



O processo de gestão do conhecimento em uma instituição de ensino superior: um estudo de caso

Paulo Rafael Monteiro Nascimento (Universidade Federal de Pernambuco) prmn2011@hotmail.com
José de Arimatéia Dias Valadão (Universidade Federal de Pernambuco) arimateiavaladao@hotmail.com

Resumo

Este artigo tem como objetivo analisar como a gestão do conhecimento foi aplicada no processo de ensino-aprendizagem de uma Instituição de Ensino Superior (IES) e como se verifica o processo de compartilhamento do conhecimento. A pesquisa teórico-empírica, que fundamenta este artigo se caracteriza como exploratória, um estudo qualitativo, e constitui-se em um estudo de caso. O método de coleta de dados empregado foi uma entrevista semiestruturada, a qual foi realizada com 5 (cinco) coordenadores de curso, 2 (dois) docentes integrantes do NDE (Núcleo Docente Estruturante). São discutidos os aspectos relativos ao conhecimento tácito e explícito, além dos processos de conversão do conhecimento. De modo geral, observa-se que a IES pesquisada precisa integrar mais as práticas de gestão do conhecimento voltadas não só para as práticas pedagógicas, mas sobretudo garantir que outras dimensões da gestão organizacional estejam harmonicamente integradas e fluidas no processo de compartilhamento de informações.

Palavras-chave: Gestão do Conhecimento. Informação. IES;

The process of knowledge management in an institution of higher education: a case study

Abstract

This article aims to analyze how knowledge management was applied in the teaching and learning in a Higher Education Institution (HEI) and as shown in the process of knowledge sharing. The theoretical and empirical research that underlies this paper is characterized as exploratory, qualitative study, and is in a case study. The data collection method used was a semi-structured interview, which was performed with 5 (five) course coordinators, two (2) faculty members of the NDE (Nucleus Teacher Structuring). We discuss aspects of the tacit and explicit knowledge, in addition to the processes of knowledge conversion. In general, it is observed that the need to integrate more HEI surveyed the practices of knowledge management aims not only to pedagogical practices, but rather ensure that other aspects of organizational management and fluid are harmonically integrated in the process of sharing information.

Keywords: Knowledge Management. Information. HEI;

1 Introdução

A Gestão do Conhecimento (GC) tem se apresentado em várias pesquisas e discussões no que refere à sua aplicação em diferentes contextos organizacionais. São muitas as abordagens da Gestão do Conhecimento que verificamos na literatura. (SVEIBY, 1998; CHOO, 2001; CROSSAN et. al, 1999; MORESI, 2001; NONAKA ; TAKEUCHI, 1997; ANGELONI, 2002). A partir de uma revisão da literatura acerca do assunto pretende-se explorar os modelos teóricos que explicam o processo de gestão do conhecimento no sentido de compreender as lacunas e apresentar o potencial competitivo das instituições envolvidas neste processo.

Verifica-se uma significativa mudança na sociedade do conhecimento, uma vez que o volume de informações nos diversos veículos de comunicação está de alguma forma provocando as instituições a repensarem acerca de novas abordagens na coleta, tratamento e disseminação das informações como estratégia competitiva das organizações. A gestão do conhecimento (GC) tem recebido interesse crescente na área de gestão empresarial, pois há décadas se concluiu que a informação é um dos recursos mais críticos e que a sua capilarização, bem como a qualidade dessas informações pode proporcionar melhor desempenho das empresas (DAVENPORT; PRUSAK, 1998).

A questão norteadora para o desenvolvimento deste trabalho foi a seguinte: Em que medida a implantação de uma plataforma de gestão do conhecimento em uma instituição de ensino superior auxilia o processo de ensino-aprendizagem educacional na visão dos gestores acadêmicos? A contribuição deste artigo está na discussão acerca da aplicabilidade de uma ferramenta de gestão do conhecimento dentro de uma perspectiva integrada das dimensões organizacionais, culturais e tecnológicas de um caso de uma instituição privada de ensino superior.

2 Referencial Teórico

O conhecimento é uma mistura fluída entre as experiências estruturadas, valores, informação contextualizada e a percepção especializada que fornece uma estrutura para avaliar e incorporar novas experiências e informações, que origina e é aplicada nas mentes dos conhecedores. Na organização, torna incorporado não somente em documentos ou repositórios, mas também nas rotinas organizacionais, nos processos, práticas e normas (DAVENPORT; PRUSAK, 1998).

Castells (2005) evidencia termos tais como ‘sociedade da informação’ ou ‘era do conhecimento’, que expressam a exata medida da importância desses ativos para as organizações contemporâneas. Para Baskerville e colegas (2006) a informação consiste de fatos e dados que são organizados para descrever uma situação ou condição. O conhecimento se distingue da informação pela agregação de verdades, crenças, perspectivas e conceitos, julgamentos e expectativas.

Essa particularidade do conhecimento pode leva-lo a assumir duas formas: tácito e explícito. O conhecimento tácito é aquele gerado e utilizado no processo de produção do conhecimento formal configurando-se de ideias, fatos, suposições, decisões, questões, conjecturas, experiências e pontos de vistas (MORESI, 2001). Segundo Nonaka e Krogh (2009) o conceito de conhecimento tácito é a pedra fundamental para a teoria de criação do conhecimento organizacional e supre o conhecimento que é desarticulado com laços e sentidos, experiências, intuição e regras implícitas. De modo geral, o conhecimento tácito é o conhecimento pessoal que

está internalizado na sua experiência e revelado através do seu conhecimento prático, já o conhecimento explícito é o conhecimento codificado que está incorporado nos artefatos ou articulados nas regras e rotinas (CHOO, 2001).

A combinação, portanto, das duas formas de conhecimento, ou seja, tácito e explícito e suas relações com os indivíduos e a organização constituirão quatro processos principais da conversão do conhecimento, que em conjunto resultam na criação do conhecimento propriamente dito (NONAKA; TAKEUCHI, 1997). A Figura 1 demonstra os quatro processos, que são o seguinte: 1) do tácito para o explícito (externalização), que configura-se em um processo de transformação do conhecimento tácito em conhecimento explícito, ou seja, de criação do conhecimento sendo expresso na forma de conceitos, hipóteses e modelos; 2) do explícito para o explícito (combinação), ou seja, trata-se uma combinação de diferentes tipos diferentes de conhecimento explícito; 3) do explícito para o tácito (internalização), que é o processo de incorporação do conhecimento explícito no conhecimento tácito; 4) do tácito para o tácito (socialização), refere-se ao processo de compartilhamento de experiência que resulta em conhecimento na forma de habilidades técnicas compartilhadas.



Figura 1 – Os quatro processos de conversão do conhecimento

Fonte: Adaptado de Nonaka e Takeushi (1997)

Para Nonaka e Krogh (2009, p. 635) “a criação do conhecimento organizacional é o processo de tornar disponível e amplificar o conhecimento criado pelos indivíduos tão bem quanto a sua cristalização e conexão desse conhecimento para um sistema de conhecimento organizacional”. A criação do novo conhecimento, portanto, segundo Moresi (2001), resume-se à conversão do conhecimento tácito em conhecimento explícito. Para uma organização o conhecimento no nível pessoal não agrega valor, a não ser que o indivíduo possa convertê-lo em conhecimento explícito, possibilitando que este conhecimento seja compartilhado com outros membros da organização.

Choo (2001) diferencia o conhecimento cultural dos demais tipos de conhecimento. Este tipo de conhecimento consiste de suposições, crenças e valores que são utilizados para construir a realidade e atribuir significado para uma nova informação e conhecimento. Angeloni (2002) apresenta que a gestão do conhecimento organizacional é um conjunto de processos que governa a criação, a disseminação e a utilização de conhecimento no âmbito das organizações.

A importante função que as redes têm em relação às pessoas deve-se ao fato de as redes fazerem parte dos recursos que têm o papel de sensibilizar o indivíduo para a pesquisa constante, trazer

informações novas, diminuir a rotina, ligá-lo ao mundo e aumentar a interação e o aprendizado das pessoas, contribuindo, assim, para a criação de novos conhecimentos (ANGELONI, 2002).

O conhecimento, para que possa ser recuperado para uso, antes deve ser registrado de alguma maneira. Para ser perpetuado, o conhecimento necessita transcender o nível individual e tornar-se conhecimento coletivo da organização, pois segundo Davenport e Prusak (1998), o conhecimento que realmente importa para uma organização é aquilo que ela coletivamente sabe. O ambiente organizacional adequado para que a criação do conhecimento ocorra deve promover os trabalhos em grupo, facilitando que o indivíduo crie e acumule conhecimento (NONAKA; TAKEUCHI, 1997).

A teoria do conhecimento é dividida em três partes, indicando a sua complementaridade entre as partes, a saber: 1) O conhecimento é crença verdadeira justificada e a veracidade de suas crenças baseia-se em suas interações com o mundo (NONAKA, 1994); 2) O conhecimento é a realidade da ação hábil (reconhece-se que alguém tem conhecimento através de seu desempenho na realização das tarefas) e/ou a potencialidade de definir uma situação de modo a permitir a ação hábil. O conhecimento permite que os humanos definam, preparem, formem e aprendam a resolver uma tarefa ou problema; 3) Conhecimento explícito e tácito ao longo de um *continuum* (NONAKA, 1994).

Davenport e Prusak (1998) defendem que a aplicação do conhecimento pode gerar retornos crescentes e novas perspectivas para as organizações, principalmente na medida em que os ativos do conhecimento aumentam com o seu uso, uma vez que ideias geram novas ideias e o conhecimento compartilhado enriquece todos aqueles que dele participam. Para tanto, faz-se necessário uma melhor compreensão do tratamento dado pelas empresas quanto à manipulação do conhecimento. Nonaka (1994) entende que o processo de criação e disseminação do conhecimento seja antes de tudo, um processo de conversão social, no qual o conhecimento tácito e o conhecimento explícito se expandem dentro da organização em termos qualitativos e quantitativos.

O conhecimento organizacional emerge quando os três modos de uso da informação estão ligados uns aos outros para construir uma rede maior de processos, através dos quais a organização constrói significados compartilhados sobre suas ações e de identidade, descobrindo partes e aplicando novos conhecimentos, e desta forma iniciando novos padrões de ação, através de pesquisa, avaliação e seleção de alternativas. O conhecimento organizacional, portanto, constitui-se em ativos de conhecimento individuais e coletivos que a organização pode utilizar para realizar suas tarefas. A base de conhecimento também inclui os dados e as informações sobre os quais se constroem o conhecimento individual e organizacional (DAVENPORT; PRUSAK, 1998). Já Choo (2001, p. 197) indica que ao concentrarmos as habilidades e conhecimentos dos seus membros, isto é capaz de envolver-se em aprendizado contínuo e inovação. A gestão do conhecimento é a gestão dos processos de informações que sustentam a criação de significado, a criação de conhecimento e a tomada de decisão.

Firestone e McElroy (2004) levantam que a produção do conhecimento é feita em quatro sub-processos: i) aquisição de informação; ii) aprendizagem individual e em grupo; iii) formulação da reivindicação do conhecimento e iv) evolução da reivindicação do conhecimento. A integração é feita por quatro sub-processos, todos dos quais podem utilizar os métodos de execução do tipo interpessoal, eletrônico ou ambos: i) disseminação da informação e conhecimento; ii) busca e recuperação; iii) compartilhamento do conhecimento; e iv) ensino (apresentação hierárquica do

conhecimento produzido previamente). A aprendizagem individual e em grupo é um processo de auto-conhecimento, que produz reivindicações de conhecimento para os níveis mais elevados de análise do processo de conhecimento.

3 Metodologia

O presente estudo tem uma abordagem qualitativa e definida como um estudo de caso de natureza exploratória. Na pesquisa, utilizou-se uma amostra intencional. Foram utilizados os seguintes critérios, a saber: 1) Selecionaram-se coordenadores de curso e professores participantes do Núcleo Docente Estruturante – NDE, que trabalham na instituição de ensino superior pesquisada; 2) Cada participante deveria acumular pelo menos dois anos de experiência docente e que de alguma forma havia participado no planejamento e na implementação de projetos pedagógicos de cursos na sua área de especialidade, no sentido de assegurar que o informante detinha conhecimento do processo de ensino-aprendizagem; 3) Os respondentes já tiveram acesso ao sistema de gestão da instituição e dispunham de informação acerca dos procedimentos operacionais de compartilhamento do conhecimento.

Os indivíduos desenvolvem significados subjetivos de suas experiências, significados dirigidos para alguns objetos ou coisas. Tais significados são variados e múltiplos, levando o pesquisador a buscar a complexidade dos pontos de vista em vez de estreitá-los em algumas categorias ou idéias (CRESWELL, 2010).

O instrumento de coleta de dados baseou-se na entrevista semi-estruturada. Em sua elaboração, conforme as recomendações de Roesch (1999, p. 32), a seguir:

O grau de estruturação de uma entrevista em uma pesquisa qualitativa depende do propósito do entrevistador. Em entrevistas semi-estruturadas, utilizam-se, questões abertas, que permitem ao entrevistador entender e captar a perspectiva dos participantes da pesquisa. Dessa forma, o pesquisador não está predeterminando sua perspectiva através de uma seleção prévia de categorias de questões, como no caso de quem utiliza um método quantitativo.

A escolha por este tipo particular de entrevista se deve ao fato de permitir a definição prévia de alguns tópicos que devem ser elaborados e dirigidos aos entrevistados com a finalidade de provocar e revelar possíveis distorções, além de proporcionar a apreensão da coleta de informações subjetivas e objetivas das experiências vivenciadas pelos participantes de forma espontânea e, portanto, apresentando a complexidade e contradições entre os agentes pesquisados.

No que se refere à análise de dados, foi realizada uma análise de conteúdo (BARDIN, 1977), buscando explicitar o conteúdo das entrevistas, através da análise da comunicação verbal dos entrevistados: na primeira etapa, organização dos dados, aconteceu depois de realizadas às entrevistas e transcrição dos textos, através de leitura flutuante visando maior familiarização com os achados. Na segunda etapa, os dados foram codificados a partir das unidades de registro, ou seja, foi realizada a exploração do material sob a forma de recortes ou fragmentos de texto, escolhidos de acordo com os preceitos teóricos achados relativos. Na terceira etapa se fez a categorização.

Foram transcritas todas as sete entrevistas realizadas nesta pesquisa. Conforme Merriam (1998), a análise de dados propicia o significado do material coletado indutivamente, entre o processo de

descrição e interpretação dos achados da investigação, oriundos de descrição, temas ou categorias.

DIMENSÃO	CATEGORIA	DESCRIÇÃO
Tecnologia	Grau de atualização das informações	Refere-se à agilidade das atualizações das informações.
Pessoas/Cultural	Envolvimento das pessoas no processo de compartilhamento das Informações	Trata-se de avaliar o grau de comprometimento das pessoas com a mudança cultural e conseqüentemente o nível de adesão ao processo de gestão do conhecimento.
Processo Administrativo	Padronização de Informações e Grau de autonomia	Refere-se ao impacto que o processo de gestão do conhecimento provoca no nível de autonomia dos docentes do ponto de vista da aplicação das práticas pedagógicas.
Comunicação	Disseminação das Informações	Processo de transferência das informações (conteúdos das disciplinas).

Quadro 1-Categorias de análise

Fonte: Elaborado pelo autor

4 Análise, Discussão e Síntese dos Resultados

Neste item do artigo, é apresentada a descrição do caso, com ênfase na temática do processo de gestão do conhecimento adotado pela instituição. Foram apontados pelos respondentes na análise dos resultados os aspectos importantes da ferramenta de gestão do conhecimento, bem como os seus fatores críticos e limitadores. Dentre os aspectos importantes foram salientados o grau de padronização dos projetos pedagógicos de cursos e grau de acessibilidade e compartilhamento do sistema. Os aspectos que foram apontados pelos entrevistados como fatores críticos foram: a mudança da cultura organizacional e a participação limitada por parte dos atores envolvidos no processo de construção dos projetos pedagógicos.

4.1 Descrição do Caso

A organização analisada foi uma instituição de ensino superior privada localizada no município de Aracaju no Estado de Sergipe. Esta instituição possui um sistema formal de gestão do conhecimento denominado de Sistema de Gestão do Conhecimento (SGC) que é responsável pela conversão do conhecimento tácito para o conhecimento explícito (externalização, disseminação, internalização e socialização). A proposta do referido sistema é integrar os ambientes de conhecimento disponíveis nas áreas de ensino (Diretoria de Ensino) e Universidades e Faculdades da mantenedora educacional e sistematizar a aprendizagem e o compartilhamento de conhecimento ao longo da realização dos projetos e processos da instituição.

Este sistema, em linhas gerais, é responsável pela elaboração, construção e implementação de projetos pedagógicos de cursos, abrangendo, portanto, toda a inteligência de operacionalização dos conteúdos das disciplinas. Esta plataforma computacional dispõe os instrumentos de gestão e projetos pedagógicos que norteiam as principais ações da área acadêmica, entretanto as dimensões organizacionais e culturais são relevantes no que tange a assimilação deste modelo de gerenciamento e compartilhamento do conhecimento.

Cyert e March (1963) distinguem quatro principais tipos de procedimentos baseados em regras: regra de desempenho de rotinas, regras de manutenção dos registros organizacionais, regras de tratamento de informações e regras de planejamento. Busca-se um alinhamento entre o Sistema de Gestão do Conhecimento (SGC) e os conteudistas (professores que elaboram os conteúdos

programáticos de determinada disciplina de uma área específica do conhecimento contida no projeto pedagógico do curso), coordenadores de curso e professores que atuam no Núcleo Docente Estruturante (NDE). O conteúdo é constituído de ementa da disciplina, o conteúdo programático, propriamente dito, e as referências bibliográficas.

Conforme apresentado na figura 2, o Sistema de Gestão do Conhecimento da instituição de ensino superior estudada está estruturado em projetos pedagógicos de cursos que obedecem as diretrizes curriculares do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e do Projeto Pedagógico Institucional (PPI) do Ministério da Educação, que são desdobradas em disciplinas, planos de aulas e seus respectivos assuntos.

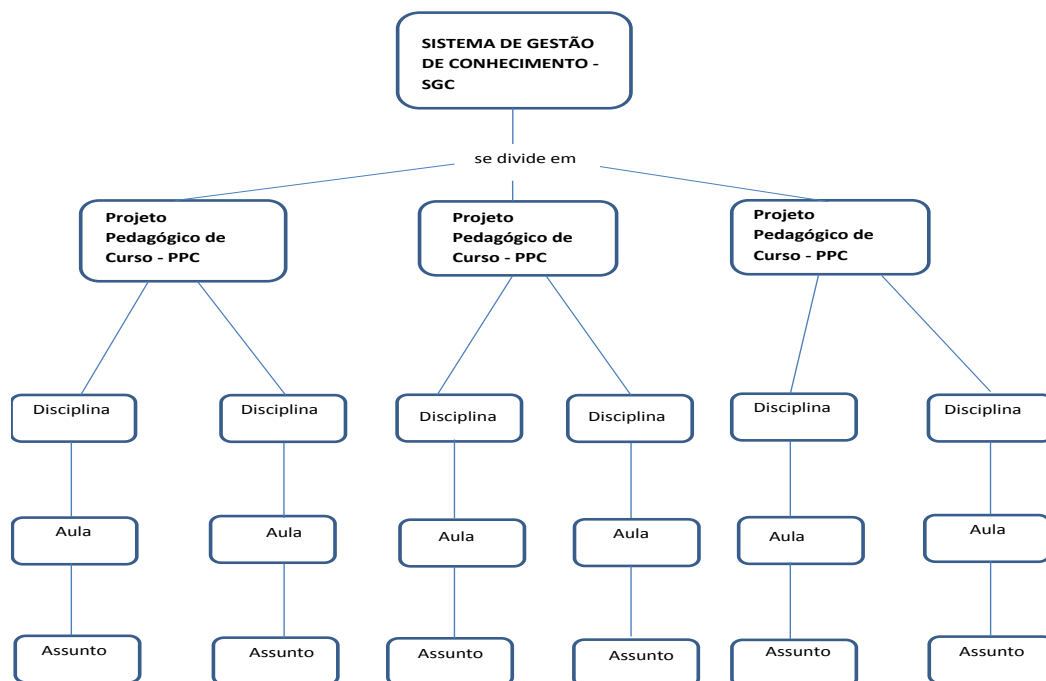


Figura 2: Mapa Conceitual do Sistema de Gestão do Conhecimento da IES

Fonte: O autor

O processo de gestão do conhecimento da referida instituição está estabelecida em três etapas bem definidas: eventos de coleta de dados, análise e validação dos dados e consulta e disseminação das informações. A etapa de evento de coleta de dados se refere ao período de construção dos projetos pedagógicos de curso, propriamente dito. Nesta etapa são levantadas todas as informações referentes às disciplinas específicas das suas respectivas áreas de conhecimento elaboradas pelos professores-conteudistas. Os conteudistas são selecionados a partir de critérios bem estabelecidos, como: tempo (quanto) que ministra a disciplina, avaliação institucional e titulação aderente à área.

A etapa de validação e análise dos dados refere-se à fase na qual os conteúdos programáticos são disponíveis e compartilhados pelos coordenadores e docentes participantes do Núcleo Docente Estruturante (NDE) para uma ampla discussão acerca dos conteúdos, através de fórum de debate, *chats* e *e-mails*. Este processo permite a reavaliação, recomendação e alterações dos respectivos conteúdos.

A etapa final, ou seja, a etapa de consulta e disseminação das informações se dá através da explicitação das aulas dos docentes que obedecem aos conteúdos programáticos aderentes aos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) que foram construídos de forma compartilhada. A externalização desse processo se verifica, também, por meio do material didático que é resultado da construção compartilhada do conhecimento dos docentes-conteudistas e da ampla discussão dos docentes participantes do SGC.

Em analogia ao modelo proposto por Nonaka e Takeushi (1997), poderíamos atribuir a etapa de coleta de dados dos docentes conteudistas (conhecimento tácito) por meio dos portais de interação (transformação do conhecimento tácito para explícito), material didático e aulas presenciais (conhecimento explícito). Este conhecimento explícito é convertido em conhecimento tácito e volta a ser convertido em explícito na transformação em registros de conhecimento.

4.2 Análise dos Resultados

Confrontaram-se as informações obtidas pelas entrevistas com a fundamentação teórica realizada, no intuito de analisar aspectos convergentes e divergentes, inerentes ao processo de implementação da gestão do conhecimento em uma instituição de ensino superior. Os resultados foram divididos quanto às categorias temáticas.

A análise dos dados indicou que os entrevistados, no geral, veem a gestão do conhecimento da instituição de ensino superior pesquisada como inovadora e muito importante para o processo de ensino-aprendizagem e que contribui de forma significativa para a dinâmica do processo educacional.

4.2.1 Dinâmica de Atualização de Dados

Com relação à dinâmica de atualização, “o SGC traz um potencial competitivo importante, na medida em que, as contribuições de todos os atores, a exemplo de coordenadores, professores e conteudistas, e são atualizadas em tempo real proporcionando sobremaneira uma maior precisão e confiabilidade dos dados, além de permitir que as atualizações, sejam elas através de recomendações regulatórias ou por iniciativa da própria IES garantindo uma maior qualidade acadêmica”, esta foi a impressão de um coordenador.

Ficou evidenciado na maioria dos entrevistados, entretanto, que muitos conteudistas demoram na postagem dos projetos, o que impacta negativamente na operacionalização do SGC, e de certo modo as atualizações do sistema. Não obstante, as declarações de grande parte dos entrevistados que apontam problemas isolados de atualização de dados, não ficou demonstrado que esta categoria compromete o processo de gestão de conhecimento da IES. A base tecnológica e de informações são de “ponta” e eventuais problemas de atualização estão relacionados mais a questão geográfica e de capilaridade do que propriamente de volume de acessos.

4.2.2 Grau de envolvimento das pessoas no processo de compartilhamento das informações

Buscou-se entender nesta categoria como os coordenadores e docentes do NDE analisam o grau de envolvimento das pessoas, comunidade acadêmica, com o processo de gestão do conhecimento. Alguns pesquisados foram uníssonos ao expressar que o sistema de gestão do conhecimento é complexo, baixa participação e pouca produção acadêmica. Além desses

aspectos, há uma lentidão na postagem de produções o que acaba por reduzir o grau de participação e de discussão de temas importantes.

Para Nonaka (1994) a experiência compartilhada facilita a criação das “perspectivas comuns” as quais podem ser compartilhadas pelos membros do grupo como uma parte dos seus respectivos corpos do conhecimento tácito. O modo dominante da conversão do conhecimento envolve a socialização. Várias formas do conhecimento tácito que são trazidos ao campo pelos indivíduos são convertidas por meio da coexperiência entre eles para formar uma base comum de entendimento.

Em contraposição à experiência apresentada pelos entrevistados, Moresi (2001) salienta que para se realizar um gerenciamento efetivo do conhecimento é necessário, dentre outros aspectos, assegurarem que o conhecimento esteja disponível com oportunidade nos locais de tomada de decisão.

[...] há uma passividade dos colaboradores. Falta de interesse, prioridade e disciplina. Além disso, não há um gerenciamento que conscientize as pessoas a participarem mais [...] (Docente NDE).

[...] na perspectiva de um docente, o SGC deveria ser mais acessível e divulgado, pois muitos docentes não conhecem a ferramenta, e dessa forma não se comprometem com a sua implementação em sala de aula. Nessa perspectiva, entende que as senhas de acesso deveriam ser ampliadas para um número maior de professores, pois o acesso se limita apenas a visualização dos projetos e ementas, mas na sua construção se restringe aos coordenadores, professores indicados pela coordenação e aqueles que participam do Núcleo Docente Estruturante (NDE), além dos docentes-conteudistas.

Registrou-se que de uma forma geral há uma percepção de baixa utilização da ferramenta no aspecto referente às discussões dos projetos pedagógicos de cursos nos chats que são promovidos no SGC. Isso impacta na qualidade dos referidos projetos preservando em certa medida as características originais concebidas pelos conteudistas, o que compromete a concepção de compartilhamento de conhecimento.

4.2.3 Padronização das informações e grau de autonomia

Como salienta Choo (2001), os significados e propósitos comuns ajudam a especificar uma agenda compartilhada organizacional como sendo importante para o bem-estar da organização. Na visão de um coordenador, por exemplo, a padronização significa “engessamento”, pois se deve seguir rigorosamente o Projeto Pedagógico de Curso, “o que de alguma forma limita a criatividade, não propicia o exercício da construção do conhecimento e que preconiza em sua essência a liberdade”.

Na perspectiva de um docente da área de saúde, há uma concordância com o modelo padronizado, pois há segurança de que os Projetos Pedagógicos de Curso serão cumpridos “à risca”, o que permite uma maior qualidade do curso, pois os docentes seguem um padrão geral das disciplinas, as quais foram desenhadas em conformidade com as diretrizes curriculares do MEC.

[...] a padronização vai ajudar ao aluno a comparar se o assunto está sendo dado, ou se o professor está descumprindo as orientações do MEC, e trabalhando de forma individual e isolada, e trazendo algum prejuízo para o aluno (coordenador).

Verificou-se nesta categoria a forte preocupação com a autonomia pedagógica do docente, e a falta de liberdade de atuação contextualizada em sala de aula, pois na medida em que os projetos pedagógicos de cursos estão sob um “guarda-chuva” regulatório, e que os procedimentos pedagógicos e de conteúdo são rigorosamente aplicados reduz-se em alguma medida a flexibilidade dos que fazem a educação. Esta foi a perspectiva trazida por um docente pesquisado, mas que encontra contraposição a posição de um coordenador que entende que o docente tem um grau de autonomia e tem sim espaço para a complementação do projeto pedagógico de forma criativa e inteligente.

O conceito de compartilhamento de informações pressupõe inicialmente perda de autonomia, que não se verifica na realidade, pois existem várias formas de co-existência do processo de ensino-aprendizagem que não invalida o Sistema de Gestão do Conhecimento.

O que se verifica de fato é a descrença e o descompromisso de certos profissionais da educação com relação ao processo de ensino-aprendizagem atribuindo à falta de autonomia importantes limitações do Sistema de Gestão do Conhecimento (docente).

O processo de disseminação de informações na IES pesquisada é feita por meio do resultado ou produto das discussões e debates acerca dos projetos de cursos e conteúdos programáticos que são tangibilizados, além do material didático ou das aulas expositivas (conhecimento explícito). A maioria dos entrevistados indicou que a disseminação das informações apresenta uma grande abrangência e em alguma medida asseguram o fluxo contínuo de informações, entretanto a questão geográfica e de capilaridade dificulta este processo.

5 Considerações Finais

Este estudo procurou analisar como a gestão do conhecimento se processa em uma Instituição de Ensino Superior (IES) sediada em Aracaju (SE), por meio da implementação e operacionalização de um sistema computacional que produz projetos pedagógicos de cursos para aplicação em sala de aula. Dessa forma, via análise teórica e dos dados empíricos levantados, fizeram-se algumas considerações de forma a responder a pergunta norteadora da pesquisa, ou seja, em que medida a implantação de uma plataforma de gestão do conhecimento em uma instituição superior contribui para o processo de ensino-aprendizagem na visão dos gestores acadêmicos.

Das quatro categorias consideradas no estudo, foi identificado que a categoria grau de envolvimento das pessoas no processo de compartilhamento das Informações suscitaram uma discussão maior por parte dos entrevistados.

Ressalta-se que foram encontradas evidências de limitação do grau de autonomia dos participantes, portanto ainda se faz necessário investir em algumas ações estratégicas de forma a deixar mais claro o componente cultural que ainda se manifesta em alguns docentes. Neste sentido é necessário que a instituição estimule os colaboradores (docentes) a participarem mais do processo de coleta das informações. Na etapa de análise e validação é fundamental que seja assegurado o tempo para realização das discussões e debates.

Na etapa de disseminação os aspectos culturais e de maior resistência à mudança deverão ter um acompanhamento contínuo e de todas as fases do processo, além de identificar qual o tipo de conhecimento tem maior relevância e para quem deve ser dirigida a informação. Deve-se, também, buscar a melhor forma de disseminar o conhecimento, ou seja, por meio de eventos, e-mails e intranet.

As redes operam ao longo de vários processos que se reforçam uns aos outros: grandes empresas que se descentralizam a si próprias enquanto redes de unidades semi-autônomas; pequenas e médias empresas que formam redes de negócios, mantendo a sua autonomia e flexibilidade enquanto tornam possível a utilização conjunta de recursos para atingir a massa crítica, conseguindo assim competir no mercado; pequenas e médias redes de negócios que se tornam fornecedores e subcontratados para uma série de grandes empresas; grandes empresas, e as suas redes auxiliares, comprometidas em parcerias estratégicas em vários projetos relativos a produtos, processos, mercados, funções, recursos, sendo cada um destes projetos específicos, e, contudo, construindo uma rede específica em torno de determinado projeto (CASTELLS, 2005).

Reforça-se que a gestão do conhecimento de uma organização está diretamente relacionada à uma gestão com decisões integradas entre as suas áreas. Isso favorece a interdependência de suas ações. Além disso, sua capacidade de compartilhamento está relacionada ao seu posicionamento rápido e inovador com relação às demandas internas e externas. Também se sugere analisar outras categorias visando cobrir toda a questão da gestão do conhecimento, uma vez que é um assunto ainda considerado polissêmico quanto à definição dos seus critérios.

Assim sendo, diante dos achados verifica-se que os atores da IES pesquisada possuem uma grande preocupação em proporcionar serviços de qualidade à sociedade local através de práticas que atendam os critérios de compartilhamento de informações, apesar de ainda existirem algumas práticas que são meras rotinas gerenciais. Foi identificado um alinhamento entre as ações e práticas docentes, e, foi feito um destaque de que os critérios de gestão do conhecimento referente à grau de padronização das informações e grau de autonomia carecem de maior atenção por parte dos dirigentes das organizações pesquisadas visando à gestão do conhecimento.

Diante do exposto, observa-se que a IES pesquisada precisa integrar mais as práticas de gestão do conhecimento voltadas não só para as práticas pedagógicas, mas sobretudo garantir que outras dimensões da gestão organizacional estejam harmonicamente integradas e fluidas no processo de compartilhamento de informações.

Espera-se que este estudo tenha contribuído para o entendimento da questão acerca da gestão do conhecimento em uma IES. Bem como, sirva de subsídio para futuras pesquisas e, sobretudo, para a melhoria da gestão do conhecimento das organizações pesquisadas e de outras IES.

6 Referências

ANGELONI, M. T. **Organizações do conhecimento: infra-estrutura, pessoas e tecnologias.** São Paulo: Saraiva, 2002.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Lisboa : Persona Edições, 1977.

BASKEVILLE, R.; DULIPOVICI, A. The theoretical foundations of knowledge management. **Knowledge Management Research & Practice**, n.4, p.83-105, 2006.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

CASTELLS, M. **A Sociedade em Rede: do Conhecimento à Política.** In CARDOSO, G.; CASTELLS, M. **A Sociedade em Rede: do Conhecimento à Acção Política.** Belém, Imprensa Nacional - Casa da Moeda, 2005.

- CHOO, C. W. The knowing organization as learning organization. **Education & Training**, v.43, n. 4/5, p. 197-205, 2001.
- CYERT, R. M.; MARCH, J. G. **A behavioral theory of the firm**. 2nd ed. Oxford, UK: Blackwell, 1992.
- DAVENPORT, T. H.; PRUSAK, L. **Conhecimento empresarial: como as organizações gerenciam o seu capital intelectual**. 1. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1998.
- FIRESTONE, J. M.; McELROY, M. W. Organizational learning and knowledge management: the relationship. **The Learning Organization**, v.11, n. 2. P. 177-184, 2004.
- MERRIAM, S. B. **Qualitative research and case study applications in education**. San Francisco: Jossey-Bass, 1998.
- MINAYO, C. S. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.
- MORESI, E. A. D. **Inteliência organizacional: um referencial integrado**. Ciência da Informação, v. 30, n.2, p.35-46, maio/ago, 2001.
- NONAKA, I.; KROGH, G.V. Tacit knowledge and knowledge conversion: controversy and advancement in organizational knowledge creation theory. **Organization Science**, v. 20, n. 3, p. 635-652, 2009.
- NONAKA, I. ; TAKEUCHI, H. **Criação de conhecimento na empresa: como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.
- NONAKA, I. A dynamic theory of organizational knowledge creation. **Organization Science**, V. 5, No. 1, February, 1994.
- RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2009.
- ROESCH, S.M.A. **Projetos de estágio e de pesquisa em administração: guia para estágios, trabalhos de conclusão, dissertações e estudos de caso**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- SVEIBY, K. E. **A Nova Riqueza das Organizações – gerando e avaliando patrimônios de conhecimento**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.
- STRAUSS, A. **Pesquisa Qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada**. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- YIN, R. **Um estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2001.