para interação entre eles?				
Nível Operacional	SIM	72%	NÃO	28%
Nível Tático		50%		50%
Nível Estratégico		50%		50%

Fonte: Desenvolvido pela Autora (2014)

Os dados acima apresentam que o nível operacional considera que existem espaços próprios para compartilhar, já o estratégico e o tático ficam divididos sobre este ponto, o que representa a realidade da instituição. Existem alguns espaços virtuais que são contemplados por toda a gestão, mas os espaços físicos tem a questão da limitação. Quando é preciso juntar toda a equipe, se faz necessário agendar ou buscar outra sala que não as que eles trabalham.

Especificamente sobre os espaços físicos, o *layout* da sala dos tutores supervisores e tutores a distância facilita muito o processo de compartilhamento, visto que não existe uma separação entre eles. Os coordenadores (que ficam localizados em outro prédio) e tutores supervisores possuem seus locais de trabalho definidos (mesa com cadeira destinada a eles). Os tutores presenciais possuem seus espaços no polo. Porém, para os tutores a distância existem apenas quatro mesas com computador para que eles trabalhem ao mesmo tempo, assim, não existe possibilidade da equipe trabalhar em conjunto todos de uma vez (são onze tutores de um curso e oito tutores do outro curso). Neste sentido, os tutores possuem uma escala de trabalho e muitos acabam por nem se encontrar.

Existe uma preocupação sobre este fato, conforme relata o sujeito 4.

Sujeito 4: Bom, esse é um problema bem sério, estamos com falta de espaço, temos um curso novo em andamento e são mais 10 tutores entrando e nós não temos espaço para esses tutores (SIC).

Neste sentido, passarão a ser 29 tutores a distância para quatro espaços na sala. Reconhecido este problema, foi questionado sobre as possíveis soluções para melhorar os espaços para compartilhar conhecimento, sendo as respostas obtidas:

Sujeito 2: Bom existem várias formas, uma das coisas que a gente está tentando resgatar principalmente é fazer café do conhecimento, a gente tinha feito essa proposta, mas acabou que o calendário não permitiu, porque na EAD o calendário é muito justo, tudo muito certinho, acaba uma coisa e já faz outra, e a gente acaba não tendo aquele espaço para poder realizar esse tipo de integração. As vezes acontece capacitações 2, 3 vezes por ano e nessas capacitações a gente acaba compartilhando conhecimento com os tutores e os tutores conosco e a gente com eles em relação a outros tipos de informação. Nas capacitações a gente aproveita, mas isso acontece de 2 a 3 vezes no ano no máximo (SIC).

Sujeito 3: Eu acredito que as equipes, nós poderíamos fazer mais reuniões entre supervisão e equipe, e entre todas as equipes. As 3 equipes existentes. Os cafés do conhecimento que foram começados e abandonados eram boas oportunidades e divertidas para compartilhar conhecimento e informações e capacitações. A gente precisa fazer mais capacitações entre supervisão e tutores (SIC).

Sujeito 4: Então, nós estamos estabelecendo alguns mecanismos paliativos, como rodizio no trabalho dos tutores emergencialmente em função dessa falta de espaço, e estamos levando esse problema para a diretoria de centro, diretoria da UAB, para que nos ajude institucionalmente a encontrar um espaço maior. Infelizmente, o departamento de administração não tem poder para aumentar a infraestrutura, embora seja necessário (SIC).

A partir dos relatos foi observada a necessidade de estruturar a forma de compartilhamento. Sobre a tutoria presencial a Tutora Supervisora coloca:

Sujeito 1: É preciso a criação de um ambiente virtual de colaboração, reuniões mais frequentes e periódicas, uniformidade da informação/conhecimento entre a coordenação e supervisão, é possível que isso venha dar uma maior integração entre os tutores presenciais e a equipe. O compartilhamento do conhecimento é muito importante na Educação a Distância e é muito importante ter um banco de dados para que isso seja compartilhado principalmente sobre os registros administrativos da equipe (SIC).

Assim, nesse cenário é preciso criar espaços que não dependem apenas do contato físico, onde todos possam ter o seu local para poder interagir com os seus colegas e superiores. É importante estruturar esses aspectos como uma rotina, uma prática de trabalho, para que todos tenham mais possibilidades de criar, compartilhar e internalizar novos conhecimentos.

Rao (2005) postula que é necessária uma infraestrutura adequada dentro da organização para que possa ocorrer o compartilhamento do conhecimento. Isso agregará valor a toda à instituição, visto que compartilhar é o processo que possibilita que uma pessoa transforme seu conhecimento de forma que outras pessoas também possam compreendê-lo, absorvê-lo e principalmente utilizá-lo nas práticas de trabalho (ALCARÁ Et. Al., 2009).

Deste modo, a criação de espaços tais como o “Ba” nas instituições potencializa a geração de competências, uma vez que os participantes dos grupos aprendem uns com os outros e buscam cada vez mais melhorar a capacidade de resolução de problemas, bem como a sua capacidade de atuação.

4.2.5 Métodos e Técnicas para Compartilhar Conhecimento

Visto os espaços, cabe agora identificar e propor os métodos e técnicas que podem potencializar o compartilhamento do conhecimento, configurando o **quinto objetivo específico** desta tese.

Assim como na unidade de análise anterior, esse tópico precisou de três procedimentos de investigação: a pesquisa bibliográfica; a entrevista; e, o questionário. Primeiramente foi realizada a pesquisa teórica para depois dar seguimento aos outros dois procedimentos.

Os métodos e técnicas de Gestão do Conhecimento são importantes para estimular o compartilhamento do conhecimento (RAO, 2005). Orofino (2011) ainda complementa que os métodos e técnicas são utilizados para disponibilizar o conhecimento àqueles que os necessitam, ou seja, são utilizados para compartilhar conhecimento entre as equipes.

Conforme o escopo da tese se investigou apenas os métodos e técnicas com o intuito de compartilhar conhecimento. Para tal, foram utilizadas as seguintes bases teóricas: CIDA (2003); Faul; Camacho, (2004); Davel; Snyman (2005); Ramalingam, (2006); Samii (2008); APO (2010).

Conforma Alcará Et. Al. (2009, p.186) “para que ocorra o compartilhamento do conhecimento, seja ele individual ou corporativo, assegurando assim a realização desse processo, é preciso a escolha de um meio eficaz”, sendo os métodos e técnicas de Gestão do Conhecimento são uma excelente opção. O quadro 4.3 apresenta os métodos e técnicas encontrados especificamente para compartilhar conhecimento.

Quadro 4.3: Métodos e Técnicas de Compartilhamento do Conhecimento

MÉTODO/ TÉCNICA	SIGNIFICADO	AUTOR
Melhores Práticas	São processos ou um método que já foram testados e representam a forma mais eficaz de realizar um objetivo específico.	DAVEL; SNYMAN (2005, p. 6)

<i>Benchmarking</i>	Pode ser considerado como um processo de mensuração da performance, permitindo que a organização seja comparada (sua eficiência) com outras líderes do mercado para que aprenda a alcançar um nível elevado de performance.	DAVEL; SNYMAN (2005)
Aprender-fazendo	A aprendizagem baseada em experiências reais, observações e reflexões dos conceitos e generalizações.	DAVEL; SNYMAN (2005, p. 6)
Mentoria	Relação de aprendizagem entre dois funcionários. Os mentores são funcionários experientes que compartilham seus conhecimentos, experiências e ideias com funcionários menos experientes.	CIDA (2003, p. 8)
<i>Coaching</i>	Visa desenvolver novas qualificações e habilidades em um empregado. Destina-se a melhorar a aprendizagem e desempenho profissional da pessoa, de modo que ele pode, então, atingir as metas organizacionais.	CIDA (2003, p. 8)
<i>Storytelling</i> (Narrativas)	Uso de histórias com o intuito de transmitir conhecimento tácito que poderia ser difícil de expressar. Assim, o conhecimento pode ser transferido em linguagem informal e de uma forma narrativa que as pessoas gostam.	DAVEL; SNYMAN (2005)
Assistência de Pares	É um método de cooperação, baseado no diálogo e no respeito mútuo entre os pares. Geralmente usada por equipes de projeto para solicitar ajuda de colegas e especialistas a respeito de uma questão importante. A ideia básica é a partir da situação explicada, ambas as equipes trabalham em conjunto para identificar possíveis soluções para o problema.	CIDA (2003, p. 5)

Sessões de Desafio	Situações provocativas que visam à estimulação do colaborador para pensar de forma diferente da padronizada, de forma a criar novos conhecimentos, novas ideias, novos conceitos, incorporando-os.	SAMII (2008)
Revisão após ação e Retrospectiva	Conhecida como AAR (Revisão após Ação) objetiva que os colaboradores aprendam ao falar e pensar sobre uma atividade ou projeto imediatamente após concluído. Seu objetivo são as lições aprendidas a partir da experiência. A retrospectiva é uma discussão em profundidade (mais detalhada que a AAR) sobre o que aconteceu após a conclusão de um evento, projeto ou uma atividade para capturar as lições aprendidas durante toda o processo.	CIDA (2003, p. 6) RAMALINGAM (2006) FAUL; CAMACHO (2004, p. 10)
Estratégias de Intranet	São usados para encontrar e organizar todas as informações que reside dentro de uma organização, essencialmente agindo como um <i>front-end</i> para um grande repositório de conhecimento.	RAMALINGAM (2006)
Diretrizes de <i>Email</i>	O correio eletrônico é uma das ferramentas de comunicação mais utilizados no ambiente de negócios moderno, aumentando a velocidade e a facilidade com que a informação pode ser compartilhada por usuários de todo o mundo. As diretrizes objetivam controlar o volume de e-mails que a pessoa recebe, bem como a forma de tirar o máximo proveito do email como ferramenta de comunicação.	RAMALINGAM (2006)
Café do Conhecimento	Maneira de ter uma discussão em grupo, para refletir, desenvolver e compartilhar todos os pensamentos e ideias que surgirão referentes às questões de trabalho. Ele suspende todos os julgamentos e normalmente	APO (2010)

	leva a desenvolver <i>insights</i> mais profundos do que o habitual e, a partir disso, o compartilhamento desses <i>insights</i> .	
Comunidades de Prática	É um grupo de pessoas que compartilham uma preocupação, um conjunto de problemas, ou uma paixão sobre um tópico, e que aprofundam seu conhecimento e experiência nesta área, interagindo em uma base contínua.	CIDA (2003, p. 11)
Fóruns, Encontros, <i>Workshops</i> , Treinamentos e Seminários	São encontros que possibilitam o compartilhamento do conhecimento e a aprendizagem. Os assuntos devem agregar valor as práticas de trabalho. Existem também os <i>workshops</i> de conhecimento, que são encontros onde os funcionários visam identificar o conhecimento organizacional importante a respeito dos produtos e processos. Estes <i>workshops</i> destinam-se a identificar lacunas de conhecimento e promover a aprendizagem organizacional.	DAVEL; SNYMAN (2005, p. 6)
Feira de Conhecimento	A feira do conhecimento é projetada para apresentar informações sobre o tema escolhido. Você pode usar vários meios técnicos para apresentar as suas informações para o grupo-alvo. Incluem vitrines, painéis, maquetes e quiosques. Você também pode ter todos os tipos de manifestações e apresentadores.	CIDA (2003, p. 14)
Extranets	Extranets são bancos de dados interativos e acessíveis. São espaços comuns em que é possível dar acesso a assinantes externos por meio de um número de identificação e senha de usuário. O extranet é, portanto, um espaço virtual. Destina-se a fazer os principais documentos acessíveis e disponíveis para aqueles que precisam	CIDA (2003, p. 17)

	deles.	
Sistemas de Localização de Especialistas	<p>Permitem encontrar pessoas-chave que tenham adquirido conhecimentos e experiência significativa em domínios específicos. Estes sistemas são utilizados para identificar os conhecimentos escondidos numa organização.</p> <p>É uma ferramenta que permite o uso e compartilhamento eficaz e eficiente do conhecimento existente fazendo a conexão entre pessoas que precisam de conhecimento em particular e as pessoas que possuem esse conhecimento. O localizador de especialistas pode ser um simples sistema de páginas amarelas eletrônicas ou ser um sistema mais sofisticado com procuras automatizadas ou ainda uma combinação de TI que apoiam encontrar e conectar a pessoa que quer o conhecimento e a pessoa que tem o conhecimento.</p>	<p>CIDA (2003, p. 18)</p> <p>APO (2010, p. 61)</p>
Revisão da Aprendizagem	<p>Técnica utilizada por uma equipe de projeto para ajudar na aprendizagem individual durante o processo de trabalho. Ele pode ser realizado após qualquer evento. O propósito é que os membros da equipe aprendam continuamente durante a realização de um projeto por meio da reflexão sobre as ações para tirar lições aprendidas. Incentiva o aprender-fazendo e permite que tanto os indivíduos quanto as equipes de aprender imediatamente com os sucessos e fracassos, independentemente da duração do projeto.</p>	APO (2010, p. 18)
Espaços Físicos de Trabalho Colaborativo	<p>Refere as configurações em que funcionam os aspectos físicos do escritório. Visa promover o contato</p>	APO (2010)

	face-a-face para interação entre os colegas de trabalho para promover o compartilhamento do conhecimento.	
Taxonomia	É uma técnica que fornece a estrutura para organizar as informações, documentos e bibliotecas de uma forma consistente. Auxilia as pessoas a navegar de forma eficiente, armazenar e recuperar dados necessários e informações em toda a organização. Pode ser considerado como um sistema de classificação.	APO (2010, p. 39)
Biblioteca de documentos	Organização e classificação de documentos visando uma gestão documental. O objetivo é prover acesso eficiente e eficaz aos documentos que irão servir de base para o desenvolvimento de ativos do conhecimento.	APO (2010)
Bases de Conhecimento	São bases de dados colaborativas e participativas. São utilizadas para guardar e recuperar o conhecimento explícito quando necessário. Elas guardam conhecimento em uma multiplicidade de formatos de documentos, imagens, textos, etc. Elas podem ser gerenciadas ou abertas. As gerenciadas necessitam de um gestor ou especialista para editar o <i>feedback</i> e as melhorias sugeridas, enquanto na aberta o público pode participar diretamente e editar eles mesmos.	APO (2010)
Blogs	Ambiente virtual muito simples "estilo da revista" que contém uma lista de entradas (artigos, histórias, fotografias, vídeos, gravações de áudio, ou uma mistura de todos os tipos), geralmente em ordem cronológica inversa e relacionadas com acontecimentos. Pode ter um único autor ou uma coleção inteira de escritores.	APO (2010, p. 50)
Serviços de rede	São sistemas <i>on line</i> que suportam	APO (2010, p. 52)

social	redes sociais. Uma rede social é um grupo de pessoas que compartilham uma área comum de interesse. Uma rede bem orientada pode fornecer aos seus membros o acesso ao conhecimento altamente relevante, conexões e aconselhamento.	
Voice e VOIP	Acrônimo de <i>Voice-over-Internet Protocol</i> , oferece trocas de mensagens instantâneas e de transmissão de voz entre computadores. Ele pode fornecer chamadas de vídeo também. Quando combinado com chamadas de vídeo, o serviço oferece uma forma significativamente mais rica de comunicação. A adição de compartilhamento de tela permite as pessoas fazer apresentações a custo muito baixo e com surpreendentemente altos níveis de interação.	APO (2010, p. 54)
<i>Clusters</i> de Conhecimento	É um termo dado a um grupo que ao reunir-se tem como objetivo criar, inovar e disseminar novos conhecimentos. Em outras palavras, equipes colaborativas que se reúnem (presencial ou virtualmente) para melhor comunicar, colaborar, aprender e compartilhar conhecimento por meio do cluster. O termo é usado para representar um grupo de empresas do mesmo setor da economia.	APO (2010)
Espaços Virtuais de Trabalho Colaborativo	São espaços que permitem que as pessoas trabalhem junto independente da localização geográfica. Neste sentido se faz necessário uma combinação de documentos compartilhados, edição colaborativa e conferência com áudio e vídeo. Existem pacotes de <i>softwares</i> que oferecem esses elementos, entretanto muitos	APO (2010)

	preferem montar sua própria combinação de ferramentas para atender as suas necessidades.	
Portal do Conhecimento	Um portal de conhecimento acelera o processo de aprendizagem e facilita a transferência mais eficaz entre as formas de conhecimento tácito e explícito. Um portal de conhecimento contém informação estruturada, redes de conhecimento, comunidades, fóruns de discussão e espaços de trabalho colaborativos para melhor incentivar e transferir uma troca de conhecimento. Geralmente ainda há um localizador de especialistas para facilitar as conexões entre quem precisa e quem possui o conhecimento. Ele é projetado localizar facilmente os principais ativos de conhecimento dentro das áreas fundamentais da organização.	APO (2010, p. 78)
Compartilhamento de vídeo	É a capacidade de publicar conteúdo de vídeo, quer para um público específico ou de todo o mundo. Além de compartilhar o conteúdo, a maioria dos sites de hospedagem também permitem algum nível de discussão. O uso dessa técnica se justifica pelo fato do vídeo ser um meio rico para captura, compartilhamento e consumo de conhecimento.	APO (2010, p. 81)

Fonte: Desenvolvido pela Autora (2014, tradução nossa)

Com o intuito de aplicar estes métodos e técnicas, se buscou averiguar alguns aspectos gerais sobre o compartilhamento na Gestão de Tutoria, conforme disposto na tabela 4.4.

Tabela 4.4: Questões sobre o Compartilhamento na Gestão de Tutoria

Os treinamentos e capacitações FORMAIS realizados pela gestão de tutoria atendem a sua necessidade de conhecimento para a realização das suas tarefas?				
Nível Operacional	SIM	86%	NÃO	14%
Nível Tático		75%		25%
Nível Estratégico		100%		0%
Os treinamentos e capacitações INFORMAIS realizados pela gestão de tutoria atendem a sua necessidade de conhecimento para a realização das suas tarefas?				
Nível Operacional	SIM	90%	NÃO	10%
Nível Tático		100%		0%
Nível Estratégico		100%		0%
Existe um acompanhamento para verificar se o conhecimento compartilhado está adequado as necessidades de conhecimento para a realização das atividades?				
Nível Operacional	SIM	72%	NÃO	28%
Nível Tático		50%		50%
Nível Estratégico		50%		50%
Você já enfrentou dificuldades na execução das suas tarefas por falta de conhecimento sobre o assunto a ser resolvido?				
Nível Operacional	SIM	66%	NÃO	34%
Nível Tático		75%		25%
Nível Estratégico		50%		50%
Com um maior compartilhamento do conhecimento, você acredita que suas atividades de trabalho iriam ser facilitadas e o seu desempenho poderia ser potencializado?				
Nível Operacional	SIM	100%	NÃO	0%
Nível Tático		75%		25%
Nível Estratégico		100%		0%

Fonte: Desenvolvido pela Autora (2014)

Como é possível verificar, existem atividades tanto formais como informais com o objetivo de compartilhar conhecimento e ambas são satisfatórias no quesito de prover o conhecimento necessário para a realização das tarefas.

Sobre o acompanhamento, 50% do nível tático e estratégico e 72% do nível operacional consideram que existe um

acompanhamento para verificar se o conhecimento que está sendo compartilhado é adequado às necessidades.

Apesar disso, mais de 60% tanto do nível tático como do nível operacional colocam que já enfrentaram dificuldades para realizar o seu trabalho por falta de compartilhamento. No nível estratégico apenas 50% considerou que teve dificuldades. Estes dados reforçam o fato de que são necessárias várias formas de compartilhar conhecimento, para garantir que todos possam acessá-lo. A experiência mostra que é preciso investir em diversas estratégias, “de forma a criar perspectivas comuns que deem espaço ao compartilhamento de objetivos, ideias e planos de ação” (COSTA; GOUVINHAS, 2004, p. 7).

Também foi questionado para todos os níveis organizacionais, quais são os métodos e técnicas que eles utilizam com o intuito de compartilhar conhecimento na sua instituição. Como base de resposta foram apresentados todos os itens do quadro 4.3 (com a explicação de cada um), a opção nenhuma das alternativas, e a opção outros (para que eles complementassem).

Os participantes da pesquisa responderam que utilizam os seguintes métodos e técnicas: Assistência de Pares; Mentoria; Café do Conhecimento; Fóruns, Encontros, *Workshops*, treinamentos e Seminários; Espaços Físicos de Trabalho Colaborativo; Revisão da Aprendizagem; Melhores Práticas; *Benchmarking*; Aprender-Fazendo; Biblioteca de Documentos; Portal do Conhecimento; Espaços Virtuais de Trabalho Colaborativo; Estratégias de Intranet; Diretrizes de *Email*; Serviços de Rede Social; *Voice* e *Voip*; Compartilhamento de Vídeo.

Mas ao entrevistar o nível tático, foi constatado que estes não são utilizados constantemente, ou mesmo continuamente, eles são aplicados esporadicamente ou de maneira muito informal, sendo somente em casos de emergência ou quando alguém cria algo novo, isto é, não é uma prática de trabalho, é apenas um apoio situacional. Quando questionados se eles propõem atividades de compartilhamento do conhecimento para sua equipe, as respostas foram:

Sujeito 1: Eu utilizo muito email e telefone. As vezes fazemos reuniões por vídeo, mas só em casos de necessidade (SIC).

Sujeito 2: Então, quais são as formas: eu oriento eles a fazer aprendizagem situada mesmo, que é eles conversarem entre eles e resolver a situação, algum tipo de conhecimento que eles precisem eles resolvem entre eles. Eles conversam muitas vezes pelo gtalk, trocam email, nos próprios chats, eles trocam conhecimento, no próprio moodle, no whatsapp muitas vezes também, eu mesmo converso com eles pelo whatsapp quando a situação é muito emergencial. Então a gente tenta fazer formas múltiplas de compartilhamento do conhecimento, mas novamente reforçando, tudo de maneira muito informal. Um tutor que sabe mais que os outros, o pessoal tenta se encontrar e esse tutor passa o conhecimento que ele sabe melhor de uma determinada disciplina que os outros, ai um vai lá e elabora um gabarito melhor, um feedback melhor e compartilha isso, um faz uma prática diferente com os alunos, ele vai lá e compartilha por email com os outros, a equipe está sempre tentando externalizar essas novas práticas, mas tudo de maneira informal, nada registrado e estruturado (SIC).

Sujeito 3: Tínhamos o café do conhecimento que era bom (SIC).

Sujeito 4: [...] Reuniões com as supervisoras, encontro formal com todos os tutores periódicos pelo menos 2 vezes por ano e um workshop com tutores presenciais e coordenadores de polo, dai a gente reúne todos que vem de fora, mais os tutores a distância que estão aqui e a gente identifica e faz a agenda, identifica quais são os pontos prioritários para discutir e compartilhar, e, nesse evento, nesse workshop, a gente sempre faz um momento de compartilhamento de melhores práticas (SIC).

Como não é um processo institucionalizado, o que se identifica é que nem todos oferecem oportunidades para compartilhar, o que é um fator essencial, visto que o indivíduo não irá compartilhar seu conhecimento se não tiver a possibilidade para que isso aconteça (ALCARÁ Et Al., 2009).

Para Ipê (2003) essas oportunidades podem ter caráter formal e informal, ambos devem ser proporcionados pela organização e possuem relevância similar, porém segundo ele, pesquisas indicam que a maior quantidade de conhecimento é compartilhado de maneira informal, ou seja, existe a necessidade de que todos os sujeitos como líderes de suas equipes promovam mais oportunidades para compartilhar informalmente.

A aplicação dos métodos e técnicas pode se tornar um aliado valioso, uma vez que seu principal objetivo é levar o conhecimento aonde ele é necessário, e ao realizar isso, oferecer meios e oportunidades para compartilhar. Assim, o estímulo da adoção de práticas formais e informais de compartilhamento do conhecimento é muito importante (GOULART; ANGELONI, 2009).

Segundo os participantes da pesquisa, 100% dos níveis estratégico e operacional acreditam que suas atividades seriam facilitadas se houvesse um maior compartilhamento do conhecimento, e apenas uma pessoa, ou seja, 25% do nível tático considera que seu trabalho não melhoraria.

Cabe ressaltar que dentro de uma visão de espiral virtuosa do conhecimento, onde se transcende do nível individual para o coletivo (NONAKA; TAKEUCHI, 2004), o compartilhamento deve ser incentivado, ser constante e contínuo, visto que o conhecimento do agente será compartilhado com o grupo, passando a ser o conhecimento do grupo; o conhecimento do grupo é compartilhado e elevado em nível de conhecimento organizacional, ou seja, elevado ao nível estratégico; que se transforma no conhecimento da organização que passa a ser acessível a todos, suprimindo assim, as necessidades de conhecimento das pessoas que realizam seus trabalhos.

4.2.6 Problemas por falta de compartilhamento⁵

Depois de pesquisadas todas as unidades de análise, surgiu à necessidade de compreender os tipos de problemas que a Gestão da Tutoria enfrenta para realizar seu trabalho decorrente da falta de compartilhamento do conhecimento, bem como os problemas que os tutores enfrentam por não terem acesso ao conhecimento.

Sobre a existência de problemas na tutoria os sujeitos responderam:

Sujeito 1: Sim, identifico. Devido à falta de contato físico e o tamanho da equipe existe uma lentidão de respostas via email, bem como devido a concentração de informações e conhecimentos ser em uma única pessoa, a demanda é muito grande para atender todos os aspectos de forma a compartilhar conhecimento (SIC).

Sujeito 2: Em relação a atividade da tutoria, sem o compartilhamento do conhecimento existe grande dificuldade. Em relação de muitas vezes realmente a capacitação ser deficiente. Muitas vezes a capacitação dos professores com os tutores, que é o compartilhamento do conhecimento da disciplina para o tutor, e o tutor que é o intermediário desse processo de aprendizagem para o aluno, ele não tem subsídio suficiente, né, uma boa capacitação para chegar e externalizar isso para os alunos. Principalmente nas disciplinas exatas, os tutores não lembram mais de estatística, e as vezes o conhecimento repassado não é o suficiente para que eles possam ensinar os alunos [...]. Outra coisa, é a questão do registro, não é feito registro de nada formalmente. Assim, aconteceu

⁵ Nesse tópico foram citados os nomes das pessoas envolvidas com a Gestão de Tutoria, assim com o intuito de manter o sigilo, os nomes foram suprimidos e referenciados por [...].

um problema, a gente vai lá e resolve na hora, vamos sanar esse problema aqui, não há um planejamento, uma estrutura em relação a gente resolver problemas de tutoria. Se fosse registrado, se existisse um processo de registro, facilitaria no sentido de uma tutora dela [...] tiver o mesmo problema que o meu e se isso está externalizado ela sabe como resolver. Muitas vezes a gente conversa (fala o nome de outra entrevistada) e eu troco conhecimento com ela e ela troca conhecimento comigo, mas tudo informalmente. A gente resolve entre a gente, nada formalizado, nada estruturado. É tudo por meio ali, no calor da emoção, vamos resolver agora e não é nada externalizado. E mediante a essa atitude de não registrar, o conhecimento acaba se perdendo.

Sujeito 3: Sim, eu sinto. Muitos tutores não conversam entre eles. Isso faz com que feedback, as notas, avaliação dos alunos seja muito diferente de um tutor para o outro. Isso danifica a nossa qualidade, inclusive a percepção dos alunos sobre o curso, isso é muito prejudicial para todo o andamento. Além disso os tutores que participam de uma capacitação de manhã, tem uma certa diferença dos que tiveram a capacitação a noite porque o professor comenta uma coisa de manhã e não comenta a noite e esquece de repassar. Assim, os tutores têm trabalhado para organizar as informações por meio de email, mas mesmo assim é difícil.

Sujeito 4: Isso sim. A gente percebe em algumas atividades uma diferença de resposta, uma diferença de ação efetiva do tutor. É possivelmente em função das competências que cada tutor traz. Quando a gente identifica isso, a gente faz um processo de capacitação. [...] eu já consegui identificar que existia uma disparidade muito grande entre o feedback dado por um tutor e outro. E com isso a gente identificou é

qual o modelo de feedback era mais adequado, mais completo, montamos uma capacitação onde o feedback mais completo compartilhado, a forma de feedback para os seminários, a partir de então ficou sendo padrão. Aí então a gente estabeleceu e a partir de então a gente passa a ter um padrão de feedback e todos os tutores passam a acompanhar esse padrão depois dessa capacitação. A tutoria presencial a gente pouco acompanha, quem acompanha é a [...], a gente só é acionado quando a gente encontra um problema efetivo ou de falta de cumprimento de horário, não tá respondendo as atividades que deveria responder e daí a gente age de maneira mais corretiva, fora isso, o acompanhamento operacional a [...] faz e a gente só age quando tem um problema mesmo.

Novamente é visível o problema da falta de estrutura e sistematização para compartilhar, bem como a ação somente frente à resolução de problemas. Se verificou ainda que ocorre o desperdício ou mesmo a perda do conhecimento porque compartilhar, explicitar e registrar não é uma prática de trabalho.

Isto é, são realizadas apenas medidas paliativas que visam resolver os problemas momentâneos, não havendo um comprometimento com a explicitação ou mesmo registro desse conhecimento. Não existe um banco de soluções ou mesmo um conhecimento registrado de como foram resolvidas situações similares para poder facilitar e auxiliar em novas situações, o que poderia demandar menos tempo e maior efetividade na resolução de novos problemas.

Para Angeloni e Coelho (2009) é preciso criar espaços de relacionamento para o compartilhamento de conhecimentos tácitos e bases para o armazenamento dos conhecimentos explícitos gerando a memória organizacional. A falta de compartilhamento e registro é um fator de extrema importância, visto que em 2011 foi realizado um estudo sobre compartilhamento do conhecimento na EAD (NUNES, 2011), no mesmo local desta investigação e um dos sujeitos entrevistados colocou:

Eu creio que uma formalização disso não há. O que a gente percebe é uma transferência do conhecimento, mas é uma transferência muito informal. A medida que surge um problema busca-se uma solução que já foi utilizada, quem é que tem quem é que não tem, mas a gente não tem um espaço de compartilhamento estruturado. Desde um espaço de uma comunidade de prática, um repositório do conhecimento que você posso ir buscar, você fica sempre na dependência do conhecimento tácito. E isso é muito frágil, há uma necessidade de estruturar mesmo essa gestão do conhecimento (ENTREVISTADO 2 *apud* NUNES, 2011, p. 5).

Em 2011 já foi reconhecido a necessidade de estruturar e sistematizar o compartilhamento, no entanto em 2014 ao ser pesquisada a Gestão de Tutoria, a falta de estruturação foi citada novamente pelos supervisores, sendo que elas colocam que isso causa diversos problemas tais como: concentração de determinado tipo de atividade em uma única pessoa (sujeito 1), inclusive sem o registro do conhecimento dela; o não registro em âmbito geral do conhecimento; a falta de uniformidade no conhecimento e nas formas de atendimento ao aluno; e, os problemas de capacitação de conteúdo, que é a base para as atividades da tutoria a distância.

Sobre a concentração das atividades em um único sujeito e a falta de registros, isso é um fator muito problemático para a Gestão de tutoria, pois conforme colocado por Figallo e Rhiny (2002) as instituições perdem conhecimento tácito quando o colaborador deixa a organização. Entretanto, caso haja a explicitação devida desses conhecimentos esse impacto pode ser consideravelmente reduzido, uma vez que o conhecimento explicitado ficará na instituição. Assim, o conhecimento desse tutor supervisor precisa ser explicitado e registrado com urgência, para que em caso da falta do mesmo, isso não prejudique a gestão como um todo.

Sobre a fraca capacitação ou mesmo não uniforme, os tutores devem possuir o conhecimento necessário e basilar para a realização de suas tarefas, visto que a falta de conhecimento tanto

vai impactar negativamente na realização da sua função como no aprendizado do aluno.

No processo de aprendizagem em EAD, o tutor é uma figura muito importante cabendo a ele acompanhar junto aos cursistas as estratégias que facilitam melhores resultados. É necessário que seja um especialista no tema de ensino proposto no curso, para que possa colaborar com o aluno, orientando as leituras e atividades que deve realizar. Sua grande responsabilidade está na facilitação do desempenho do aluno, mantendo sua presença ativa no mesmo, como também nos resultados de aprendizagem que conduzam a um bom desempenho. O tutor exerce um controle contínuo do curso, facilitando a comunicação e oferecendo uma retroalimentação pertinente e apropriada. Paralelamente, mantém a constante comunicação com a coordenação de tutoria do curso, apresentando relatórios e outros documentos solicitados por esta (OLIVEIRA; LIMA, 2009, p. 17).

Assim, por ter esse papel integrador do estudante com o curso, segundo Nunes Et. Al. (2008), os tutores precisam ter o conhecimento claro e preciso, com equidade. Os procedimentos utilizados devem ser iguais para todos, para que desta forma, promova a qualidade e a confiabilidade nas informações e no conhecimento transmitido.

Oliveira Junior (2008, p. 144) postula que a “construção social do conhecimento comum se dá a partir de elementos como a linguagem e símbolos utilizados nas interações entre indivíduos pertencentes a grupos dentro das empresas e mesmo entre grupos em diferentes empresas”. Para Batista (2009) coloca que ao compartilhar os valores, estes induzem a identidade coletiva, e promovem um senso de unidade que potencializa o compartilhamento do conhecimento.

A partir do exposto, é imperativo que a Gestão da Tutoria seja uma promotora do conhecimento para os tutores de forma que

criem o mesmo significado e sentido, onde a compreensão compartilhada do conhecimento irá aumentar o desempenho do seu trabalho (NA UBON; KIMBLE, 2002) e com isso auxiliará de melhor maneira o processo de ensino-aprendizagem do aluno.

A Gestão de Tutoria necessita estabelecer formalmente o compartilhamento do conhecimento, visto que são os meios mais formais e intencionais, ou seja, os eventos organizados especificamente para promover a aprendizagem, que asseguram o compartilhamento do conhecimento nas organizações (DAVENPORT e PRUSAK, 1998).

No que refere os problemas na Gestão de Tutoria devido a falta de compartilhamento do conhecimento, se obteve as seguintes respostas:

Sujeito 1: Sim, existem problemas, tais como: omissão de informações, difusão parcial do conhecimento, desencontro das informações entre a supervisão e a coordenação e falta de registro formal de informações e conhecimentos (SIC).

Sujeito 2: Sim, eu identifico, a partir de que muitas informações e conhecimentos não chegam para a gente, ou seja, muitas informações estratégicas são disponibilizadas para uma pessoa só e essa pessoa esquece de passar, ou está muito atarefada, ou faltou, e acaba não passando a tempo essa informação e muitas vezes isso prejudica o trabalho dependendo do tipo de informação que precisamos saber para identificar algum tipo de problema para resolver algum tipo de situação. Então, isso aí atrapalha muito, principalmente a questão da falta de compartilhamento e comunicação. Às vezes a coordenação sabe de alguma informação estratégica, diretriz, portaria e não repassa, e não chega para a gente. As vezes, vem informação da própria UAB para o nosso curso, informações que são de suma importância para a realização do nosso trabalho e as vezes ela não chega até nós. Neste

sentido, quando o compartilhamento do conhecimento não é realizado ele compromete muito o nosso trabalho aqui. A falta de comunicação entre coordenação e professores, a falta de comunicação entre coordenação e chefia de departamento, isso atrapalha muito a gente no sentido de que não chega essa informação, quando não é compartilhado esse conhecimento conosco (SIC).

Sujeito 3: Sim, sinto vários problemas, principalmente na questão de contratação, muitos já vem de outros projetos e a gente não tem informação de como eles desempenharam suas funções em outros projetos. Também na questão de capacitação dos professores, é muito difícil porque os professores combinam uma coisa com a gente, combinam outra com os tutores, isso dificulta um alinhamento da equipe. Também temos dificuldade nas questões de procedimentos dentro da UFSC, onde cada setor faz o jeito de uma coisa e não é alinhado. Então, quando você precisa realizar uma função tem que perguntar para várias pessoas até você conseguir realizar, isso demora e demanda tempo, e além disso a coordenação que toma algumas decisões e esquece de repassar para a gente dificultando também o nosso alinhamento (SIC).

Sujeito 4: Não, na gestão não. Nós temos, eu com [...], a gente consegue mapear os problemas, identificar as causas, e planejar para atuar corretivamente. Então, na gestão de tutoria não vejo problemas (SIC).

Conforme se pode perceber, três dos sujeitos da pesquisa colocam que existe a falta do compartilhamento do conhecimento e que essa falta provoca diversos problemas na Gestão de Tutoria, principalmente no que refere as informações e conhecimentos necessários para realizar as atividades cotidianas. Legitimando esse

aspecto, diversos autores afirmam que a falta de compartilhamento do conhecimento já demonstrou ser um grande obstáculo para a gestão eficaz do conhecimento nas organizações (DAVENPORT, PRUSAK, 1998; HENDRIKS, 1999; IPÊ, 2003).

Como se pode perceber existe uma divergência entre o que colocam as 3 primeiras entrevistadas e a última. A partir dos relatos é possível identificar pelo menos dois tipos de barreiras principais para o compartilhamento acontecendo nessa situação, sendo eles 1 individual e 1 organizacional: Diferença entre consciência e conhecimento; e, Distância.

Sobre o nível individual, cabe ressaltar que segundo Batista (2007, p. 23)

Algumas barreiras pessoais fazem com que os indivíduos não repassem conhecimento. Muitas pessoas não sabem como gerenciar e integrar o compartilhamento às tarefas do seu dia-a-dia, ou podem não compreender os benefícios do Compartilhamento do Conhecimento.

Sobre o nível organizacional, aparece a distância, sendo que isso pode acontecer por causa das responsabilidades funcionais (SOUZA; AMARAL, 2012). Neste sentido, a falta de compartilhamento vai impactar diretamente na qualidade da gestão, bem como na execução das atividades, uma vez que o básico não é contemplado.

A forma de essas barreiras serem superadas, bem como todas as outras é por meio da sistematização e promoção de uma interação mais efetiva, bem como oferecendo oportunidades para compartilhar.

Ao promover esses aspectos os agentes da tutoria vão trocar conhecimentos, realizar atividades e resolver questões em conjunto, partilhando, dessa forma, experiências, habilidades, modelos mentais e, por fim, conhecimentos que promoverão a criação de conceitos comuns, alinhando todos os aspectos necessários para que ocorra uma gestão eficiente da tutoria, ao mesmo tempo em que promove os subsídios para que todos realizem o seu trabalho.

Em síntese, inicialmente foram apresentadas as categorias de análise seguida pela apresentação das unidades de análise. As unidades foram ligadas aos objetivos geral e específico da tese, sendo assim, os dados coletados envolveram tanto uma parte teórico-conceitual como uma parte prática-empírica. Os tópicos apresentados referem à entrevista e ao questionário aplicado sendo eles: conhecimento das atividades, os agentes e as interações entre eles; os três níveis organizacionais que deram a base para a análise do conteúdo; as barreiras e facilitadores para compartilhar conhecimento; os espaços próprios para a criação e compartilhamento; os métodos e técnicas para compartilhar; e, os problemas que acontecem no estudo de caso devido à falta de compartilhamento.

CAPÍTULO 5

5. *FRAMEWORK* E DIRETRIZES PARA COMPARTILHAR CONHECIMENTO NA GESTÃO DE TUTORIA

Neste capítulo são apresentadas as diretrizes e o *Framework* proposto.

5.1 CONTEXTO DE AÇÃO

Ao buscar um contexto que impulse o compartilhamento do conhecimento e minimize as diferenças entre os níveis estratégico, tático e operacional da Gestão de Tutoria, se iniciou o processo de elaboração de um *Framework*. O objetivo foi transcender as possíveis barreiras e proporcionar diferentes facilitadores e oportunidades envolvendo todos os agentes, onde os aspectos individuais e organizacionais que prejudicam o compartilhamento tenderão a ser reduzidos ou até mesmo extintos.

O desígnio, portanto, é oferecer uma estrutura conceitual flexível que permita ao indivíduo exercitar sua autonomia a partir de seus interesses individuais, mas sempre indo ao encontro de um coletivo. É importante destacar que a principal fundamentação do *Framework* e suas diretrizes foi a partir dos dados coletados (tanto da base teórico-conceitual, como da base prática-empírica) apresentados no Capítulo 4 desta tese.

Assim, na base prática-empírica, o estudo de caso permitiu conhecer os macroprocessos, as atividades, os agentes e as interações, bem como os tópicos relativos à como ocorre o compartilhamento do conhecimento na Gestão de Tutoria. Já na base teórica-conceitual, os autores utilizados foram Nonaka e Takeuchi (1997), Nonaka e Konno (1998), Von Krogh; Ichijo; Nonaka (2001), Ipê (2003); Tonet e Paz (2006); Nunes (2007); CIDA (2003); Faul; Camacho, (2004); Davel; Snyman (2005); Ramalingam, (2006); Samii (2008); APO (2010).

A adaptação do conjunto dos alicerces apresentados tem como ideia agregar, indo em direção a um padrão mais aberto, onde os indivíduos possam estar inseridos em diferentes espaços e tempos para compartilhar conhecimento. Neste sentido, a proposta

ocorreu a partir do mapeamento das atividades de Gestão de Tutoria, seguida pela identificação dos ativos de conhecimento presentes nessas atividades (conhecimentos necessários e conhecimentos a serem compartilhados).

Após isso, foi diferenciado o tipo/natureza de conhecimento (Tácito e Explícito), identificados os agentes (fontes e destinatários do conhecimento), as formas de compartilhamento (presencial ou virtual), verificado o modo de conversão do conhecimento (SECI) e com isso relacionado o Contexto Capacitante e os Espaços de Criação do Conhecimento (BA). Na sequência foram cruzados todos esses aspectos com as funções e características de cada um dos Métodos e Técnicas⁶ de compartilhamento, gerando assim, as combinações apresentadas.

O processo acima descrito está exposto na figura 5.1.

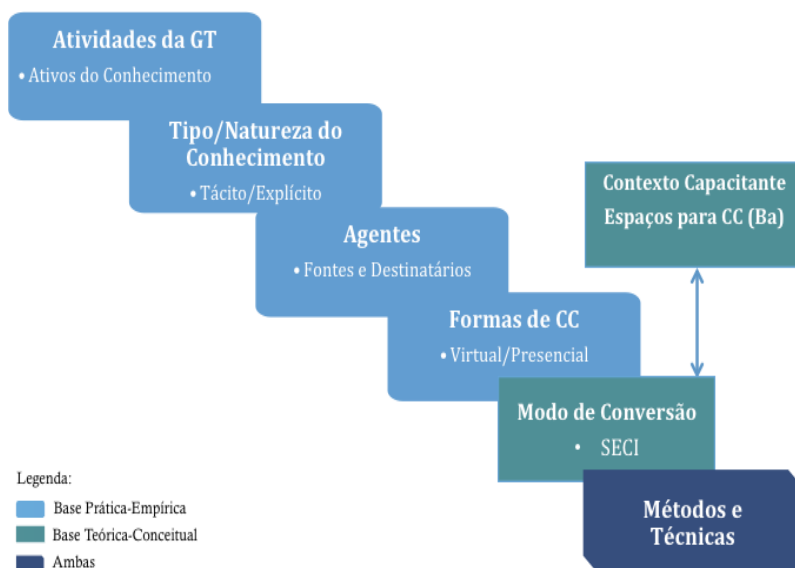


Figura 5.1: Passos para Elaboração do Framework

Fonte: Desenvolvido pela autora (2014)

⁶ O detalhamento e explicação sobre cada um dos Métodos e Técnicas está apresentado no quadro 4.3 do Capítulo de Resultados e Discussão.
222

Ao analisar todos esses aspectos, quando elaborados e cruzados os dados coletados, foi observado que para ocorrer o compartilhamento do conhecimento seriam necessários que determinados tipos de ações acontecessem para que o conhecimento passasse de uma para outra pessoa, considerando ainda o tipo de conhecimento a ser repassado e a forma de interação que iria acontecer. Essas ações necessárias para o compartilhamento acontecer possuem determinadas características específicas que foram condensadas e interligadas representando cada estágio de conversão do conhecimento (Modelo SECI), conforme figura 5.2.



Figura 5.2: Ações para Compartilhar Conhecimento

Fonte: Desenvolvido pela autora (2014)

Assim, na 1ª. ação é preciso **perceber** o conhecimento tácito que a outra pessoa está compartilhando e aprender com ele. Na 2ª. ação, é necessário **evidenciar** o conhecimento que até esse momento está intrínseco ao sujeito para que, a partir disso, se possa compreender o significado que o outro atribui. Na 3ª. ação, o sujeito precisa **integrar** e alinhar os conhecimentos disponíveis que são dados de maneira isolada combinando-os para compartilhá-los de maneira estruturada. Por fim, na 4ª. ação é preciso o sujeito **assimilar** os conhecimentos que estão explícitos, onde ele irá incorporá-los e aplicá-los promovendo seu desenvolvimento cognitivo por meio da aprendizagem prática.

As etapas são alicerçadas pelo verbo de ação a ser realizado no processo específico de compartilhamento. Estes verbos são significados por termos-chave que são os nomes dados às quatro etapas para compartilhar conhecimento, sendo elas: **Percepção, Evidenciação, Integração e Assimilação** que serão aprofundados nos tópicos destinados as suas diretrizes.

- ✓ A **Percepção** é o “processo pelo qual o indivíduo se torna consciente dos objetos e relações no mundo circundante, na medida em que essa consciência depende de processos sensoriais” (CABRAL; NICK, 2001, p. 223).
- ✓ A **Evidenciação** é o processo de mostrar claramente; de colocar algo em evidência (FERREIRA, 2010), no sentido de fazer eclodir o conhecimento que está interno.
- ✓ A **Integração** é o “processo (ou resultado) de reunir e conjugar as partes num todo unificado. É a produção de unidades de ordem superior à associação e à coordenação [...]” (CABRAL; NICK, 2001, p. 160).
- ✓ A **Assimilação** é um fator predominante “nos processos de aprendizagem e desenvolvimento cognitivo. Consiste na incorporação de novos conteúdos e situações aos que já são conhecidos do indivíduo e no ajustamento deste à nova organização cognitiva [...]” (CABRAL; NICK, 2001, p. 31).

As quatro etapas para compartilhar o conhecimento configuram o **Contexto de Ação**, ou seja, formam os espaços próprios onde acontece o compartilhamento e que se retroalimenta. Nesse sentido, cada etapa representa um quadrante do Contexto de Ação. Esse contexto ainda pode ser entendido como a lógica necessária para compartilhar conhecimento, onde dentro dele estão presentes os aspectos básicos para que exista o compartilhamento.

É importante enfatizar que o Contexto de Ação é o aspecto primordial da estrutura para compartilhar, visto que o conhecimento, em contraste com a informação, não pode ser separado do contexto. Assim, é necessário o entendimento do que exatamente deve ser gerenciado e demandado em cada aspecto do compartilhamento (NONAKA; KONNO, 1998).

5.2 *FRAMEWORK* PARA COMPARTILHAR CONHECIMENTO NA GESTÃO DE TUTORIA

A proposta do *Framework* apresenta diferentes quadrantes que referem ao Contexto de Ação. Esse contexto refere à ação necessária para que haja o compartilhamento do conhecimento dentro da Gestão e Tutoria, configurando os espaços próprios. Cada espaço foi atrelado ao “*Ba*” (NONAKA; KONNO, 1998), ao Contexto Capacitante (VON KROUGH; ICHIJO; NONAKA, 2001) e, ao Modelo de Conversão do Conhecimento (NONAKA; TAKEUCHI, 1997).

Além dessa ligação conceitual, foram ainda vinculadas as atividades mapeadas com os métodos e técnicas que poderiam auxiliar no compartilhamento do conhecimento dentro de cada quadrante do Contexto de Ação.

Foram ainda propostos mais de um tipo de método ou técnica em cada quadrante das diretrizes, pois a escolha de aplicação dependerá da realidade de cada ambiente de Gestão de Tutoria. Assim, respeitando a Etapa de Ação que está inserido, compete aos responsáveis pelo compartilhamento selecionar qual destes métodos e técnicas é mais adequado às suas necessidades e possibilidades organizacionais.

Neste sentido, representando todas as ligações e relações expostas nas diretrizes, foi configurado um *Framework* composto por cinco níveis.

O **1º. nível** é apresentado o Contexto de Ação que é composto pelo conjunto de todas as etapas. No **2º. nível** estão expostos as etapas que referem ao Contexto de Ação, como fundamento para esse nível aparecem os tipos de conhecimento relacionando-os às suas bases teóricas. No **3º. nível** aparecem as atividades de Gestão de Tutoria mapeadas no estudo de caso. No **4º. nível** foram alocados os métodos e técnicas que podem auxiliar o compartilhamento dentro dessas atividades. Por fim, no **5º. nível**, ou seja, no centro foi colocada a espiral virtuosa do conhecimento de Nonaka e Takeuchi (1997) remetendo a ideia de que o contexto se retroalimenta e que o conhecimento evolui a partir do seu compartilhamento, conforme figura 5.3.

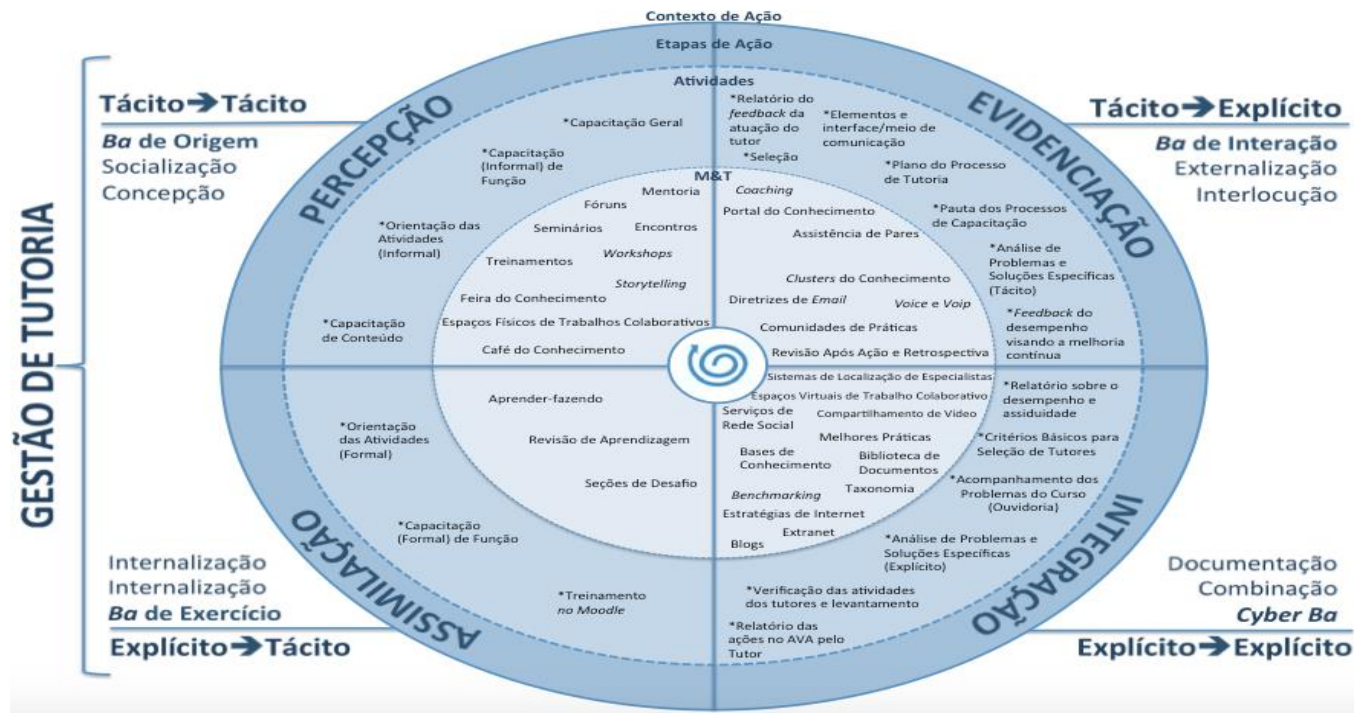


Figura 5.3: *Framework* para Compartilhamento do Conhecimento na Gestão de Tutoria
 Fonte: Desenvolvido pela autora (2014)

Como se pode perceber na figura, existem quatro etapas onde ocorre o compartilhamento do conhecimento, elas não são pré-requisitos umas das outras, elas podem acontecer isoladas ou sequencialmente. O processo iniciará e acabará dependendo da natureza do conhecimento que está sendo convertido e também pela forma que ocorrerá o compartilhamento. Embora não seja imprescindível realizar todas as etapas, esse seria o ciclo ideal, pois envolveria o conhecimento que estava tácito e foi partilhado, evidenciado, integrado e, com isso, assimilado pelo sujeito.

Para aplicação do *Framework* e suas diretrizes no processo de compartilhamento do conhecimento existe uma sequência de fases dentro de cada nível que deve ser respeitada, sendo ela:

1. Identificar as atividades e seus ativos de conhecimento.
2. Verificar os tipos de conhecimento envolvidos e o modo de conversão.
3. Apontar das fontes e destinatários do conhecimento.
4. Diferenciar o Espaço de Compartilhamento (Forma de Interação).
5. Encaixar dentro das Etapas de Ação.
6. Caracterizar os métodos e técnicas para aplicação.

No sentido de elucidar esses aspectos, foram criadas diretrizes a partir do Contexto de Ação para guiar a escolha e aplicação dos métodos e técnicas.

5.3 DIRETRIZES PARA COMPARTILHAR CONHECIMENTO

As diretrizes têm como intuito demonstrar como estão interligados os aspectos apontados para compartilhar conhecimento. Além da apresentação em formato de texto, com o intuito de elucidá-las, foram elaborados quadros guias para sintetizar e facilitar a visualização.

Dentro de cada quadro foram designadas as atividades, os ativos, os tipos, as fontes e os destinatários do conhecimento, os espaços para compartilhar e os métodos e técnicas para serem aplicados em cada situação. Um fator importante indicado é que

algumas atividades só são aplicadas na tutoria a distância, assim, são distinguidos quando os dois tipos de tutores participam dela ou somente um.

Outro aspecto diferenciado é que em determinadas atividades de Gestão de Tutoria estão presentes os dois tipos de conhecimento (Tácito e Explícito) conforme necessários. Assim, elas foram repetidas nas etapas de ação a que pertencem e indicadas (como formal ou informal) conforme o tipo do conhecimento que está sendo trabalhado. Essa diferenciação ocorreu porque a natureza ou tipo do conhecimento necessário implica na forma de conversão do conhecimento a ser realizada e, com isso, afeta todos os outros processos de compartilhamento do conhecimento.

Na disposição do quadro, ao indicar os agentes* (aqueles que possuem e aqueles que precisam do conhecimento) que participam do processo de Gestão de Tutoria foram utilizadas abreviações, sendo elas: Coordenador do Curso (CC); Vice-Coordenador do Curso (VC); Coordenador de Tutoria (CT); Tutor Supervisor, (TS); Tutor a Distância (TD); Tutor Presencial (TP); Professor Especialista (PE); Equipe Técnica (ET); Todos que Participam da Tutoria (Todos).

Assim, as diretrizes serão apresentadas a partir das etapas de compartilhamento que configuram o Contexto de Ação que estão inseridas.

5.3.1 Percepção

Nessa etapa ocorre a conversão do conhecimento tácito para tácito, o modo é a Socialização, o espaço é o “*Ba de Origem*” e as interações de Concepção, conforme figura 5.4.



Figura 5.4: Contexto da Percepção
 Fonte: Desenvolvido pela autora (2014)

Para permitir que o sujeito perceba o conhecimento do outro, deve ser priorizado o contato face-a-face, visto que é este espaço que consente emergir mais facilmente a relação de proximidade, o comprometimento e a confiança entre os colegas, aspectos esses, fundamentais para que ocorra o compartilhamento do conhecimento tácito.

As atividades envolvidas (que representam os ativos de conhecimento) nesta fase são: Capacitação Geral; Capacitação (Informal) de Função; Capacitação de Conteúdo; Orientação (Informal) as Atividades.

Na percepção, as principais fontes de conhecimento são o Coordenador e Vice-Coordenador do Curso, o Coordenador de Tutoria, os Tutores Supervisores (Presencial e a Distância); Professor Especialista. Os principais destinatários do conhecimento são os Tutores (Presenciais e a Distância) e em uma única atividade todos os agentes da tutoria.

E os métodos e técnicas abarcados são: Mentoria; *Storytelling*; Café do Conhecimento; Feira do Conhecimento; Fóruns, Encontros, *Workshops*, Treinamentos e Seminários; e, Espaços Físicos de Trabalhos Colaborativos.

A finalidade da aplicação dos métodos e técnicas nessa etapa é possibilitar a interação por meio da observação prática,

permitindo o acesso ao conhecimento de outra pessoa, que não está disponível (explicitado) na Instituição.

Os aspectos acima citados estão detalhados no quadro 5.1.

Quadro 5.1: Diretrizes do Compartilhamento no nível da Percepção

Atividades	Ativos do Conhecimento	Agentes*		Espaço de Compar-tilha-mento	Métodos e Técnicas para o contexto da Percepção
		Fon te	Desti-natário		
Realizar Capacitação Geral	¹ Conhecimento das Normas, Diretrizes e Estrutura do Curso, das Necessidade de Formação dos atores da tutoria. Experiências passadas e lições aprendidas.	CC, VC, CT, TS, PE	Todos	Presen-cial	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Mentoria. ✓ <i>Storytelling</i> ✓ Café do Conhecimen to. ✓ Feira do Conhecimen to. ✓ Fóruns, Encontros, <i>Workshops</i>, Treinament os e Seminários ✓ Espaços Físicos de Trabalhos Colaborativ os.
	² Conhecimento sobre o Funcionamento do Curso e Conteúdos Específicos de Formação e Atuação da Tutoria.				
Realizar Capacitação (Informal) de Função	¹ Conhecimento sobre a Pauta, as Habilidades e funções do tutor a distância e as responsabilidades da tutoria a distância	TS	TD	Presen-cial	
	² Saber sobre o funcionamento do Curso e das Competências do Tutor presencial e a				

	distância				
Realizar Capacitação de Conteúdo	¹ Conteúdo específico da disciplina	PE	TD	Presencial	
	² Conteúdo específico da disciplina				
Orientar as Atividades (Informal)	¹ Ciência das competências e funções do tutor	TS	TD	Presencial	
	² Esclarecimentos de dúvidas e forma correta para realização das atividades				

Fonte: Desenvolvido pela autora (2014)

Como exemplo de utilização dos Métodos e Técnicas se pode elencar para cada atividade:

- ✓ **Realizar Capacitação Geral:** Mentoria; *Storytelling*; Café do Conhecimento; Feira do Conhecimento; Fóruns, Encontros, *Workshops*, Treinamentos e Seminários; e, Espaços Físicos de Trabalhos Colaborativos.
- ✓ **Realizar Capacitação (Informal) de Função:** Mentoria; *Storytelling*; Café do Conhecimento; Feira do Conhecimento; Fóruns, Encontros, *Workshops*, Treinamentos e Seminários; e, Espaços Físicos de Trabalhos Colaborativos.
- ✓ **Realizar Capacitação de Conteúdo:** Feira do Conhecimento; e, Fóruns, Encontros, *Workshops*, Treinamentos e Seminários.
- ✓ **Orientar as Atividades (Informal):** Mentoria; *Storytelling*; e, Espaços Físicos de Trabalhos Colaborativos.

Como este contexto provoca uma relação de familiaridade e um nível mínimo de intimidade entre os agentes, a aplicação dos métodos e técnicas pode auxiliar a superar as seguintes barreiras⁷: Resistência Interna, Receio de Revelar e Proteção do Conhecimento; Falta Confiança; Incerteza do Conhecimento ser Necessário; Falta de Motivação; Diferença entre consciência e Conhecimento; Ilusão de Provação, Recompensa e Receio de Exploração; Elementos Culturais Individuais; Conflito de Motivos; Idioma e Linguagem; Burocracia e Hierarquia; Distância; Subestimação dos níveis hierárquicos mais baixos; Avaliação Negativa do conhecimento do colega; Emoções; Pseudo Inovadores.

5.3.2 Evidenciação

Nesta etapa é o momento da explicitação do conhecimento tácito, ou seja, da Externalização, do “Ba de Interação” e da Interlocação, conforme figura 5.5. A intenção é tornar evidente e estruturado o conhecimento que até então está individual e pessoal.



Figura 5.5: Contexto da Evidenciação

Fonte: Desenvolvido pela autora (2014)

⁷ As barreiras utilizadas para descrição nas diretrizes estão detalhadas nos quadros 2.4 e 2.5 do Capítulo 2 desta tese.

Nesse momento, é preciso privilegiar principalmente o diálogo, a reflexão crítica e a interação entre pessoas e grupos. O momento deve primar pela participação e envolvimento dos agentes de forma que possa haver a articulação de conhecimentos implícitos, transformando-os em conceitos explícitos e assim, comuns a todos, originando, dessa forma, a equidade em toda a equipe.

As atividades envolvidas são: Análise dos problemas referentes à tutoria e geração de soluções específicas (Tácito); Planejamento do Processo de Tutoria; Execução do Procedimento de Seleção; Definição da Pauta dos Processos de Capacitação; Análise e Geração do relatório de *feedback* da atuação do tutor pela observação do tutor supervisor; Provisão de *feedback* do desempenho visando a melhoria contínua.

A forma de compartilhamento pode ser tanto presencial como virtual, mas as atividades devem ser, não exclusivamente, mas preferencialmente síncronas, pois se trata de um momento vivencial, coletivo, com intensa troca de informações e experiências.

Na Evidenciação, as principais fontes de conhecimento são o Coordenador e Vice-Coordenador do Curso, o Coordenador de Tutoria e os Tutores Supervisores (Presencial e a Distância). Os principais destinatários do conhecimento são os Tutores (Presenciais e a Distância), em uma atividade todos os agentes da tutoria e uma outra atividade de público em geral.

Os métodos e técnicas eleitos para essa etapa de ação são: *Coaching*; Assistência de Pares; Revisão Após Ação e Retrospectiva; Diretrizes de *Email*. Comunidades de Práticas; *Voice* e *Voip*; *Clusters* do Conhecimento; e, Portal do Conhecimento.

Com isso se espera que seja possível o indivíduo compartilhar o que sabe e o que conhece com seus colegas, e, a partir do colóquio possa criar novos conceitos ampliando os pontos de vista de todos sobre diferentes assuntos e questões.

Os aspectos acima citados estão detalhados no quadro 5.2.

Quadro 5.2: Diretrizes do Compartilhamento no nível da Evidenciação

Atividades	Ativos do Conhecimento	Agentes*		Espaço de Compartilhamento	Métodos e Técnicas para o contexto da Evidenciação
		Fon te	Desti- natá- rio		
Descrição	Conhecimento Necessário ¹ e Conhecimento a ser Compartilhado ²				
Analisar Problemas referentes a tutoria e gerar soluções específicas (Tácito)	¹ Análise dos Problemas na atuação da tutoria	TS	TD	Presencial	<ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>Coaching.</i> ✓ Assistência de Pares. ✓ Revisão Após Ação e Retrospectiva. ✓ Diretrizes de <i>Email.</i>
	² Soluções para os problemas				
Planejar o Processo de Tutoria	¹ Análise das normas e Diretrizes do Curso, do Objetivo e da Estrutura do curso, do Projeto Pedagógico(PPC), das experiências passadas e lições aprendidas e dos Dados do Público-Alvo*	CC, VC, CT, TS	TP, TD	Virtual	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Comunidades de Práticas. ✓ <i>Voice e Voip.</i> ✓ <i>Clusters</i> do Conhecimento. ✓ Portal do Conhecimento.
	² Documento de planejamento de tutoria contendo estratégias de atendimento e suporte ao aluno, as Diretrizes Hierárquicas, o Fluxo do Trabalho Administrativo e a Definição de Atividades dos				

	Tutores.				
Executar Procedimento de Seleção	<p>¹ Reflexão sobre as Normas e Diretrizes do Curso, os Critérios/Pré-Requisitos da CAPES para contratação, os Critérios Básicos para Seleção, o plano de tutoria. Conhecer o Conteúdo Didático para elaboração da Prova e Funções da Tutoria.</p> <p>² Documento com a lista do resultado dos que serão contratados.</p>	TS	Público Geral	Virtual	
Definir Pauta dos Processos de Capacitação	<p>¹ Avaliação das Normas, Diretrizes e Estrutura do Curso, das Necessidade de Formação dos Tutores e das Atividades Previstas das experiências passadas e lições aprendidas. Ciência sobre o Plano de Tutoria.</p> <p>² Documento com diretrizes para a</p>	CC, VC, CT, TS	Todos	Virtual	

	realização das capacitações e treinamentos				
Analisar e Gerar relatório do <i>feedback</i> da atuação do tutor pela observação do tutor supervisor	¹ Percepção do supervisão de tutoria das ações do tutor	TS	TD	Presencial	
	² Análise do desempenho do tutor conforme observação na realização das atividades				
Estabelecer elementos e interface/meio de comunicação entre coordenação, polo, professores e tutoria	¹ Conhecimento das Necessidades de Comunicação, dos Formatos e das Tecnologias possíveis para comunicação	CT, TS	Todos	Virtual	
	² Diretrizes para comunicação entre os agentes do curso				
Prover <i>feedback</i> do desempenho visando a melhoria contínua	¹ Análise do desempenho dos atores do processo de tutoria	TS	TD	Virtual	
	² Propostas para a melhoria de desempenho				

Fonte: Desenvolvido pela autora (2014)

Nesta etapa, por ocorrer à explicitação do conhecimento tácito e a forma de interação acontecer em mais de uma forma, se faz necessário dividir **as atividades que são realizadas em conjunto em dois momentos**, respeitando os ativos de conhecimento a serem compartilhados. As atividades diferenciadas e a sugestão de uso dos métodos e técnicas são:

- ✓ **Planejar o Processo de Tutoria:**
 - No conhecimento necessário a forma de interação é presencial e virtual, sendo possível aproveitar: Assistência de Pares; *Coaching*; *Clusters* do Conhecimento; e, Comunidades de Prática.
 - No conhecimento a ser compartilhado a forma de interação é virtual e pode empregar: Portal do Conhecimento; e, Diretrizes de *Email*.
- ✓ **Definir Pauta dos Processos de Capacitação**
 - No conhecimento necessário a forma de interação é presencial e virtual, sendo possível aproveitar: Assistência de Pares; *Coaching*; *Clusters* do Conhecimento; e, Comunidades de Prática.
 - No conhecimento a ser compartilhado a forma de interação é virtual e se pode empregar: Portal do Conhecimento; Diretrizes de *Email*; e, *Voice* e *Voip*.
- ✓ **Executar Procedimento de Seleção:**
 - No conhecimento necessário a forma de interação é presencial e virtual, sendo possível aproveitar: *Voice* e *Voip*.
 - No conhecimento a ser compartilhado a forma de interação é virtual e se pode empregar: Portal do Conhecimento; e, Diretrizes de *Email*.
- ✓ **Estabelecer elementos e interface/meio de comunicação entre coordenação, polo, professores e tutoria:**
 - No conhecimento necessário a forma de interação é presencial e virtual, sendo possível aproveitar: Assistência de Pares; *Coaching*; e, Comunidades de Prática.
 - No conhecimento a ser compartilhado a forma de interação é virtual e se pode

empregar: Portal do Conhecimento;
Diretrizes de *Email*; e, *Voice* e *Voip*.

O restante das atividades por não ter a necessidade possuem apenas uma forma de interação, em caráter de exemplificação, se pode utilizar:

- ✓ **Analisar Problemas referentes a tutoria e gerar soluções específicas (Tácito):** Assistência de Pares; *Coaching*; Revisão após Ação e Retrospectiva; e, *Clusters* do Conhecimento.
- ✓ **Analisar e Gerar relatório do *feedback* da atuação do tutor pela observação do tutor supervisor:** Assistência de Pares; *Coaching*; e, Revisão após Ação e Retrospectiva.
- ✓ **Prover *feedback* do desempenho visando a melhoria contínua:** Assistência de Pares; Revisão após Ação e Retrospectiva; Diretrizes de *Email*; *Clusters* do Conhecimento; e, Comunidades de Prática.

Com o intuito de explicitar o que está oculto, a aplicação dos métodos e técnicas pode auxiliar na superação destas barreiras: Resistência Interna, Receio de Revelar e Proteção do Conhecimento; Perda de Poder; Incerteza do Conhecimento ser Necessário; Falta de Motivação; Diferença entre consciência e Conhecimento; Ilusão de Provação, Recompensa e Receio de Exploração; Conflito de Motivos; Idioma e Linguagem; Prevenção de Conflitos; Burocracia e Hierarquia; Distância; Subestimação dos níveis hierárquicos mais baixos; Avaliação Negativa do conhecimento do colega; Emoções; Pseudo Inovadores.

5.3.3 Integração

Nesta etapa é realizada a conversão do conhecimento explícito em outros conhecimentos explícitos, conforme figura 5.6. Representa a Combinação, o “*Cyber Ba*” e as interações de

Combinação/Documentação. O objetivo é amplificar as possibilidades do processo de compartilhamento de conhecimento em nível global, por meio, sobretudo, dos recursos da *internet*.



Figura 5.6: Contexto da Integração
 Fonte: Desenvolvido pela autora (2014)

As atividades que compõem esta etapa são: Estabelecimento de Critérios Básicos para Seleção de Tutores (Recrutamento); Verificação diária das atividades realizadas pelos tutores e levantamentos das melhores práticas, problemas e pontos fracos; Acompanhamentos dos problemas do Curso (Ouvidoria); Análise e Geração do relatório das ações realizadas no AVA pelo Tutor; Análise e Geração do relatório sobre o desempenho e assiduidade dos alunos para evitar evasão; Análise dos problemas referentes à tutoria e geração de soluções específicas (Explícito).

Deste modo, as atividades possuem como características predominantes serem realizadas em espaços virtuais e estarem permanentemente disponíveis para novas inserções e atualizações. Geralmente tendem a ser assíncronas, podem ser individuais ou coletivas e primam pela sistematização de diferentes conceitos transformando-os em sistemas de conhecimento.

Na integração, as fontes do conhecimento são o Coordenador e o Vice-Coordenador do Curso e os Tutores Supervisores (Presencial e a Distância). Já os principais destinatários são os Tutores (Presenciais e a Distância), em uma atividade o Coordenador de Tutoria, em outra atividade todos os agentes e por fim, uma atividade que atinge o público em geral.

Os métodos e técnicas empregados para este contexto são: Melhores Práticas; *Benchmarking*; Estratégias de Internet; Extranet; Sistemas de Localização de Especialistas; Taxonomia; Espaços Virtuais de Trabalho Colaborativo; Biblioteca de Documentos; Bases de Conhecimento; *Blogs*; Serviços de Rede Social; e, Compartilhamento de vídeo.

A partir do exposto, o objetivo desse quadrante é que os recursos tecnológicos permitam que os agentes discutam, analisem e classifiquem conceitos já existentes e a partir disso consigam sistematizar o conhecimento organizacional para serem compartilhados e disseminados entre todos.

Os aspectos acima citados estão detalhados no quadro 5.3.

Quadro 5.3: Diretrizes do Compartilhamento no nível da Integração

Atividades	Ativos do Conhecimento	Agentes*		Espaço de Compartilhamento	Métodos e Técnicas para o contexto da Integração
		Fon te	Desti- natário		
Descrição	Conhecimento Necessário ¹ e Conhecimento a ser Compartilhado ²				
Estabelecer Critérios Básicos para Seleção de Tutores (Recrutamento)	¹ Ponderação sobre o plano de tutoria, as Normas e Diretrizes do Curso, do Objetivo e da Estrutura do curso, do Plano de Tutoria, do Projeto Pedagógico(PPC	TS	Público Geral	Virtual	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Melhores Práticas. ✓ <i>Benchmarking</i>. ✓ Estratégias de Internet. ✓ Extranet. ✓ Sistemas de Localização de Especialistas. ✓ Taxonomia. ✓ Biblioteca de

) e dos Dados do Público-Alvo*				<ul style="list-style-type: none"> Documentos ✓ Espaços Virtuais de Trabalho Colaborativo ✓ Bases de Conhecimento. ✓ Blogs. ✓ Serviços de Rede Social. ✓ Compartilhamento de vídeo.
	² Documento contendo o resultado da análise dos critérios básicos para atuação como tutor.				
Verificar diariamente as atividades realizadas pelos tutores e levantar melhores práticas, problemas e pontos fracos	¹ Saber as atividades realizadas pelos tutores	TS	TD, TP	Virtual	
	² Levantamento das Atividades realizadas, melhores práticas, problemas e pontos fracos				
Acompanhar Problemas do Curso (Ouvidoria)	¹ Análise dos problemas apontados	CC, VC	Todos	Virtual	
	² Documento com a análise dos problemas apontados e possíveis soluções				
Analisar e Gerar relatório das ações realizadas no AVA pelo Tutor	¹ Análise dos Dados do AVA	TS	TD	Virtual	
	² Relatório do desempenho tutor no ambiente				
Analisar e Gerar Relatório sobre o desempenho e assiduidade	¹ Análise dos Dados do AVA	TS	CT, TD	Virtual	
	² Relatório com desempenho e				

dos alunos para evitar evasão	frequência dos alunos				
Analisar Problemas referentes à tutoria e gerar soluções específicas (Explícito)	¹ Análise dos Problemas na atuação da tutoria	TS	TD, TP	Virtual	
	² Soluções para os problemas				

Fonte: Desenvolvido pela autora (2014)

Como exemplo de utilização dos Métodos e Técnicas se pode elencar para cada atividade:

- ✓ **Estabelecer Critérios Básicos para Seleção de Tutores (Recrutamento):** *Benchmarking*; Estratégias de Internet; Extranet; Sistemas de Localização de Especialistas; Espaços Virtuais de Trabalho Colaborativo; Blogs; Serviços de Rede Social; e, Compartilhamento de vídeo.
- ✓ **Verificar diariamente as atividades realizadas pelos tutores e levantar melhores práticas, problemas e pontos fracos:** Melhores Práticas; *Benchmarking*; Estratégias de Internet; Taxonomia; Biblioteca de Documentos; Espaços Virtuais de Trabalho Colaborativo; e, Bases de Conhecimento.
- ✓ **Acompanhar Problemas do Curso (Ouvidoria):** Melhores Práticas; *Benchmarking*; Estratégias de Internet; Taxonomia; Espaços Virtuais de Trabalho Colaborativo; e, Bases de Conhecimento.
- ✓ **Analisar e Gerar relatório das ações realizadas no AVA pelo Tutor:** Melhores Práticas; e, Estratégias de Internet.
- ✓ **Analisar e Gerar Relatório sobre o desempenho e assiduidade dos alunos para evitar evasão:** Estratégias de Internet; e, Espaços Virtuais de Trabalho Colaborativo.

- ✓ **Analisar Problemas referentes à tutoria e gerar soluções específicas (Explícito):** Melhores Práticas; *Benchmarking*; Estratégias de Internet; Biblioteca de Documentos; Espaços Virtuais de Trabalho Colaborativo; Bases de Conhecimento; Blogs; Serviços de Rede Social; e, Compartilhamento de vídeo.

A aplicação dos métodos e técnicas para integrar conhecimentos explícitos pode auxiliar a superar as seguintes barreiras: Perda de Poder; Falta de Motivação; Diferença entre consciência e Conhecimento; Conflito de Motivos; Idioma e Linguagem; Distância; Emoções.

5.3.4 Assimilação

Na etapa da **Assimilação** ocorre a conversão do conhecimento explícito em tácito, conforme figura 5.7. O processo e a interação são de Internalização e o “Ba” é de Exercício. Assim, esse é o contexto onde o sujeito internaliza o novo conhecimento aplicando-o.



Figura 5.7: Contexto da Assimilação
Fonte: Desenvolvido pela autora (2014)

A etapa trata do exercício das atividades vivenciadas na Percepção, refletidas na Evidenciação e consolidadas na Integração. É o momento de múltiplas possibilidades de ação, e permite experimentar a prática.

Neste sentido, as atividades que a compõe são: Capacitação (Formal) de Função; Treinamento no *Moodle*; e Orientação formal das Atividades. Essas atividades podem ser presenciais ou virtuais, síncronas ou assíncronas, exigindo ou não a presença física. É o momento em que o agente da Gestão da Tutoria implementa seus novos conhecimentos nas suas práticas de trabalho.

Na Assimilação, as fontes do conhecimento são o Tutor Supervisor e a Equipe Técnica. Os destinatários são os Tutores Presenciais e a Distância.

O que se espera nesse quadrante é que com as atividades práticas, os agentes passem a ter o conhecimento arraigado em si e, assim, possuam o conhecimento necessário para realizar seu trabalho.

Quadro 5.4: Diretrizes do Compartilhamento no nível da Assimilação

Atividades	Ativos do Conhecimento	Agentes*		Espaço de Compartilhamento	Métodos e Técnicas para o contexto da Assimilação
		Fonte	Destinatário		
Descrição	Conhecimento Necessário ¹ e Conhecimento a ser Compartilhado ²				
Realizar Capacitação (Formal) de Função	¹ Documento contendo diretrizes explícitas sobre a atuação do tutor	TS	TD	Presencial	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aprender-fazendo. ✓ Sessões de Desafio. ✓ Revisão da Aprendizagem.
	² Saber sobre o funcionamento do Curso e das Competências do Tutor presencial e a distância		TP		
Realizar Treinamento no <i>Moodle</i>	¹ Funcionamento do <i>Moodle</i>	ET	TD	Presencial	
	² Prática e noção do <i>Moodle</i>				
Orientar as	¹ Documento contendo diretrizes explícitas sobre a	TS	TD, TP	Virtual	

Atividades (Formal)	atuação do tutor (Formal)				
	² Esclarecimentos de dúvidas e forma correta para realização das atividades				

Fonte: Desenvolvido pela autora (2014)

Para emprego dos Métodos e Técnicas, em caráter de exemplificação se sugere para cada atividade:

- ✓ **Realizar Capacitação (Formal) de Função:** Aprender-fazendo; e, Revisão da Aprendizagem.
- ✓ **Realizar Treinamento no Moodle:** Aprender-fazendo; Sessões de Desafio; e, Revisão da Aprendizagem.
- ✓ **Orientar as Atividades (Formal):** Aprender-fazendo; Sessões de Desafio; e, Revisão da Aprendizagem.

No intuito de incorporar o conhecimento organizacional, ao aplicar os métodos e técnicas propostos, isso poderá auxiliar a superar as barreiras que referem: Falta de Motivação; Diferença entre consciência e Conhecimento; Elementos Culturais Individuais; Conflito de Motivos; Idioma e Linguagem; Incoerência de Paradigmas; Distância; Avaliação Negativa do conhecimento do colega.

A caracterização desses aspectos permitiu analisar sob uma perspectiva, onde a proposição de um conjunto de processos específicos irá promover uma estrutura para compartilhar conhecimento dentro da Gestão de Tutoria, sendo que cada um dos espaços está interligado, configurando, desta forma, o Contexto de Ação.

O *Framework* pode ser adaptado para outras situações que possuem o objetivo de compartilhar conhecimento, uma vez que os métodos e técnicas em primeira instância, ou seja, em âmbito mais geral, são ligados ao tipo de conhecimento que está sendo compartilhado e a sua forma de interação.

No entanto para que essa adaptação ocorra, será necessário identificar em cada contexto específico: os agentes (fonte e destinatário do conhecimento), as atividades e seus ativos de conhecimento, o tipo de conhecimento, o tipo de interação e analisar se e quais métodos e técnicas podem se manter ou podem atender as etapas de ação dentro de um contexto diferenciado. Um exemplo que pode ser citado nas diferenças para aplicação em outro contexto, são os Fóruns, Encontros, *Workshops*, Treinamentos e Seminários, pois dependendo da forma que forem estruturados, eles podem ser aplicados em mais de uma etapa e também podem ser presenciais ou virtuais.

Outro aspecto é que além dos métodos e técnicas podem ser utilizadas outras práticas e tecnologias, como o intuito de ampliar as possibilidades de interação entre os agentes. No entanto, assim como os métodos e técnicas, essas outras possibilidades devem respeitar a lógica presente no Contexto de Ação.

Em síntese, o *Framework* possui um Contexto de Ação de como deve ser realizado o Compartilhamento do Conhecimento na Gestão de Tutoria. O Contexto é composto por quatro etapas e cinco níveis. As quatro etapas (Percepção, Evidenciação, Integração e Assimilação) representam as ações necessárias para prover a conversão do conhecimento tácito para explícito e os cinco níveis referem ao contexto como um todo, as etapas ali presentes, as atividades existentes na Gestão de Tutoria, os Métodos e Técnicas que podem ser aplicados e, por fim, a espiral virtuosa do conhecimento de Nonaka e Takeuchi (1997).

As diretrizes expõem os elementos presentes em cada Etapa, descrevendo as atividades, os ativos de conhecimento que existem nessas atividades, quais são os agentes que possuem e que precisam desse conhecimento, o espaço de compartilhamento e, apontam quais métodos e técnicas podem ser aplicados em cada atividade considerando todo o seu contexto.

CAPÍTULO 6

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este capítulo apresenta as considerações finais do trabalho, sendo composto pelas conclusões e recomendações de estudos futuros.

6.1 CONCLUSÕES

O compartilhamento do conhecimento é um dos principais aspectos em uma organização, pois ele permite que o conhecimento chegue para aqueles que o necessitam possibilitando a realização do seu trabalho. Segundo Tonet e Paz (2006) no atual cenário das organizações, o compartilhamento de conhecimento tem mostrado ser de suma importância, entretanto de difícil concretização.

Uma das razões desse fato acontecer, segundo Alcará Et. Al. (2009), é que o conhecimento está entranhado nas pessoas e, por isso, não flui facilmente no meio organizacional. As pessoas não irão compartilhar, a menos que percebam algum aspecto positivo em relação a isso.

Nesse intuito, diversos autores (Angeloni, 2002; Gonzales, Martin e Toledo, 2009; Nunes, 2013) apontam que é necessário prover uma estrutura ou um ambiente para que ocorra o compartilhamento, uma vez que o conhecimento compartilhado é composto de um conjunto de fragmentos que são criados por vários atores de acordo com seu domínio de perícia (BELKADI Et Al., 2012) por meio da sua interação.

A luz dessas reflexões foi elaborada a proposta dessa tese que teve como objetivo geral criar um *Framework* que potencializasse o compartilhamento do conhecimento na Gestão de Tutoria. Entretanto, para a criação deste, foi preciso identificar diversos aspectos, tanto teóricos-conceituais como práticos-empíricos, que configuraram os objetivos específicos da pesquisa. Os procedimentos metodológicos para alcance de cada objetivo, tanto geral como específico, estão designadamente detalhados no quadro 3.3.

Para realização do **primeiro objetivo específico** foi necessário o mapeamento dos macroprocessos de Gestão de Tutoria, e a partir deles a identificação dos ativos do conhecimento e da natureza do conhecimento presentes nas atividades realizadas. O detalhamento destes aspectos estão contemplados na figura 4.1 e no quadro 4.1.

Cabe ressaltar que assinalar os ativos de conhecimento e a natureza dos conhecimentos executados na organização foi a base para a construção da ideia de como compartilhar o conhecimento, pois conforme Ipê (2003) são muitas as formas que impulsionam o compartilhamento, sendo necessário distingui-las para poder aplicá-las de maneira correta.

Para alcance do **segundo objetivo específico** foi necessário identificar os agentes e as interações que ocorrem entre eles, que foram apresentadas nos quadros 4.1 e 4.2. Esses fatores foram estudados porque o compartilhamento do conhecimento acontece justamente pelas interações que ocorrem entre as pessoas dentro das organizações (DAVENPORT; PRUSAK, 2003; HONG; SUH; KOO, 2011, NUNES, 2013).

O **terceiro objetivo específico** envolveu a caracterização das barreiras e dos facilitadores. Alcará Et Al. (2009) considera que existem vários aspectos que podem atrapalhar o compartilhamento, e para que isso não aconteça, as instituições devem fomentar ações que o impulsionem, bem como devem identificar e buscar eliminar aspectos que constituam um impedimento para isso.

Na instituição estudada se verificou que são promovidos mais facilitadores do que foram encontradas barreiras, o que configura uma tendência cultural para compartilhar. Por existir essa pré-disposição, a aplicação dos métodos e técnicas possivelmente será mais facilmente incorporada nas rotinas de trabalho, visto que já existe um movimento em favor desse processo.

O **quarto objetivo específico** apresentou os espaços para o compartilhamento do conhecimento. Para tal, inicialmente se investigou a bibliografia sobre o assunto e posteriormente a realidade da instituição. No que tange a teoria, foi eleito o conceito de *Ba* para dar embasamento ao *Framework*, que envolve o conceito de Contexto Capacitante e é intrinsecamente ligado ao Modelo de Conversão (SECI).

No que refere à prática, foram encontrados poucos espaços formalizados para compartilhar. Alguns tutores podem chegar a nem se encontrar para poder compartilhar conhecimento, visto que trabalham em regime de escala, uma vez que não existe espaço físico disponível para todos. Sobre os ambientes virtuais, estes também não são compartilhados entre diferentes cursos. Assim, os tutores embora utilizem o ambiente virtual do seu curso para se comunicar com os colegas, acabam por não ter uma ferramenta que abranja todos os tutores UAB da instituição.

É preciso ressaltar que existir uma estrutura para o compartilhamento é muito importante, pois a interação dinâmica dos agentes com a instituição e com outros agentes promove o compartilhamento do conhecimento e, assim, são criados novos pontos de vista, novas experiências e resolvidas contrassensos por meio do diálogo onde esse novo saber é aplicado em suas práticas de trabalho (TAKEUCHI; NONAKA, 2008).

O **quinto** e último **objetivo específico** implicava nos métodos e técnicas para compartilhar conhecimento. Este objetivo foi composto por aspectos teóricos e práticos. Na parte teórica se recomendou os métodos e técnicas presentes no quadro 4.3.

Sobre a parte prática, foi verificado que existe a aplicação de métodos e técnicas de compartilhamento na Gestão de Tutoria, entretanto de uma maneira muito informal e sem estruturação, com exceção dos *workshops* formais que ocorrem entre duas ou três vezes por ano. Algumas atividades com o intuito de compartilhar foram iniciadas, porém abandonadas, devido a problemas de calendário.

As ações de compartilhamento praticamente só ocorrem em caráter emergencial para a resolução de questões pontuais. Neste sentido, existem poucas oportunidades para os agentes compartilhar. Embora houvesse o esforço de promover o compartilhamento por uma das tutoras supervisoras, isto era muito mais uma característica pessoal dela do que a estrutura oferecida pela instituição.

Neste sentido, sobre os métodos e técnicas aplicadas no estudo de caso, considerando as etapas do contexto de ação, se pode evidenciar:

As atividades realizadas pela Gestão de Tutoria dentro do quadrante da **Percepção** primam pelo contato entre os agentes de modo presencial, sendo síncronas e oferecem condições para a troca e compartilhamento de experiências. Dentre os métodos e técnicas propostas eles realizam: Mentoria; Café do Conhecimento; Fóruns, Encontros, *Workshops*, Treinamentos e Seminários; e, Espaços Físicos de Trabalhos Colaborativos.

Somente os *Workshops* (Capacitação Geral) e Treinamentos (Capacitação de Conteúdo) são formalizados na instituição, porém são esporádicas. Tanto os treinamentos como os procedimentos de cunho informal conforme relato de duas entrevistadas, por não possuírem a estrutura podem oferecer níveis de conhecimento diferenciados entre os turnos, bem como não fornecem todo o conteúdo necessário para a realização das atividades.

No quadrante da **Evidenciação**, dentre os métodos e técnicas que a Gestão de Tutoria utiliza se pode citar: Assistência de Pares; Diretrizes de *Email*, *Voice* e *Voip*; e, Portal do Conhecimento.

A Assistência de Pares é utilizada mais na tutoria a distância, enquanto as diretrizes de *email*, *voice* e *voip*, estão presentes nos dois modos de tutoria, mas conforme colocado anteriormente, só são utilizados sob demanda específica, não são práticas consolidadas. Neste sentido, por não ser estruturado, o conhecimento envolvido na Assistência de Pares e no *Voice* e *Voip*, não fica registrado.

O Portal do Conhecimento, segundo uma Tutora Supervisora, se refere ao Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) que utilizam. Embora ele possa ter essa função, ele está mais ligado ao compartilhamento do conhecimento com o aluno e não atende totalmente as necessidades da Gestão de Tutoria. É um ambiente com potencial de apoio a Gestão de Tutoria, entretanto, se faz necessário à preparação de aplicativos especificamente para este intuito que possam ser embarcados no ambiente, ou também é possível à criação de um portal para este fim.

No quadrante da **Integração**, os métodos e técnicas aplicadas no ambiente estudado são: Melhores Práticas; *Benchmarking*; Espaços Virtuais de Trabalho Colaborativo;

Estratégias de Internet; Biblioteca de Documentos; Serviços de Rede Social; e, Compartilhamento de vídeo.

Nesse quesito de compartilhamento de conhecimentos explícitos se pode verificar que o ambiente investigado possui diversas formas, porém como existe pouco registro formal do conhecimento, se percebe que o problema está na fase anterior, onde o que falta é explicitar o conhecimento para que a partir disso sejam compartilhados por todos esses meios que a Gestão de Tutoria pode proporcionar.

No quadrante da Assimilação, dentre os métodos e técnicas referidos, eles empregam o Aprender-Fazendo e a Revisão de Aprendizagem. Assim, a partir do aproveitamento destes, o conhecimento organizacional passa a ter o mesmo significado e sentido, onde os agentes constroem uma identidade organizacional, configurando, desta forma, uma compreensão compartilhada que impacta diretamente na eficiência da Gestão de Tutoria e na melhoria do atendimento ao aluno.

Como citado, um fator preponderante encontrado foi a falta de registro do conhecimento. O conhecimento explicitado não é registrado e assim se perde com o decorrer do tempo, prejudicando a memória organizacional.

Outro aspecto verificado é que 66% dos agentes já enfrentaram dificuldades para a realização do seu trabalho por falta de compartilhamento do conhecimento, bem como 97% acredita que se houvesse um maior compartilhamento isso facilitaria a realização das suas atividades. Apenas uma entrevistada colocou que não ajudaria, no entanto ela assinalou que já teve problemas por falta de compartilhamento.

A partir de todos os aspectos apresentados foi elaborado o *Framework* complementado pelas suas diretrizes, que apresentam: o tipo de conhecimento que está sendo convertido (tácito e explícito), o contexto de ação para compartilhar, as atividades que envolvem conhecimento, os agentes que possuem e que precisam do conhecimento na atividade, o espaço de compartilhamento (forma de interação) e os métodos e técnicas que podem potencializá-lo.

O Contexto de Ação proposto refere à lógica de como deve ser a ação para compartilhar conhecimento. Dentro do Contexto de

Ação são propostos os espaços próprios (etapas) para compartilhamento por meio da elucidação de quais meios (métodos e técnicas) ao serem aplicados nas atividades de Gestão de Tutoria podem prover a interação entre os agentes e com isso a troca de conhecimento.

Nesse sentido, o *Framework* e as diretrizes apresentadas referem especificamente aos macroprocessos e atividades decorrentes do estudo de caso, porém o Contexto de Ação pode ser adaptado a diversas situações, onde será preciso identificar os agentes, o tipo de interação, as atividades, os ativos e o tipo de conhecimento, para a partir daí aplicar os meios que promovam o modo de conversão. Os meios foram restritos aos métodos e técnicas para compartilhar conhecimento, entretanto, outras práticas e tecnologias podem ser aplicadas aumentando assim, as possibilidades para compartilhar. É importante lembrar que, esses meios ao ser aplicados devem corresponder a lógica presente em cada quadrante do Contexto de Ação.

Em síntese, a partir do exposto as contribuições desta tese foram:

- ✓ Identificação dos ativos e do tipo do conhecimento presentes em cada atividade dentro de um processo de Gestão de Tutoria.
- ✓ Reconhecimento das formas de interação e dos agentes que interagem dentro do contexto da Gestão de Tutoria.
- ✓ Proposição de etapas (estrutura conceitual) e meios para que o saber coletivo e individual seja amplificado por meio do compartilhamento do conhecimento, possibilitando desta forma, a criação de um conhecimento baseado na coletividade e que pode ser mobilizado em prol da geração de novos conhecimentos, o que em última instância impactará positivamente no aprendizado do aluno.
- ✓ Por fim, a proposição de uma forma de compartilhamento composta por passos específicos que podem ser adaptados em diferentes realidades, bem como podem ser utilizados diferentes métodos,

técnicas, práticas e tecnologias para proporcionar o compartilhamento do conhecimento independentemente dos diferentes tipos de ambiente.

Visto as contribuições realizadas, cabe indicar estudos futuros.

6.2 RECOMENDAÇÕES DE ESTUDOS FUTUROS

Dentre os aspectos que precisam ser melhorados na Gestão de Tutoria o principal se refere ao registro do conhecimento. Neste sentido, como sugestão de novas investigações se recomenda:

- ✓ Proposição de meios e formas de registrar conhecimento na Gestão de Tutoria que visem ampliar e garantir a memória organizacional.
- ✓ Criação de um ambiente virtual especificamente para compartilhamento entre os agentes da tutoria, onde todo o conhecimento trocado possa ser estruturado e explicitado de maneira sistemática.
- ✓ Aplicação do *Framework* nas práticas de trabalho.

Além desses estudos focados na Gestão de Tutoria, ainda se sugere que o *Framework* seja adaptado e aplicado em outro ambiente visando o compartilhamento do conhecimento dentro de organizações variadas, ponderando ainda a sua possibilidade de ampliação a partir da proposta de outras práticas e tecnologias que visem o compartilhamento do conhecimento dentro de cada Contexto de Ação.

REFERÊNCIAS

ABED. **Associação Brasileira de Educação a Distância**. Disponível em:http://www2.abed.org.br/faq.asp?Faq_ID=8. Acesso em: 15 jul. 2012.

ALCARÁ, A. R.; DI CHIARA, T. G.; RODRIGUES, J. L.; TOMAEL, M. I. Fatores que influenciam o compartilhamento da informação e do conhecimento. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v 14, n. 1, p. 170-191, jan/abr, 2009.

ALMEIDA, Rogério Miranda de. Guilherme de Ockham: O conhecimento, o sujeito e a linguagem. **Revista Ágora, Pernambuco**, ano 11, n. 1, p.31-50, 2011.

ALVARENGA NETO, R. C. D.; BARBOSA, R. R. Práticas de gestão do conhecimento no contexto organizacional brasileiro: rumo à gestão de contextos capacitantes. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 8., 2007 Salvador. **Anais...Salvador: ANCIB**, 2007.

ALVARENGA, A; PHILLIPI, A.; SOMMERMAN, A.; ALVAREZ, A.; FERNANDES, V. Histórico, fundamentos filosóficos e teórico-metodológicos da interdisciplinaridade. In: **Interdisciplinaridade em ciência, tecnologia e inovação**. São Paulo: Manole, 2011.

ALVES, V. S.; VELOSO, R. Sistemas de Educação a distância: subsídios para a construção do modelo da secretaria de Saúde do Estado da Bahia. **Revista Baiana de Saúde Pública**.33(1), 86-94 (2009) .

ANDER EGG, E. **Introducion a las tecnicas de investigación social:** para trabajadores sociales. 7 ed. Buenos Aires: Editora Humanitas, 1978.

ANDRADE, Jaqueline Barbosa Ferraz de. **A mediação na tutoria online: o entrelace que confere significado à aprendizagem.** Dissertação (Mestrado em Tecnologia da Informação e Comunicação na formação em Educação a Distância), Universidade Federal do Ceará e Universidade Norte do Paraná, Salvador, BA, 2007.

ANDRIESSEN, Daniel G. Stuff or Love, How metaphors direct our efforts to manage knowledge in organizations. In: **Knowledge Management Research & Practice**, Issue 6, p. 5-12, 2008.

ANGELONI, Maria Terezinha. **Organizações do conhecimento:** infraestrutura, pessoas e tecnologia. São Paulo: Saraiva, 2002.

APO - Asian Productivity Organization. **Knowledge Management Tools and Techniques Manual.** APO: Tokyo, 2010.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando:** introdução à filosofia. 2 ed. rev. atual. São Paulo: Moderna, 1993.

ARETIO, Lorenzo Garcia. **La educación a distancia:** de la teoría a la práctica. Barcelona: Ariel, 2002.

ASSIS, Elisa Maria. **O Ensino Presencial Conectado Da Unopar: Uma Experiência Em Gestão Da Aprendizagem Na Modalidade À Distância.** UNAM, 2007. Disponível em:

<http://repositoral.cuaed.unam.mx:8080/jspui/bitstream/123456789/2719/1/maria_elisa_de_assis.pdf>. Acesso: 12.dez.13.

BARÃO, Claudio Luiz. **Explicitação Gráfica De Habilidades De Tutoria Em Cursos Mediados Por Tecnologias De Informação E Comunicação**. Dissertação (Mestrado em Tecnologia). Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná, Curitiba, 2005.

Disponível em:

<<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000364.pdf>> Acesso em: 20.jan.2014.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2010.

BARSON, R. J., FOSTER, G., STRUCK, T., RATCHEV, S.; PAWAR, K. Inter-and intra-organizational barriers to sharing knowledge in the extended supplychain. In: **Proceedings of the eBusiness and eWork**. Madrid, Spain, Oct. 18-20, 2000.

BARROS, J. da S.; CIUPAK, L. F.; PAIVA, M.R.; TOMAÉL, M. I. Gestão do Conhecimento: Ações e Ferramentas para a Superação de Barreiras No Compartilhamento Do Conhecimento. **PontodeAcesso**, Salvador, v. 4, n. 2, p. 33-57, set. 2010.

BATISTA, M. **Alinhamento Pessoa-Organização: Efeitos Sobre o Uso de Ferramentas de Compartilhamento do Conhecimento**. Dissertação de Mestrado em Administração. Rio de Janeiro: IBMEC, 2007.

BELKADI, F.; DREMONT, N. ;NOTIN, A.; TROUSSIER, N.; MESSADIA, M. A meta-modelling Framework for knowledge consistency in

collaborative design. **Annual Reviews in Control**, 36(2): p. 346-358, 2012.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância**. 5 ed. Campinas: Autores Associados, 2009.

BENNET, A.; BENNET, D. Characterizing the Next Generation Knowledge Organization. **Knowledge and Innovation: Journal of the KMCI**, 1, n.1,p. 8-42, 2000.

BOISOT, M. H. **Information Space: a Framework for learning in Organizations, Intitutions and Culture**. Londres: Routledge, 1995.

BOSE, R. Knowledge management metrics. **Industrial Management & Data Systems**, v. 104, n. 6, p. 457-468, 2004.

BRASIL. GPR. **Decreto no 2.494 de 10/02/1998**. Regulamentava o Artigo 80 da Lei 9.394/96. Disponível em: <<http://www.prolei.inep.gov.br/>>. Acesso em 10 jan 2010.

_____. MEC. **Decreto 5.622 de 19/12/2006**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seed/index.php?option=content&task=view&id=61&Itemid=190>>. Acesso em 22.out.2013.

_____. MEC. **Referenciais de qualidade para cursos a distância**. Brasília: MEC, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/ReferenciaisQualidadeEAD.pdf>> Acesso em 22.out.2013.

_____. MEC. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Conselho Deliberativo. Resolução CD/FNDE nº 26, de 5 de junho de 2009. Estabelece orientações e diretrizes para o pagamento de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes da preparação e execução dos cursos dos programas de formação superior, inicial e continuada no âmbito do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), vinculado à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), a serem pagas pelo FNDE a partir do exercício de 2009. 2009a. Disponível em: <http://www.uab.capes.gov.br/images/stories/downloads/legislacao/resolucao_fnde_n26.pdf>. Acesso em: 28 set. 2010.

BRATIANU, Constantin. Changing paradigm for knowledge metaphors from dynamics to thermodynamics. In: **Systems Research and Behavioral Science**. Volume 28, Issue 2, March/April, p. 160-169, 2011.

BINZ-SCHARF, Maria Christina. **Exploration and Exploitation: Toward a Theory of Knowledge Sharing in Digital Government Projects**. Dissertação (Doutorado em Economia). Universität St. Gallen, Hochschule für Wirtschafts-, Rechts- und Sozialwissenschaften (HSG), Zurich, 2003.

BUREŠ, V. **Cultural barriers in knowledge sharing**. E+M economics and management. Liberec, v.6, p.57-62, 2003.

CABRAL, A. NICK, E. **Dicionário Técnico de Psicologia**. 11ª. Ed. São Paulo: Cultrix, 2001.

CAMPOS, Marcelo Moreira. **Gestão do Conhecimento Organizacional na Administração Pública Federal em Brasília:**

um estudo exploratório. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação). Universidade de Brasília, Brasília, 2003. Disponível em:

<http://eprints.rclis.org/12296/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o_Marcelo.pdf> Acesso em: 18.jun.2013.

CAMPOS, R. O.; Miranda II, L ; Gama, C. A. P. da; FERRER, A. L.; DIAZ, A. R.; GONÇALVES, L.; TRAPÉ, T. L. Oficinas de construção de indicadores e dispositivos de avaliação: uma nova técnica de consenso. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**. RJ: UERJ, 2010.

CIDA - CANADIAN INTERNATIONAL DEVELOPMENT AGENCY.
Knowledge Sharing: Methods, Meetings and Tools. Canada, 2003.

CAPES. Documento de Área – Área Interdisciplinar. Brasília: Capes, 2009. Disponível em:

<<http://capes.gov.br/component/content/article/44-avaliacao/4674-interdisciplinar>>. Acesso em: 22 jun. 2012.

CARBONE, P. P.; BRANDÃO, H. P.; LEITE, J. B. D.; VILHENA, R. M. de P. **Gestão por Competências e Gestão do Conhecimento**. 2. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

CARVALHO, Angela M. Rebel de. **O tutor na formação de professores a distância: saberes que fundamentam a prática tutorial na experiência do curso de pedagogia a distância da unirio**. 272 f. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, UFF, Niterói, 2005.

CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em Rede**. 2.ed. Trad. de Roneide Venancio Majer. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CAVALERI, S.; REED, F. Designing Knowledge Generating Processes. **Knowledge and Innovation: Journal of the KMCI**, 1, no. 1, (2000), p. 109-131.

CHO, N.; LI, G. Z.; SU, C. An empirical study on the effect of individual factors on knowledge sharing by knowledge type. **Journal of Global Business and Technology**, v. 3, n. 2, 2007.

COELHO, E.; ANGELONI, M. T. O compartilhamento do conhecimento em uma instituição de ensino superior. **Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Administração**. Ed. Especial. v. 1, n. 2, p. 59-83, julho, 2009.

COLTRIM, Gilberto. **Fundamentos da Filosofia: história e grandes temas**. 16^a ed. São Paulo: Saraiva, 2006.

COSTA, P. E. C.; GOUVINHAS, R. P. Gestão do conhecimento: quebrando o paradigma cultural para motivar o compartilhamento do conhecimento dentro das organizações. In: **Encontro Nacional de Engenharia de Produção**, 24. 2004, Florianópolis. Anais ENEGEP: 2004. Disponível em <<http://www.abepro.org.br/indexsub.asp?ss=46>>. Acesso em: 18.set.2014

CRUZ, Tadeu. **Gerência do Conhecimento**. São Paulo: Cobra, 2002.

CUMMINGS, J. N. Work groups, structural diversity, and knowledge sharing in a global organization. In: **Management Science**, v. 50, n. 3, p. 352-364, 2004.

DAVENPORT, T. H.; PRUSAK, L. **Conhecimento empresarial: como as organizações gerenciam o seu capital intelectual**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

DAVEL, R.; SNYMAN, M.M.M. Influence of corporate culture on the use of knowledge management techniques and technologies. **South African Journal of Information Management**, v. 7, n. 2, 2005.

Disponível em:

<www.sajim.co.za/index.php/SAJIM/article/download/259/250>.

Acesso em: 13.set.2013.

DESPRES, C.; CHAUVEL, D. **Knowledge horizons: The present and the promise of knowledge management**, 2nd Ed., Butterworth-Heinemann: Boston, 2001.

DISTERER, G. **Individual and social barriers to knowledge transfer**. In Proceedings of the 34th Hawaii international conference on system sciences, Hawaii, USA, January, p. 1-7, 2001.

DOS SANTOS, N. **Gestão Estratégica do Conhecimento: Capítulo 1 - Conhecimento Organizacional. Apostila não publicada do Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento**, UFSC, Florianópolis, 2005.

DUARTE, Eliane Cordeiro de Vasconcellos Garcia. **O novo desenho da Gestão do Sistema de Educação a Distância**. 2007. Dissertação (Mestrado em Tec. da Informação e Comunicação na Formação EAD) – Univ. do Norte do Paraná, 2007.

DUTRA, Janine Cristina Coutinho de Souza. **Tutoria e Relação Dialógica em Ambientes de Aprendizagem Online**. Dissertação

(mestrado em Educação). a Universidade Católica de Petrópolis, Petrópolis, 2008. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cp116688.pdf>>. Acesso em: 20.jan.2014.

EAD-UFSC. Graduação em Administração. EAD-UFSC. Ano. Disponível em: <<https://ead.ufsc.br/administracao/>>. Acesso em: 23.set.2014.

EGBU, Juliana Ukachi. **A Framework For Improving Knowledge Sharing In The Provision Of Floating Support Services In Sheltered Housing For The Elderly.** Tese (Doutorado em Filosofia). University of Salford, Manchester, 2013.

EGBU, C.; KURUL, E.; QUINTAS, P.; HUTCHINSON, V.; ANUMBA, C.; AL-GHASSANI, A.; RUIKAR, K. **Techniques and technologies for knowledge management – work package 3** – interim report. [Online], 2003. Disponível em: <<http://www.knowledgemanagement.uk.net/resources/WP3%20Interim%20Report.pdf>>. Acesso em: 13.set.2013.

EGC. **Gestão do Conhecimento.** Linha de pesquisa a Teoria e Prática em Gestão do Conhecimento. Disponível em: <www.egc.ufsc.br>. Acesso em: 12.dez.2013.

FERGURSON- HESSLER, M. G. M.; DE JONG, T. Studying physics texts: differences in study processes between good and poor performers. *Cognition and Instruction*, 7, p. 41- 54, 1990. Disponível em: <<http://doc.utwente.nl/50412/1/7385414.pdf>>. Acesso em 03.set.13.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário eletrônico Aurélio versão 7.0** /. 5. ed. eletrônica. Manaus, AM: Sony DADC : Positivo informática, 2010. : Sony DADC Brasil sob encomenda da Editora Positivo CD versão 7.0. ISBN: 9788538541981.

FIALHO, F. A. P.; PONCHIROLLI, O. Gestão estratégica do conhecimento como parte empresarial. In: **Revista FAE**, Vol. 8. n1, p. 127-138, jan/jun, 2005.

FIGALLO, C., RHINE, N. Building the Knowledge Management Network: Best Practices, Tools, and Techniques for Putting Conversation to Work. John Wiley & Sons, 2002.

FREIRE, P. S. Compartilhamento de conhecimento interorganizacional: causas essenciais dos problemas de integração em fusões e aquisições (F&A). 2010. 148f. Dissertação (Mestrado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) - Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. Florianópolis, 2010

GARCIA, Cláudia Patrícia. **Gestão na Tutoria da educação a distância**: um estudo de caso de um Grupo Educacional. 105p. Dissertação (Mestrado em Organizações e Desenvolvimento) da FAE–Centro Universitário, Curitiba-PR, 2010.

GHANI, Syed Raiyan. Knowledge Management: Tools and Techniques. *DESIDOC Journal of Library & Information Technology*, v. 29, n. 6, p. 33-38, Nov. 2009.

GIACOMINI, D. S. ; SOARES, V. O. V. ; SANTOS, H. F. S. ; MATIAS, C. J. A. S. ; Greco, P. J. O conhecimento tático declarativo e processual em

jogadores de futebol de diferentes escalões. In: **Motricidade** (Santa Maria da Feira), v. 7, p. 43-53, 2011.

GIANNASI, Maria Júlia et al. **A prática pedagógica do tutor no ensino a distância**: resultados preliminares. Virtual Educa 2005, México, 2005.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GONZALEZ, Rodrigo V.D.; MARTINS, Manoel F.; TOLEDO, José C. de. Gestão do conhecimento em uma estrutura organizacional em rede. **Ciência da Informação** [on-line], v. 38, n. 1, p. 57-73, 2009.

GROTTO, D. O Compartilhamento do Conhecimento nas Organizações. In: ANGELONI, M. T. (coord.). In: **Organizações do conhecimento**: infra-estrutura, pessoas e tecnologia. São Paulo, Saraiva. p.185-195, 2003.

GRUDTNER, S. I ; SCHUELTER, G.; MACHADO, S. C . Sistema de acompanhamento à alunos de mestrado por videoconferência.. In: **Conferencia Internacional sobre Educación, Formación y Nuevas Tecnologías** - Virtual Educa, 2001, Madri. Anais do Virtual Educa 2001, 2001.

GRUZMAN, C.; SIQUEIRA, V. H. F. O papel educacional do Museu de Ciências: desafios e transformações conceituais. **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias**. vol. 6, n. 2, 402-423, 2007. Disponível em:
<http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen6/ART10_Vol6_N2.pdf>. Acesso em: 03.set.2013.

GUIMARÃES, Ricardo Rangel. **Conhecimento e Justificação Na Epistemologia Da Memória**. 2009. 85f. Dissertação (Mestrado em Filosofia) - Programa de Pós-Graduação em Filosofia, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUC/RS. Porto Alegre, 2009

HANSEN, M.T. Knowledge networks: Explaining effective knowledge sharing in multiunit companies. In: **Organisation Science**, v. 13, p. 232-248, 2002.

HEWLITT, A.; LAMOUREUX, L. **Introducing Knowledge Sharing Methods and Tools: A Facilitator's Guide**, IDRC & IFAD, 2010.
Disponível em :
<www.ifad.org/pub/thematic/km/faciliator_guide.pdf>. Acesso em: 20.jan.2014.

HENDRIKS, P. Why share knowledge? The influence of ICT on the motivation for knowledge sharing. In: **Knowledge and Process Management**, v. 6, n. 2, p. 91-100, 1999.

INOMATA, Danielly Oliveira. **O fluxo da informação tecnológica**. Dissertação (mestrado). Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação. UFSC, 2012.

IPÊ, M. Knowledge sharing in organizations: a conceptual Framework. **Human Resource Development Review**, v.2, n. 4, Dez/ 2003.

ISIDRO-FILHO, A.; GUIMARÃES, T. A. Conhecimento, Aprendizagem e Inovação em Organizações: uma Proposta de Articulação

Conceitual. **Revista de Administração e Inovação**, v. 7, n. 2, art. 31, p. 127-149, 2010.

JAPIASSÚ, Hilston; MARCONDES, Danilo. **Dicionário básico de filosofia**. Jorge Zahar: Rio de Janeiro, 2001.

JASIMUDDIN, S. M.; KLEIN J. H.; CONNELL, C. The paradox of using tacit and explicit knowledge: Strategies to face dilemmas. In: **Management Decision**. v. 43, n. 1, p. 102-112, 2005.

LANDES, D. S. **A riqueza e a pobreza das nações**. 6ª ed. Rio de Janeiro: Campus, 2000.

LEASK, M.; LEE, C.; MILNER, T.; NORTON, N.; RATHOD, D. **Knowledge Management tools and techniques: helping you access the right knowledge at the right time**, London: Improvement and Development Agency for local government, 2008. Disponível em: <www.idea.gov.uk>. Acesso em: 13.set.2013.

LEE, C.; YANG, J. Knowledge value chain. **Journal of Management Development**, v. 19, n. 9, 2000.

LENZI, Greicy Kelli Spanhol. **Diretrizes para a gestão de projetos de cursos de capacitação na modalidade de educação a distância**. Florianópolis: 2010. 147 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia e Gestão do Conhecimento). Florianópolis: UFSC, 2010.

LIEBOWITZ, J.; BECKMAN, T. **Knowledge Organizations: What Every Manager Should Know**. Boca Raton, Florida: St. Lucie Press, 1998.

LIN, H. F. Effects of extrinsic and intrinsic motivation on employee knowledge sharing intentions. In: **Journal of Information Science**. V. 33, n. 2, p. 135–149, 2007.

LOUREIRO, Carlos Frederico B. **Educação Ambiental e “Teorias Críticas”**. In Caminhos da Educação Ambiental: Da forma a Ação. Campinas: Papirus, 2006.

KEEGAN, D. **The foundations of distance education**. London: Routledge, 1996.

KIDWELL J. J.; KAREN M. V. L.; JOHNSON S. L. Applying corporate knowledge management practices in higher education. **Educause Quarterly**, 4, 2000.

KOSKINEN, Kaj U. Business organizations' knowledge-production processes: an autopoietic approach. In: **International Journal of Organizational Analysis**, 21, 2013.

KRATOCHVIL, Claudia Finger. Letramento e tecnologia: o aprendiz estratégico e crítico na era da informação. In: NASCIMENTO, A. D., HETKOWSKI, T. M., orgs. **Educação e contemporaneidade: pesquisas científicas e tecnológicas** [online]. Salvador: EDUFBA, 2009, 400 p.

MACINTOSH, Ann. **Position Paper on Knowledge Asset Management**. Artificial Intelligence Applications Institute, University of Edinburgh, Scotland, 1996.

MAGALHÃES, Zídia Rocha. **Avaliação da aprendizagem na prática da tutoria de educação a distância**: a experiência na formação pedagógica de enfermeira (o)s. Tese (Doutorado em Enfermagem). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

Disponível em:

<<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cp043407.pdf>>. Acesso em: 20.jan.2013.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas, 2003.

MATTEI, A. R. N.; GARROCINI, E. C. G. Gestão estratégica de tutores centrais: uma contribuição para os desafios futuros. **Revista Intersaberes**, Curitiba, ano 4, n. 7, p.8-23, jan/jun 2009

MBUKUSA, Nchindo Richardson. **Barriers To Remote Rural Students' Access Of Distance Education Support Services Offered By The Centre For External Studies At The University Of Namibia**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade da África do Sul. 2009. Disponível em:

<http://uir.unisa.ac.za/xmlui/bitstream/handle/10500/3465/thesis_%20mbukusa_n.pdf?sequence=1>. Acesso em: 20.fev.2014.

MEYER JR. Victor, A Escola como organização complexa. In: EYNG, Ana Maria; GISI, Maria Lourdes. **Políticas e gestão da educação superior**. São Paulo: Editora UNIJUI, 2007

MOLAEI, Mohammad Ali. A New Measurable Definition of Knowledge in New Growth Theory. In: **World Academy of Science, Engineering & Technology**, Issue 42, Jun2010.

MOORE, Michael; KEARSLEY, Greg. **Educação a distância**: uma

visão integrada. São Paulo: Thomson, 2007.

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

MORAES, M. ; HERMENEGILDO, J. ; ROSSATO, J. ; VIEIRA, E. M. F. . Gestão da Tutoria para Ambientes Virtuais de Aprendizagem do Sistema e-Tec Brasil. In: **International Conference Interactive Computer aided Blended Learning**, 2013, Florianópolis. ICBI 2013 - International Conference Interactive Computer aided Blended Learning, 2013.

MORÉ, Rafael Pereira Ocampo; MORITZ, Gilberto de Oliveira; PEREIRA, Maurício Fernandes; MELO, Pedro Antônio de. Modelo de gestão para educação a distância: o sistema de acompanhamento ao estudante – SAE. **Revista de Administração e Inovação**. São Paulo, v.7, n.2, p.104-125, abr./jun.2010.

NA UBON, A.; KIMBLE, C. Knowledge Management in Online Distance Education. In: **Proceedings of the 3rd International Conference Networked Learning 2002**, University of Sheffield, UK, March 2002, p.465-473.

NEDER, M.L.C. A orientação acadêmica na educação a distância: a perspectiva de (re)significação do processo educacional. In: PRETI, O. **Educação a distância: construindo significados**. Brasília: Plano, 2000.

NONAKA, I; KONNO, N. The Concept of “Ba”: Building a foundation for knowledge creation. **Califórnia Management Review** (Special

Ussue on Knowledge and the Firm), Berkeley: University of Califórnia, v.40, n.3, p.40-54, primavera de 1998.

NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. **Criação de conhecimento na empresa**. 5. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

NUNES, Carolina Schmidt. **O Compartilhamento De Conhecimento Entre Os Agentes De Um Curso Na Modalidade Ead: UM ESTUDO DE CASO**. Dissertação (Mestrado em Engenharia e Gestão do Conhecimento). UFSC, Florianópolis, 2013.

NUNES, C. ; PACHECO, A. S. V.; NAKAYAMA, M. K. ; MELO, P. A. ; RISSI, M. Criação e compartilhamento do conhecimento em EAD. **RENOTE. Revista Novas Tecnologias na Educação**, v. 09, p. 1-10, 2011.

NUNES, Thiago Soares. **Padronização de Processos**: um estudo de caso no curso de Graduação em Administração à Distância. 2007. 125f. Trabalho de Conclusão de Estágio (Graduação em Administração). Curso de Administração, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

NUNES, T. S.; DALMAU, M. B. L. ; TECCHIO, E. L. ; CESCO NETTO, S. M. M.; COSTA, A. M. . Análise de Processos da Tutoria: um Estudo de Caso de um Curso de Graduação a Distância de uma Instituição de Ensino Superior. In: **VIII Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur**. Assunção: La Gestión de la Educación Superior Universitaria como Derecho Humano y Bien Público Social, 2008.

NUNES, T. S.; TECCHIO, E. L. ; DALMAU, M. B. L. ; TOLFO, S. R. ; PACHECO, A. S. P. ; NAKAYAMA, M. K. . Gestão de Tutoria: o papel do

Supervisor de Tutoria. **RENOTE. Revista Novas Tecnologias na Educação**, v. 8, p. 1-10, 2010.

OCKHAM, Guilherme de. **Lógica dos termos**. Trad. Fernando Pio de Almeida Fleck. Introd. Paola Muller. Porto alegre: Edipucrs, 1999.

OLIVEIRA, Carmen Lúcia de Araújo Paiva; LIMA, João Geraldo de Oliveira. Tutoria online no programa de formação continuada de professores em Mídias na Educação. **Debates em Educação**, vol. 1, n. 1, Jan./Jun. 2009.

OLIVEIRA, Maria Marly de Oliveira. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis : Vozes, 2007.

OLIVEIRA JR, M. de M.; FLEURY, M. T. L.; CHILD, J. Compartilhando Conhecimento em Negócios Internacionais: Um Estudo de Caso na Indústria de Propaganda. In: FLEURY, Maria T. L.; OLIVEIRA Jr, Moacir de M. (Org). **Gestão Estratégica do Conhecimento: integrando aprendizagem, conhecimento e competências**. São Paulo: Atlas, 2001, p. 294-312.

OLIVEIRA, Tatiani Elenusa Silva De. **Ambiente Multimidia Para Educação Mediada Por Computador Na Perspectiva Da Investigação-Ação: Tutorial E Curso A Distância**. Dissertação (Mestrado em Engenharia de produção), UFSM, 2007. Disponível em:
<<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cp084264.pdf>>. Acesso em: 20.jan.2014.

OROFINO, Maria Augusta R. **Técnicas de criação do conhecimento no desenvolvimento de modelos de negócio**. 223 p. Dissertação (Mestrado em Engenharia e Gestão do

Conhecimento), UFSC, Florianópolis, 2011. Disponível em:
<http://btd.egc.ufsc.br/wpcontent/uploads/2011/04/Disserta%C3%A7%C3%A3o-Augusta-Cria%C3%A7%C3%A3o-do-Conhecimento-e-modelos-de-negocio_Vers%C3%A3o31.pdf>
Acesso: 12.set.2013.

PÁDUA, Elisabete Matallo Marchesini de. **Metodologia da pesquisa: Abordagem teórico-prática**. 10. ed. Campinas, SP: Papirus, 2004.

PLATÃO. Teeteto e Crátilo. Tradução de Carlos Alberto Nunes. Belém: EDUFPA, 2001.

PROBST, G.; RAUB, S.; ROMHARDT, K. **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

QUEIROZ, Carlos Octávio de Alexandre. **Modelo de Gestão do Conhecimento para Empresas de Desenvolvimento de Software**. Dissertação (Mestrado em Informática). Universidade Federal da Paraíba, Campina Grande, 2001. Disponível em:
<<http://docs.computacao.ufcg.edu.br/posgraduacao/dissertacoes/2001/Dissertacao-CarlosOctavioAQueiroz.pdf>>. Acesso em: 03.set.2013.

RAMALINGAM, B. **Tools for Knowledge and Learning** (Overseas Development Institute, Eds.). p.94. London, 2006.

RAMPAZZO, Lino. **Metodologia científica**: para alunos dos cursos de graduação e pós-graduação. 3.ed. São Paulo: Loyola, 2005.

RANJAN, JAYANTHI. **Study of sharing knowledge resources in business schools. Learning Organization**, 18 (2) , 2011. p. 102-114

RAO, Madanmohan. **Knowledge Management Tools and Techniques**: Practitioners and Experts Evaluate KM Solutions Elsevier Butterworth–Heinemann. v. 3, p.453 pp. Oxford: Elsevier Butterworth–Heinemann. doi:10.1057/palgrave.kmrp.8500047, 2005.

REGO, Marta Cardoso De Lima Da Costa. **Trabalho docente e autonomia**: a tutoria e formação humana no ensino superior a distância. Tese (doutorado em Educação), UERJ, Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cp152172.pdf>>. Acesso em: 20.jan.2014.

RUMBLE, Greville. **A gestão de sistemas de Ensino a Distância**. Brasília: Universidade de Brasília: Unesco, 2003.

SABINO, Mileide. 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. 194f. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração Universitária) - Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária., Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. Florianópolis, 2013.

SAMII, R. **Knowledge management and learning methods, tools and techniques**. V, 4, Nov, 2008. Acesso em 11/10/2012.

Disponível em: <<http://www.karianet.org/files/0000/9/IFAD-%20KM%20and%20learning%20methods-%20tools%20and%20techniques.pdf>> Acesso em: 20.jan.2014.

SANTOS, E. T. **Conceitos, tecnologias, constatações, presunções e recomendações**. E. T. Santos, M. Rodrigues. São Paulo: EPUSP, 1999.

SARTORI, Guilherme Mateus. **A Relevância Do Sistema De Informações Do Setor De Rh De Uma Universidade Na Visão Dos Usuários**. 2013. 66p. Trabalho de Conclusão de Curso. UNIJUÍ. Ijuí, dezembro de 2013.

SPANHOL, G. K. ; GIGLIO, K. ; TODESCO, J. L. ; SANTOS, N. . MÉTODO DE APOIO A CONCEPÇÃO E DESENVOLVIMENTO DE PLATAFORMAS DE CONTEÚDOS DIGITAIS. In: **KM BRASIL**, 2009, Salvador. 8o. Congresso Brasileiro de GC. São Paulo: SBGC, 2009.

SCHREIBER, G.; AKKERMANS, H.; ANJEWIERDEN, A.; HOOG, R.; SHADBOLT, N.; DE VELDE, W. V.; and WIELINGA, B. **Knowledge Engineering and Management: the CommonKADS Methodology**. MIT Press. Cambridge. Massachussets. 2002.

SOUZA, A. C. de; FIALHO, F. A. P.; OTANI, Nilo. **TCC: Métodos e Técnicas**. Florianópolis: Visual Books, 2007.

SOUZA, A. J. F. P. de; AMARAL, S. A. Impacto Do Compartilhamento Da Informação E Do Conhecimento Para O Desenvolvimento De Inovações Em Grandes Organizações. **Perspectivas em Gestão &**

Conhecimento, João Pessoa, v. 2, Número Especial, p. 12-26, out. 2012.

SPRESSOLA, A. N. **Instrumentos para avaliar as competências no trabalho de tutoria na modalidade EAD**. Dissertação (Mestrado) do Departamento de Engenharia de Produção da Escola de Engenharia de São Carlos, São Carlos, 2000.

STERNBERG, R. J. **Psicologia cognitiva**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SULLIVAN, W. G. WICKS, E. M; LUXHOJ, J. T. **Ingeniería Económica de DeGarmo**. 12a. ed. Mexico: Pearson Educación, 2004. 736p.

SVEIBY, Karl Erik. **A nova riqueza das organizações**. Tradução: Luiz Euclides Frazão Filho. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

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

TECCHIO, E.; NUNES, T. S.; MORETTO, S. M.; DALMAU, M. B. L.; MELO, P. A. Competências Fundamentais Ao Tutor De Ensino A Distância. **Colabor@ - Revista Digital da CVA - Ricesu**, ISSN 1519-8529 ,Volume 6, Número 21, Outubro de 2009

TERRA. José Cláudio Cyrineu. **Gestão do conhecimento: o grande desafio empresarial**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2005.

TOMAÉL, M.I.; MARTELETO, R.M. Redes sociais: posições dos atores no fluxo da informação. **R. Eletr. Bibliotecon. Ci. Inf.**, n.esp, p. 75-91, 2006. Disponível em: <<http://www.encontros->

bibli.ufsc.br/bibesp/esp_03/6_GT3_tomael.pdf>. Acesso em: 30.abril.2009.

TONET, H.C.; PAZ, M.G.T. Um modelo para o compartilhamento de conhecimento no trabalho. **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v.10, n. 2, abr/jun, 2006.

TRIENEKENS, J. H.; HVOLBY, H. H.; STEGER-JENSEN, K.; FALSTER, P. Architectural Frameworks for Business Information System Analysis and Design. In: **IFIP International Federation for Information Processing**. v. 257. Lean Business System and Beyond, Tomasz Koch. Springer: Boston, 2008. p 413-421.

TSOUKAS, H.; VLADIMIROU, E. What is organizational knowledge? In: **Journal of Management Studies**, Volume 38, Issue 7, Nov. 2001.

VASCONCELOS, Manoel. A crítica de Anselmo a Roscelino na Epístola de Incarnatione Verbi. **Revista Dissertatio**. Instituto de Ciências Humanas, Departamento de Filosofia, n. 17-18; Pelotas: UFPel, 2003, p. 5-26.

VIANA, W. B. ; CUNHA, C. J. C. A. ; LIMBERGER, S. J. ; DE RÉ, C. A. T. . A importância da liderança globalmente responsável através da produção mais limpa: contribuindo para o desenvolvimento sustentável.. In: **V Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia** (SEGET), 2007, Resende (RJ). Anais do V Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia, 2007.

VILLARDI, Raquel. **Desenvolvimento de Sistema Interativo para Formação Docente**. Rio de Janeiro, 2000.

VON KROGH, G; ICHIJO,K.; NONAKA,I. **Facilitando a Criação do Conhecimento: reinventando a empresa com o poder da inovação contínua.** Rio de Janeiro: Campus, 2001.

VYGOTSKY, LEV S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** 3^a.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989. 168p. (Coleção Psicologia e Pedagogia. Nova Série).

WANG, S.; NOE, R. A. Knowledge sharing: A review and directions for future research. **Human Resource Management Review**, v. 20, p. 115-131, 2010.

WIIG, K. Knowledge. **Yogesh Malhotra's compilation**, 1998. Disponível em: <www.brint.com>. Acesso em: 03.set.2013.

ZILLES, Urbano. **Teoria do conhecimento.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 1994.

APÊNDICE A – Planilhas CommonKADS livremente adaptadas para o trabalho

OM-1: Identifica conhecimento orientado a problemas e oportunidades na organização.

Modelo de Organização	Planilha de Problemas e Oportunidades – OM-1	
Problemas e Oportunidades	<p>Quais são os facilitadores para o compartilhamento do conhecimento na Gestão da Tutoria encontrados na sua instituição?</p> <p><input type="checkbox"/> Motivação para compartilhar</p> <p><input type="checkbox"/> Cultura Organizacional voltada para o compartilhamento</p> <p><input type="checkbox"/> Disponibilização de Métodos, técnicas, sistemas e meios para compartilhar conhecimento.</p> <p><input type="checkbox"/> Premiação, Incentivo e reconhecimento para compartilhar.</p> <p><input type="checkbox"/> Locais próprios para compartilhar conhecimento (formais).</p> <p><input type="checkbox"/> Locais próprios para compartilhar conhecimento (informais).</p> <p><input type="checkbox"/> Disposição física (<i>layout</i>) da sala.</p> <p><input type="checkbox"/> Acesso fácil ao conhecimento estruturado.</p> <p><input type="checkbox"/> Confiança nos colegas.</p>	<p>Quais são as barreiras para o compartilhamento do conhecimento na Gestão da Tutoria encontrados na sua instituição?</p> <p><u>Barreiras individuais</u></p> <p><input type="checkbox"/> Resistência Interna, Receio de Revelar, Proteção do Conhecimento.</p> <p><input type="checkbox"/> Falta de confiança nos colegas.</p> <p><input type="checkbox"/> Perda de Poder.</p> <p><input type="checkbox"/> Incerteza de que o conhecimento é útil e necessário.</p> <p><input type="checkbox"/> Falta de motivação.</p> <p><input type="checkbox"/> Ilusão de Aprovação, Recompensa, receio de exploração.</p> <p><input type="checkbox"/> Elementos culturais individuais.</p> <p><input type="checkbox"/> Conflito de motivos.</p> <p><u>Barreiras Organizacionais</u></p> <p><input type="checkbox"/> Idioma/Linguagem.</p> <p><input type="checkbox"/> Prevenção de</p>

		<p>Conflitos. <input type="checkbox"/> Incoerência de Paradigmas. <input type="checkbox"/> Burocracia e/ou Hierarquia. <input type="checkbox"/> Distância. <input type="checkbox"/> Subestimação dos níveis hierárquicos mais baixos. <input type="checkbox"/> Avaliação negativa do conhecimento do colega. <input type="checkbox"/> Emoções. <input type="checkbox"/> Pseudo Inovadores.</p>
<p>Contexto Organizacional</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Os treinamentos e capacitações FORMAIS realizados pela gestão de tutoria atendem a necessidade de conhecimento para a realização das suas tarefas? • Os treinamentos e capacitações INFORMAIS realizados pela gestão de tutoria atendem a necessidade de conhecimento para a realização das suas tarefas? • Você já enfrentou dificuldades na execução das suas tarefas por falta de conhecimento sobre o assunto a ser resolvido? • Existe um acompanhamento para verificar se o conhecimento compartilhado está adequado as necessidades de conhecimento para a realização das atividades? • Com um maior compartilhamento do conhecimento, você acredita que suas atividades de trabalho iriam ser facilitadas e o seu desempenho iria ser potencializado? • Você identifica problemas na realização das atividades de gestão de tutoria por falta de compartilhamento do conhecimento? Quais? • Você identifica problemas na realização das atividades de tutoria por falta de compartilhamento do conhecimento? Quais? 	

Soluções	<ul style="list-style-type: none"> • Quais são as possíveis soluções para melhorar os espaços próprios para compartilhar conhecimento? • Você propõe atividades de compartilhamento do conhecimento para sua equipe? Quais?
-----------------	---

OM-2: Descreve os aspectos organizacionais que tem um impacto sobre e/ou são afetados pela escolha da solução de conhecimento.

Modelo de Organização	Planilha dos Aspectos de Mudança- OM-2
Estrutura	<ul style="list-style-type: none"> • Quando ocorre a necessidade de compartilhar conhecimento com fonte e destinatário definidos, existem espaços próprios para interação entre eles? • São utilizados métodos, técnicas, sistemas com o intuito de compartilhar conhecimento na sua instituição? Quais? <p>() Assistência de Pares</p> <p>() Mentoria</p> <p>() Coaching</p> <p>() Café do Conhecimento</p> <p>() Fóruns, Encontros, Workshops, Treinamentos e Seminários</p> <p>() Feira de Conhecimento</p> <p>() Espaços Físicos de Trabalho Colaborativo</p> <p>() Clusters de Conhecimento</p> <p>() Storytelling</p> <p>() Sessões de Desafio</p> <p>() Revisão da Aprendizagem</p> <p>() Revisão Após Ação e Retrospectiva</p> <p>() Melhores Práticas</p> <p>() Benchmarking</p> <p>() Aprender-Fazendo</p> <p>() Taxonomia</p> <p>() Biblioteca de Documentos</p> <p>() Bases de Conhecimento</p> <p>() Portal do Conhecimento</p> <p>() Espaços Virtuais de Trabalho Colaborativo</p> <p>() Estratégias de Intranet</p>

	<input type="checkbox"/> Extranets <input type="checkbox"/> Diretrizes de Email <input type="checkbox"/> Sistemas de Localização de Especialistas <input type="checkbox"/> Blogs <input type="checkbox"/> Serviços de Rede Social <input type="checkbox"/> Voice e Voip <input type="checkbox"/> Compartilhamento de Vídeo. <input type="checkbox"/> Nenhuma das Alternativas <input type="checkbox"/> Outros. Quais? _____
Processos	PLANILHA OM-3
Pessoas	<ul style="list-style-type: none"> • Quem são os agentes que participam da Gestão da Tutoria?
Recursos	Não será aplicado
Conhecimento	PLANILHA OM-3
Cultura e Poder	<ul style="list-style-type: none"> • Este item está atendido na questão de barreiras e facilitadores do conhecimento.

OM-3: Descreve do processo em termos de tarefas de que é composta.

No.	Atividade	Realizado por	Ativo do Conhecimento – Conhecimento Necessário e Conhecimento a ser Compartilhado	Natureza do Conhecimento	Tipo de Interação
Identificador	Nome da Atividade	Quem é (são) o(s) agente(s) que realiza(m) esta atividade?	<ul style="list-style-type: none"> • Quais são os conhecimentos necessários para esta atividade? Para ser um conhecimento ele deve atender a pelo menos uma dessas 3 questões: -Inclui reflexão, síntese e ou contexto das informações. - Transmite experiência, 	Tácito Explícito	Quais são os tipos de interação?

			<p>aprendizagem e/ou prática.</p> <p>- Possui a percepção ou compreensão de um conjunto de informações destinadas a um contexto específico.</p> <ul style="list-style-type: none"> Quais são os conhecimentos a serem compartilhados? 		
--	--	--	--	--	--

AM-1: Especificação dos agentes de acordo com o modelo de agente de CommonKADS

Modelo de Tarefa	Planilha de Agente AM-1
Nome do Agente	Quem é o agente que realiza esta Atividade? (Função)
Organização	Não será aplicado
Envolvido em	Quais são atividades que está envolvido?
Comunicações com	Com quem realiza interações?
Conhecimento	Quais são os conhecimentos que possui para a execução das tarefas de Gestão da Tutoria?
Outras competências	Não será aplicado
Responsabilidades e restrições	<p>Como ocorre a interação entre fonte do conhecimento e destinatário?</p> <p>() interações de concepção - indivíduos compartilham sentimentos, emoções e experiências.</p> <p>() interações de interlocução - compartilhamento de modelos mentais e habilidades de cada um.</p> <p>() interações de documentação - compartilham conhecimentos que já estão explicitados.</p> <p>() interações de internalização - as pessoas assimilam e incorporam o conhecimento que está explícito na organização.</p> <p>Especificação do tipo de interação com cada agente.</p>

CM-2: Especificação dos itens de mensagens e informações que compõem um transação individual dentro do modelo de comunicação

Modelo de Comunicação	Planilha de Especificação da troca de informação CM-2
------------------------------	--

Transação	Qual o nome desta atividade?
Agentes envolvidos	Quem é o transmissor (fonte)? Quem é o receptor (destinatário)?
Elementos de Informação	Não se aplica
Especificação das mensagens	Tipo de Compartilhamento
Possíveis problemas para que ocorra a transação	PLANILHA OM-3

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - ENTREVISTAS

Prezado(a) Senhor(a),

Está sendo desenvolvida uma pesquisa que tem por intuito compreender como ocorre o compartilhamento na Gestão de Tutoria. O objetivo é elaborar um Framework que pretende prover suporte para o atendimento das necessidades de conhecimento dos agentes da tutoria.

O trabalho é uma Tese de Doutorado desenvolvida por Greicy K. S. Lenzi no PPEGC/UFSC. Os procedimentos metodológicos envolvem a realização de entrevistas e aplicação de questionários junto aos participantes para posterior análise dos dados.

Como Vossa Senhoria desenvolve atividades dentro desse processo, a sua participação na pesquisa é de extrema importância. Neste sentido, o objetivo é convidá-lo para responder um questionário sobre o COMPARTILHAMENTO DO CONHECIMENTO NA GESTÃO DE TUTORIA.

Em qualquer momento da realização desse estudo o participante poderá receber esclarecimentos adicionais que julgar necessários. O email para contato com a pesquisadora é greicy@led.ufsc.br.

Ressalta-se ainda, que todo o trabalho será norteado pela ética. Assim, o sigilo das informações será preservado e os sujeitos não serão identificados, mesmo quando os resultados forem divulgados.

A sua colaboração é muito importante e muito apreciada. Desde já, há o comprometimento com a disponibilização à instituição dos resultados obtidos nesta pesquisa, tornando-os acessíveis a todos os participantes.

Em caso de concordância com as considerações expostas, solicitamos que assinale que aceita participar da pesquisa.

() Aceito participar da pesquisa () Não aceito participar da pesquisa

Florianópolis, _____ de agosto de 2014.

Nome

Assinatura

N. identidade

Greicy Kelli Spanhol Lenzi

APÊNDICE C – ROTEIRO DA ENTREVISTA
Segue as Planilhas do CommonKADS livremente adaptadas

1) Quais são os processos (macroprocessos) de Gestão de Tutoria na sua instituição?

2) Quais são as atividades que compõe a Gestão de Tutoria?

- Nome da Atividade?
- Quem é (são) o(s) agente(s) que realiza(m) esta atividade?
- Quais são os conhecimentos necessário para esta atividade?
- Quais são os conhecimentos a serem compartilhados?
- Qual o tipo de Conhecimento?
- Qual é o tipo de Compartilhamento?

3) Quem são os agentes que participam da Gestão da Tutoria?

- Quem é o transmissor (fonte) e quem é o receptor (destinatário) em cada atividade?
- Quais são os tipos e com quem realizam as interações?
- Quais são atividades que cada agente está envolvido (por função)?
- Quais são os conhecimentos que possui para a execução das tarefas de Gestão da Tutoria?
- Como ocorre a interação entre fonte do conhecimento e destinatário? E a especificação do tipo de interação com cada agente.

4) Quais são as possíveis soluções para melhorar os espaços próprios para compartilhar conhecimento?

5) Você propõe atividades de compartilhamento do conhecimento para sua equipe? Quais?

6) Você identifica problemas na realização das atividades de gestão de tutoria por falta de compartilhamento do conhecimento? Quais?

7) Você identifica problemas na realização das atividades de tutoria por falta de compartilhamento do conhecimento? Quais?

APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO

Section 1.01 -Compartilhamento do Conhecimento na Gestão de Tutoria

Prezado(a) Senhor(a),

Está sendo desenvolvida uma pesquisa que tem por intuito compreender como ocorre o compartilhamento na Gestão de Tutoria. O objetivo é elaborar um Framework que pretende prover suporte para o atendimento das necessidades de conhecimento dos agentes da tutoria.

O trabalho é uma Tese de Doutorado desenvolvida por Greicy K. S. Lenzi no PPEGC/UFSC. Os procedimentos metodológicos envolvem a realização de entrevistas e aplicação de questionários junto aos participantes para posterior análise dos dados.

Como Vossa Senhoria desenvolve atividades dentro desse processo, a sua participação na pesquisa é de extrema importância. Neste sentido, o objetivo é convidá-lo para responder um questionário sobre o COMPARTILHAMENTO DO CONHECIMENTO NA GESTÃO DE TUTORIA.

Em qualquer momento da realização desse estudo o participante poderá receber esclarecimentos adicionais que julgar necessários. O email para contato com a pesquisadora é greicy@led.ufsc.br.

Ressalta-se que todo o trabalho será norteado pela ética. Assim, o sigilo das informações será preservado e os sujeitos não serão identificados, mesmo quando os resultados forem divulgados. Desde já, há o comprometimento com a disponibilização à instituição dos resultados obtidos, tornando-os acessíveis a todos os participantes.

Para prosseguir com a pesquisa, solicita-se que você assinale que aceita participar e clique em continuar.

***Obrigatório**

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido *

Aceito participar da pesquisa

Não aceito participar da pesquisa

Continuar »

33%
concluído

*Obrigatório

Section 1.01 Questionário

Todas as suas respostas são muito importantes. O questionário é composto por duas páginas. Por favor, ao terminar de responder a primeira página clique no botão CONTINUAR para seguir com a pesquisa. A segunda página é composta por 4 perguntas e após responder clique em ENVIAR. Muito obrigada pela sua participação.

Qual o seu nome? *

Qual a sua função? *

- Coordenador de Curso
- Vice-coordenador do curso
- Coordenador de Tutoria
- Supervisor de Tutoria
- Tutor a Distância
- Tutor Presencial

Local de atuação *

(Exemplo: UFSC, Cidade do Polo)

Os treinamentos e capacitações FORMAIS realizados pela gestão de tutoria atendem a sua necessidade de conhecimento para a realização das suas tarefas? *

- Sim

Não

Os treinamentos e capacitações INFORMAIS realizados pela gestão de tutoria atendem a sua necessidade de conhecimento para a realização das suas tarefas? *

Sim

Não

Quando ocorre a necessidade de compartilhar conhecimento com fonte e destinatário definidos, existem espaços próprios para interação entre eles? *

(Exemplo: espaços compartilhados abertos, salas de reuniões, hora do café, sistemas computacionais integrados, etc.)

Sim

Não

Você já enfrentou dificuldades na execução das suas tarefas por falta de conhecimento sobre o assunto a ser resolvido? *

Sim

Não

Existe um acompanhamento para verificar se o conhecimento compartilhado está adequado as necessidades de conhecimento para a realização das atividades? *

Sim

Não

Com um maior compartilhamento do conhecimento, você acredita que suas atividades de trabalho iriam ser facilitadas e o seu desempenho poderia ser potencializado? *

Sim

Não

Section 1.02 Seleccione as Opções

Quais são os facilitadores para o compartilhamento do conhecimento na Gestão da Tutoria encontrados na sua instituição? - É possível selecionar mais de uma opção. *

Os facilitadores são ações que auxiliam para que ocorra o compartilhamento do conhecimento.

- Valorização do Conhecimento
- Existe uma Motivação para compartilhar conhecimento.
- A Cultura Organizacional é voltada para o compartilhamento.
- São disponibilizados métodos e técnicas para compartilhar conhecimento.
- Ocorre premiação, incentivo e reconhecimento para compartilhar.
- Existem locais próprios (formais) para compartilhar conhecimento.
- Existem locais próprios (informais) para compartilhar conhecimento.
- A Disposição física (layout) da sala facilita o compartilhamento do conhecimento.
- O acesso é fácil ao conhecimento estruturado/registrado.
- Existe confiança entre os colegas.
- Nenhuma das Alternativas

Quais são as barreiras para o compartilhamento do conhecimento na Gestão da Tutoria encontrados na sua instituição? - É possível selecionar mais de uma opção. *

As Barreiras são possíveis questões desde pessoais até estruturais que dificultam o compartilhamento do conhecimento.

- Resistência Interna, Receio de Revelar, Proteção do Conhecimento.
- Falta de confiança nos colegas.
- Perda de Poder (ao compartilhar deixa de ser o único detentor do conhecimento).
- Incerteza de que o conhecimento que possui é útil e necessário.
- Falta de motivação em compartilhar.
- Diferença entre Consciência e Conhecimento
- Ilusão de Aprovação, Recompensa, Receio de Exploração (ao compartilhar conhecimento pode-se perder recompensas pelo seu trabalho para outros colegas, bem como isso pode ser um trabalho extra sem benefícios).
- Elementos culturais individuais.
- Conflito de motivos.
- Idioma/Linguagem.
- Prevenção de Conflitos (evitar a mudança e não se arriscar).
- Incoerência de Paradigmas (falta de coerência entre as intenções pessoais dos trabalhadores e o paradigma da organização).
- Burocracia e/ou Hierarquia.
- Distância.
- Subestimação dos níveis hierárquicos mais baixos.
- Avaliação negativa do conhecimento do colega.
- Emoções (As emoções afetam a disposição para compartilhar conhecimento. Exemplo: em uma relação hostil entre colegas dificilmente ocorrerá o compartilhamento de conhecimento).
- Pseudo Inovadores (pessoas que super valorizam suas ideias e conhecimento no grupo com o intuito de salientar sua importância e indispensabilidade).

Nenhuma das Alternativas

São utilizados métodos e técnicas com o intuito de compartilhar conhecimento na sua instituição? Quais? - É possível selecionar mais de uma opção. *

ASSISTÊNCIA DE PARES: método de cooperação, baseado no diálogo e no respeito mútuo entre os pares.

MENTORIA: funcionários experientes compartilham conhecimentos com outros menos experientes.

COACHING: desenvolve novas qualificações e habilidades em um empregado.

CAFÉ DO CONHECIMENTO: discussão em grupo, para refletir, desenvolver e compartilhar sobre questões de trabalho.

FÓRUNS, ENCONTROS, WORKSHOPS, TREINAMENTOS E SEMINÁRIOS: encontros que visam promover a aprendizagem organizacional.

FEIRA DE CONHECIMENTO: apresentação de conhecimentos sobre o tema escolhido.

ESPAÇOS FÍSICOS DE TRABALHO COLABORATIVO: configuração dos aspectos físicos do local de trabalho.

CLUSTERS DE CONHECIMENTO: grupo que ao reunir-se tem como objetivo criar, inovar e disseminar novos conhecimentos.

STORYTELLING: Uso de histórias com o intuito de transmitir conhecimento tácito.

SESSÕES DE DESAFIO: Situações provocativas que visam a estimulação do pensamento.

REVISÃO DA APRENDIZAGEM: permite as pessoas aprender imediatamente e continuamente com os sucessos e fracassos durante o projeto.

REVISÃO APÓS AÇÃO E RETROSPECTIVA: seu objetivo são as lições aprendidas a partir da experiência. Na retrospectiva a discussão é em maior profundidade.

- MELHORES PRÁTICAS: forma mais eficaz de realizar um objetivo.
- BENCHMARKING: processo de mensuração da performance por comparação.
- APRENDER-FAZENDO: aprendizagem baseada em experiências e observação.
- TAXONOMIA: técnica que fornece a estrutura para organizar as informações, documentos e bibliotecas de uma forma consistente.
- BIBLIOTECA DE DOCUMENTOS: organização e classificação de documentos visando uma gestão documental. v
- BASES DE CONHECIMENTO: bases de dados colaborativas e participativas, utilizadas para guardar e recuperar o conhecimento explícito.
- PORTAL DO CONHECIMENTO: contém informação estruturada, redes de conhecimento, comunidades, fóruns de discussão e espaços de trabalho colaborativos.
- ESPAÇOS VIRTUAIS DE TRABALHO COLABORATIVO: espaços virtuais que permitem que as pessoas trabalhem junto independente da localização geográfica.
- ESTRATÉGIAS DE INTRANET: usadas para encontrar e organizar todas as informações que reside dentro de uma organização.
- EXTRANETS: objetiva tornar os principais documentos acessíveis e disponíveis para aqueles que precisam deles.
- DIRETRIZES DE EMAIL: controle do volume de e-mails e forma de tirar o máximo proveito dele como ferramenta de comunicação.
- SISTEMAS DE LOCALIZAÇÃO DE ESPECIALISTAS: encontra pessoas-chave com conhecimentos específicos.
- BLOGS: Ambiente virtual simples que pode ter um ou mais autores.

- SERVIÇOS DE REDE SOCIAL: sistemas on line que suportam redes sociais.
- VOICE E VOIP: oferece trocas de mensagens e transmissão de voz.
- COMPARTILHAMENTO DE VÍDEO: capacidade de publicar conteúdo de vídeo.
- Nenhuma das Alternativas
- Outro:

APÊNDICE E – FORMULÁRIO DE VERIFICAÇÃO DA CONSISTÊNCIA

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e Orientações

Dados do Especialista:
Nome: _____
Grau de Titulação: _____
Tema pertinente com a Tese: _____

Endereço de Email: _____

Prezado(a) Senhor(a),

Solicitamos a colaboração de V. Sa. para participar do processo científico de verificação da consistência de um *Framework* para o Compartilhamento do Conhecimento na Gestão de Tutoria, objeto de uma Tese de Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento (EGC).

O intuito do *Framework* é prover suporte para o atendimento das necessidades de conhecimento da Gestão de Tutoria por meio da aplicação de Métodos e Técnicas entre os seus Agentes.

O processo de verificação se dá por meio de um Grupo de Trabalho Nominal, sendo realizado **no dia 13/10/2014, às 15h:30min, na Sala de Reuniões do DEGC** - Departamento de Engenharia do Conhecimento.

O estudo está sendo submetido a apreciação de especialistas nas áreas correlatas. E devido ao seu conhecimento nos assuntos abordadas para a construção do *Framework*, ressaltamos que a sua participação é muito importante e muito apreciada.

Lembramos que essa é uma proposta inédita, assim é vetada a divulgação de qualquer aspecto desta tese antes da defesa de doutorado. Em caso de concordância com as considerações expostas, solicitamos que assinale que aceita participar do processo de verificação de consistência.

() Aceito participar () Não aceito participar

Florianópolis, _____ de agosto de 2014.

Identidade ou CPF

Assinatura

ORIENTAÇÕES PARA VERIFICAÇÃO DA CONSISTÊNCIA DO *FRAMEWORK*

1. OBJETO DE ANÁLISE:

Framework e Diretrizes para o Compartilhamento do Conhecimento na Gestão de Tutoria

2. TÉCNICA DE GRUPO NOMINAL:

A técnica é um processo que recorre a um grupo de especialista para selecionar, julgar e promover a criatividade de sugestões para a criação ou mesmo resolução de problemas complexos. Ela ainda permite a validação qualitativa de evidências (Jones; Hunter, 1995, 2005; Murphy Et Al., 1998; Campos Et Al, 2010), o que é o objetivo do uso desta ferramenta na tese.

Para tal, conforme Sullivan, Wicks e Luxhoj (2004), será seguido os seguinte procedimento:

1. Apresentação do *Framework*.
2. Explicação dos Procedimentos de Verificação.
3. Análise Individual da proposta de *Framework*.
4. Registro e apresentação das ideias.
5. Explicação grupal de cada ideia.
6. Votação individual e qualificação para dar prioridade as ideias.

7. Análise dos resultados e consenso grupal.

4. AVALIAÇÃO DA CONSISTÊNCIA

Serão questionados aspectos sobre o contexto de ação e sobre a aplicação dos métodos e técnicas. No caso de haver problemas com o proposto será observado se existe alguma restrição, quais são e quais as ideias para melhoria ou correção.

4.1 Aspectos para a Análise da Consistência:

- a) Legitimar o Contexto de Ação.
- b) Verificar se está sendo compartilhado conhecimento no *Framework* e suas diretrizes.
- c) Verificar se os métodos e técnicas atendem as necessidades de compartilhamento do conhecimento nas atividades de Gestão de Tutoria.

SOBRE O CONTEXTO DE AÇÃO:

Se aplicado, o Contexto de Ação promove o compartilhamento do conhecimento na Gestão de Tutoria?

- SIM
- PARCIALMENTE
- NÃO

Se parcialmente ou não, quais são as restrições? Quais são as ideias de melhoria ou correção?

SOBRE O *FRAMEWORK*:

A partir da proposta de *Framework* e suas diretrizes é possível identificar o compartilhamento do conhecimento?

- SIM
- PARCIALMENTE
- NÃO

Se parcialmente ou não, quais são as restrições? Quais são as ideias de melhoria ou correção?

SOBRE OS MÉTODOS E TÉCNICAS:

Os métodos e técnicas propostos atendem as necessidades de conhecimento das atividades que estão relacionados?

Assinale com um X nas letras **A** para Adequado, **PA** para parcialmente Adequado e **NA** para Não Adequado.

Contexto da Percepção:

Método e Técnica	Atividades	A	PA	NA
Mentoria.	Capacitação Geral; Capacitação (Informal) de Função; Capacitação de Conteúdo; Orientar as Atividades (Informal).			
<i>Storytelling.</i>	Capacitação Geral; Capacitação (Informal) de Função; Orientar as Atividades (Informal).			
Café do Conhecimento.	Capacitação Geral; Capacitação (Informal) de Função.			
Feira do Conhecimento.	Capacitação Geral; Capacitação (Informal) de Função; Capacitação de Conteúdo.			
Fóruns, Encontros, <i>Workshops</i> , Treinamentos e Seminários.	Capacitação Geral; Capacitação (Informal) de Função; Capacitação de Conteúdo.			
Espaços Físicos de Trabalhos Colaborativos.	Capacitação Geral; Capacitação (Informal)			

	de Função; Orientar as Atividades (Informal).			
--	---	--	--	--

Se parcialmente ou não adequado, quais são as restrições?
Quais são as ideias de melhoria ou correção?

Contexto da Evidenciação:

Método e Técnica		A	PA	NA
<i>Coaching.</i>	Plano do Processo de Tutoria; Pauta dos Processos de Capacitação; Análise de Problemas referentes a tutoria e geração de soluções específicas (Tácito); Análise e Geração de relatório do feedback da atuação do tutor pela observação do tutor supervisor.			
Assistência de Pares.	Plano do Processo de Tutoria; Pauta dos Processos de Capacitação; Análise de Problemas referentes a tutoria e geração de soluções específicas (Tácito); Análise e Geração de relatório do <i>feedback</i> da atuação do tutor supervisor; Provisão de <i>feedback</i> do desempenho visando a melhoria contínua.			
Revisão Após Ação e Retrospectiva.	Análise de Problemas referentes a tutoria e geração de soluções específicas (Tácito); Análise e Geração de relatório do <i>feedback</i> da			

	atuação do tutor pela observação do tutor supervisor; Provisão de <i>feedback</i> do desempenho visando a melhoria contínua.			
Diretrizes de <i>Email</i> .	Plano do Processo de Tutoria; Pauta dos Processos de Capacitação; Procedimento de Seleção; Provisão de <i>feedback</i> do desempenho visando a melhoria contínua.			
Comunidades de Práticas.	Plano do Processo de Tutoria; Pauta dos Processos de Capacitação; Provisão de <i>feedback</i> do desempenho visando a melhoria contínua.			
<i>Voice e Voip</i> .	Pauta dos Processos de Capacitação; Procedimento de Seleção.			
<i>Clusters</i> do Conhecimento.	Plano do Processo de Tutoria; Pauta dos Processos de Capacitação; Análise de Problemas referentes a tutoria e geração de soluções específicas (Tácito); Provisão de <i>feedback</i> do desempenho visando a melhoria contínua.			
Portal do Conhecimento.	Plano do Processo de Tutoria; Pauta dos Processos de Capacitação; Procedimento de Seleção.			

Se parcialmente ou não adequado, quais são as restrições?
Quais são as ideias de melhoria ou correção?

Contexto da Integração:

Método e Técnica	Atividades	A	PA	NA
Melhores Práticas.	Verificação diária das atividades dos tutores e levantamento de melhores práticas, problemas e pontos fracos; Acompanhamento de Problemas do Curso (Ouvidoria); Análise e Geração de relatório das ações realizadas no AVA pelo Tutor; Análise dos Problemas referentes a tutoria e geração de soluções específicas (Explícito).			
<i>Benchmarking.</i>	Critérios Básicos para Seleção de Tutores (Recrutamento); Verificação diária das atividades dos tutores e levantamento de melhores práticas, problemas e pontos fracos; Acompanhamento de Problemas do Curso (Ouvidoria); Análise dos Problemas referentes a tutoria e geração de soluções específicas (Explícito).			
Estratégias de Internet.	Critérios Básicos para Seleção de Tutores (Recrutamento); Verificação diária das atividades dos tutores e levantamento de melhores práticas, problemas e pontos fracos; Acompanhamento de Problemas do Curso (Ouvidoria); Análise e Geração de relatório das ações realizadas no AVA pelo Tutor; Análise e Geração de Relatório sobre o desempenho e assiduidade dos alunos para evitar evasão; Análise dos Problemas referentes a tutoria e geração de			

	soluções específicas (Explícito).			
Extranet.	Critérios Básicos para Seleção de Tutores (Recrutamento).			
Sistemas de Localização de Especialistas.	Critérios Básicos para Seleção de Tutores (Recrutamento).			
Taxonomia.	Verificação diária das atividades dos tutores e levantamento de melhores práticas, problemas e pontos fracos; Acompanhamento de Problemas do Curso (Ouvidoria).			
Biblioteca de Documentos.	Verificação diária das atividades dos tutores e levantamento de melhores práticas, problemas e pontos fracos; Análise dos Problemas referentes a tutoria e geração de soluções específicas (Explícito).			
Espaços Virtuais de Trabalho Colaborativo.	Critérios Básicos para Seleção de Tutores (Recrutamento); Verificação diária das atividades dos tutores e levantamento de melhores práticas, problemas e pontos fracos; Acompanhamento de Problemas do Curso (Ouvidoria); Análise e Geração de Relatório sobre o desempenho e assiduidade dos alunos para evitar evasão; Análise dos Problemas referentes a tutoria e geração de soluções específicas (Explícito).			
Bases de Conhecimento.	Verificação diária das atividades dos tutores e levantamento de melhores práticas, problemas e pontos fracos; Acompanhamento de Problemas do Curso (Ouvidoria); Análise dos Problemas referentes a tutoria e geração de soluções específicas (Explícito).			
Blogs.	Critérios Básicos para Seleção de Tutores (Recrutamento);			
Serviços de	Critérios Básicos para Seleção de			

Rede Social.	Tutores (Recrutamento); Análise dos Problemas referentes a tutoria e geração de soluções específicas (Explícito).			
Compartilhamento de vídeo.	Critérios Básicos para Seleção de Tutores (Recrutamento); Análise dos Problemas referentes a tutoria e geração de soluções específicas (Explícito).			

Se parcialmente ou não adequado, quais são as restrições? Quais são as ideias de melhoria ou correção?

Contexto da Assimilação:

Método e Técnica		A	PA	NA
Aprender-fazendo.	Capacitação (Formal) de Função; Treinamento no Moodle; Orientar as Atividades (Formal).			
Sessões de Desafio.	Treinamento no Moodle; Orientar as Atividades (Formal).			
Revisão da Aprendizagem.	Capacitação (Formal) de Função; Treinamento no Moodle; Orientar as Atividades (Formal).			

Se parcialmente ou não adequado, quais são as restrições? Quais são as ideias de melhoria ou correção?
