

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO  
RIO GRANDE DO SUL  
CAMPUS PORTO ALEGRE  
MESTRADO PROFISSIONAL EM INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO

**PLATAFORMA INSPIRA:  
MODELO DE GESTÃO COMPARTILHADA DE  
CONHECIMENTO DOCENTE**

**KAREN OSÓRIO ARNT**

PORTO ALEGRE  
2019

**KAREN OSÓRIO ARNT**

**PLATAFORMA INSPIRA:  
MODELO DE GESTÃO COMPARTILHADA DE  
CONHECIMENTO DOCENTE**

Dissertação e produto de pesquisa apresentados junto ao Programa de Pós-Graduação Strictu Sensu - Mestrado Profissional em Informática na Educação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – Campus Porto Alegre, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Informática na Educação.

**Orientadora:** Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Márcia Amaral Corrêa

**Coorientador:** Prof. Dr. Marcelo Augusto Rauh Schmitt

PORTO ALEGRE  
2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

A767p

Arnt, Karen Osório.

Plataforma Inspira: modelo de gestão compartilhada de conhecimento docente. / Karen Osório Arnt; orientadora: Márcia Amaral Corrêa; coorientador: Marcelo Augusto Rauh Schmitt – Porto Alegre: 2019.

183 f.

Dissertação (Mestrado) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – Campus Porto Alegre. Mestrado Profissional em Informática na Educação - MPIE. Porto Alegre, 2019. Orientadora: Profª Drª. Márcia Amaral Corrêa; coorientador: Profº Drº Marcelo Augusto Rauh Schmitt

1. Conhecimento docente 2. Gestão do conhecimento 3. Aprendizagem virtual. I. Corrêa, Márcia Amaral. II. Schmitt, Marcelo Augusto Rauh. III. Título

A todos os educadores que, apesar das turbulências do mundo contemporâneo, ainda conseguem inspirar e se deixar inspirar.

*Todo desenvolvimento verdadeiramente humano significa o desenvolvimento conjunto das autonomias individuais, das participações comunitárias e do sentimento de pertencer a espécie humana.*

*Edgar Morin*

## AGRADECIMENTOS

É chegado o momento de agradecer às pessoas que me inspiraram a chegar até aqui.

À minha querida orientadora, Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Marcia Correa, por me ajudar a encontrar o caminho e ao meu coorientador, Prof. Dr. Marcelo Schmitt, pela colaboração. Aos membros da banca, Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lourdes Frison, Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Sílvia Bertagnolli, Prof. Dr. Evando Miletto, pelas significativas contribuições que fizeram com que a minha dissertação tomasse o rumo. Aos demais professores do IFRS – Campus Porto Alegre, por me inspirarem e contribuírem com a minha formação. Às minhas queridas colegas de mestrado Cristina, Renata, Sílvia, Eurídice, Helena, Nara e Luciana, pelas incríveis trocas e por fazer dos dias convividos, uma constante alegria.

Ao Colégio Marista Rosário, minha fonte inspiradora, ao diretor Ir. Onorino Moresco, à vice-diretora Leia Almeida e, em especial ao meu gestor, vice-diretor Maurício Erthal, sem palavras para agradecer a acolhida e o assentimento à Plataforma Inspira. Meu agradecimento em particular à Adriana Kampff, ex vice-diretora do Colégio Marista Rosário, uma grande incentivadora desse mestrado. Às coordenadoras pedagógicas que acompanharam o início do projeto Silvana Nazario e Camila Fabis e as que ainda estão apoiando Vanessa Riva, Caroline Garziera e singularmente à Carla Spagnolo, pelos importantes conselhos e à Vivian Monteiro pela amizade e pelo apoio incondicional. Um enorme agradecimento a cada educador do Colégio Marista Rosário que vislumbra na Plataforma Inspira uma ferramenta de partilha.

Às amigas Patrícia Cavedini e Clarice Conter pela partilha de experiências e saberes acadêmicos e à Paula Mota pelo incansável suporte nas minhas ausências.

À minha família, aos meus pais Ada Maria e Heraldo, à minha irmã Alessandra, aos meus sobrinhos amados Arthur e Pedro, e a quem vem transformando a minha vida, meu marido e amigo de infância Hugo, vocês me inspiram todos os dias a ser uma pessoa melhor.

Um agradecimento eterno aos meus avós Amaury e Velsi e à minha bisavó Ada, meus maiores apoiadores, vocês são a minha constante inspiração.

## RESUMO

O conhecimento é considerado o patrimônio individual e organizacional mais valorizado na contemporaneidade, oportunizando o crescimento pessoal e profissional do indivíduo e o reconhecimento pelas conquistas, além de facilitar a criação de redes de compartilhamento. O ser humano tem necessidade de conviver com outros indivíduos, trocar ideias, partilhar experiências, aprender e ser reconhecido por isso. O presente estudo foi realizado no Colégio Marista Rosário, instituição privada de ensino básico na região de Porto Alegre, com o objetivo de criar um ambiente virtual, onde se estabelecesse uma rede de compartilhamento de práticas pedagógicas entre os educadores. A pesquisa teve caráter experimental, utilizando como metodologia a pesquisa-ação. Como produto dessa pesquisa, de natureza aplicada, foi criada uma plataforma de compartilhamento de conhecimento docente. Para que isso se concretizasse, foi preciso conhecer o cenário da instituição, mais precisamente as características do ambiente e o perfil dos educadores, assim como as possibilidades de comunicação entre os seus membros. Partindo de um estudo diagnóstico inicial e aplicando uma pesquisa-ação para utilização da plataforma, foram constatadas possíveis melhorias e ajustes para que a plataforma pudesse ser colocada em prática e utilizada por todos os educadores da instituição. Uma versão inicial da plataforma foi apresentada para os educadores, a partir da sua utilização e da constante avaliação dos participantes, a plataforma passou por ajustes até chegar no modelo atual. Visto o cenário da instituição, ciente das necessidades dos educadores em partilhar conhecimentos e vivências, analisando a valorização dos recursos tecnológicos e os avanços nesta área, estabeleceu-se a seguinte problematização: Quais as potencialidades e desafios de utilizar uma plataforma virtual como rede de compartilhamento de conhecimento, através das práticas dos educadores? Tendo por finalidade elucidar alguns aspectos do conhecimento docente, os saberes e o saber-fazer dos educadores, assim como, deslindar as possibilidades de gestão partilhada de conhecimento docente, o estudo fez um recorte sobre a utilização de ambientes virtuais para a partilha de conhecimento servindo como um meio para formação docente. Conhecidos os objetivos e as demais particularidades da pesquisa, apresenta-se o detalhamento do produto a ser entregue,

a Plataforma Inspira, modelo de gestão compartilhada de conhecimento docente. Os resultados da pesquisa estão na contribuição dos participantes na efetiva construção do ambiente virtual, concluindo que as práticas educativas desenvolvidas pelos professores em sala de aula podem ser partilhadas com os demais colegas através de um ambiente virtual, inspirando novas ideias, novos conhecimentos e novas práticas, dinamizando o fazer pedagógico e propiciando o desenvolvimento pessoal e profissional dos educadores.

Palavras-chave: conhecimento docente; gestão do conhecimento; aprendizagem virtual



## ABSTRACT

Knowledge is considered the most valued individual and organizational heritage in these times, enables the individual's personal and professional growth and recognition of achievements, facilitating the creation of sharing networks. The human being needs to live with other individuals, exchange ideas, share experiences, learn and be recognized for it. This study was conducted in Colégio Marista Rosário, a private elementary school in the region of Porto Alegre, aiming to create a virtual environment, where a network of sharing pedagogical practices was established among educators. The research was experimental, using action research as a methodology. As a product of this applied research, a teaching knowledge sharing platform was created. To achieve this, it was necessary to know the scenery of the institution, more precisely the characteristics of the environment and the profile of the educators, as well as the possibilities of communication between its members. Starting from an initial diagnostic study and applying an action research to use the platform, we found possible improvements and adjustments so that the platform could be put into practice and used by all the institution's educators. An initial version of the platform was presented to the educators, from its use and the constant evaluation of the participants, the platform went through adjustments until reaching the current model. Considering the institution's scenario, aware of the educators' needs to share knowledge and experiences, analyzing the valorization of technological resources and the advances in this area, the following questioning was established: What are the potentialities and challenges of using a virtual platform as a sharing network? through the practices of educators? Aiming to elucidate some aspects of teaching knowledge, the knowledge and know-how of educators, as well as unraveling the possibilities of shared management of teaching knowledge, the study brings a portrait about the use of virtual environments for knowledge sharing serving as a way for teacher education. Knowing the objectives and the other particularities of the research, we present the details of the product to be delivered, the Inspira Platform, shared teaching knowledge management model. The research results are in the contribution of the participants in the effective construction of the virtual environment, concluding that the educational practices developed by the teachers in the classroom can be shared with other colleagues through a virtual environment, inspiring new ideas, new knowledge and new practices, boosting the

pedagogical practice and providing the personal and professional development of the educators.

**Keywords:** teaching knowledge; knowledge management; virtual learning

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Resumo da busca .....	70
Gráfico 2. Questão 1 - Diagnóstico .....	96
Gráfico 3. Questão 6 - Diagnóstico .....	97
Gráfico 4. Questão 8 - Diagnóstico .....	98
Gráfico 5. Questão 9 - Diagnóstico .....	98
Gráfico 6. Questão 14 - Diagnóstico .....	99
Gráfico 7. Questão 15 - Diagnóstico .....	99
Gráfico 8. Questão 21 - Diagnóstico .....	101
Gráfico 9. Questão 25 - Diagnóstico .....	102
Gráfico 10. Questão 27 - Diagnóstico .....	102
Gráfico 11. Questão 29 - Diagnóstico .....	103
Gráfico 12. Questão 1 – Avaliação Final .....	131
Gráfico 13. Questão 5 - Avaliação Final .....	133
Gráfico 14. Questão 10 Avaliação Final .....	134
Gráfico 15. Questão 12 Avaliação Final .....	135
Gráfico 16. Questão 20 Avaliação Final .....	136
Gráfico 17. Questão 22 Avaliação Final .....	137

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Os saberes dos professores .....	38
Quadro 2. Trabalho Docente .....	40
Quadro 3. Estado da Arte .....	71
Quadro 4. Resumo dos Estudos .....	79
Quadro 5. Comprobatório Pesquisa-ação .....	83
Quadro 6. Resumo Sujeitos da Pesquisa .....	87
Quadro 7. Descritivo dos Instrumentos de Pesquisa .....	88
Quadro 8. Quantitativo dos Instrumentos de Pesquisa .....	90
Quadro 9. Descritivo Estudo 1 .....	92
Quadro 10. Descritivo Estudo 2.....	105
Quadro 11. Resumo Validação dos Cadastros .....	108
Quadro 12. Resumo das Especificações Técnicas .....	122
Quadro 13. Número de Participantes .....	139

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Estrutura da Dissertação .....	19
Figura 2. Referencial teórico .....	31
Figura 3. Epistemologia complexa .....	34
Figura 4. Processo SECI .....	46
Figura 5. Duas dimensões da criação do conhecimento .....	48
Figura 6. Representação Conceitual do “Ba” .....	61
Figura 7. Diagrama das quatro fases do ciclo básico .....	82
Figura 8. Diagrama de cinco fases do ciclo básico .....	82
Figura 9. Ciclos da Pesquisa-ação .....	105
Figura 10. Tela inicial (1ª versão) .....	111
Figura 11. Mapa de Navegação .....	119
Figura 12. Tela de Login .....	122
Figura 13. Tela Principal .....	123
Figura 14. Tela de Cadastro de Prática .....	123
Figura 15. Tela da Prática .....	124
Figura 16. Tela de Notificações .....	125
Figura 17. Identidade Visual .....	126
Figura 18. Lembretes e Reflexões .....	127
Figura 19. Tela das Estatísticas .....	129

# SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>CONTEXTUALIZAÇÃO</b>	<b>15</b>
1.1	IMPLICAÇÃO DA MINHA TRAJETÓRIA PROFISSIONAL COM O TEMA	19
1.2	PROBLEMATIZAÇÃO	21
1.3	OBJETIVOS	22
1.3.1	Objetivo Geral	22
1.3.2	Objetivos Específicos	23
1.4	RELEVÂNCIA DO ESTUDO E JUSTIFICATIVA	24
<b>2</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO</b>	<b>29</b>
2.1	CONHECIMENTO DOCENTE	31
2.1.1	O Conhecimento: conceitos e estudos	32
2.1.2	Saberes Docentes	36
2.1.3	O Fazer Docente	40
2.2	GESTÃO DO CONHECIMENTO	43
2.2.1	A Criação do Conhecimento nas Organizações	47
2.2.2	A Construção do Conhecimento de Piaget	49
2.3	COMPARTILHAMENTO DO CONHECIMENTO	51
2.3.1	O Compartilhamento de Conhecimento Docente	54
2.3.2	O Compartilhamento de Conhecimento Oportunizando Formação Docente	55
2.3.3	O Local de Criação de Conhecimento	59
2.3.4	Redes de Conhecimento	63
2.3.5	As Tecnologias de Informação no Compartilhamento de Conhecimento	65
<b>3</b>	<b>ESTUDOS RELACIONADOS AO TEMA</b>	<b>68</b>
<b>4</b>	<b>METODOLOGIA</b>	<b>78</b>
4.1	A ESCOLHA PELA PESQUISA QUALITATIVA	79
4.1.1	O Porquê da Pesquisa-ação	80
4.2	O CONTEXTO DA PESQUISA	85
4.3	SUJEITOS DA PESQUISA	85
4.4	INSTRUMENTOS DE PESQUISA	87
4.5	ESTUDO 1 - DIAGNÓSTICO QUALITATIVO EXPLORATÓRIO	91
4.5.1	Reunião com a Direção da Escola	92
4.5.2	Entrevistas com as Coordenações Pedagógicas	93
4.5.3	Reunião com a Gerência Educacional da Rede Marista	93
4.5.4	Questionário Diagnóstico	94
4.6	ESTUDO 2: PLATAFORMA INSPIRA - PESQUISA-AÇÃO	104
4.6.1	Descrição do Processo de Pesquisa	110

4.7 ANÁLISE DE DADOS .....	116
<b>5 O MODELO PROPOSTO: PLATAFORMA INSPIRA .....</b>	<b>117</b>
5.1 ETAPAS PARA UTILIZAÇÃO DA PLATAFORMA .....	118
5.2 ESPECIFICAÇÕES TÉCNICAS .....	119
5.3 APRESENTAÇÃO DA PLATAFORMA .....	121
5.4 ATRIBUIÇÕES DO ADMINISTRADOR .....	124
5.5 IDENTIDADE VISUAL .....	125
5.5.1 Instrumentos de Motivação .....	126
<b>6 RESULTADOS .....</b>	<b>128</b>
6.1 ESTATÍSTICAS DE USO DA PLATAFORMA .....	129
6.2 ANÁLISE DOS RESULTADOS DA AVALIAÇÃO DA PLATAFORMA INSPIRA .....	130
6.3 ANÁLISE DE CONTEÚDO .....	138
6.3.1. A Importância da Partilha para a Formação Docente .....	139
6.3.2. Modelo de Gestão Compartilhada de Conhecimento Docente .....	145
6.4. LIMITAÇÕES DA PESQUISA .....	149
6.5. DESDOBRAMENTOS DA PESQUISA .....	151
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>153</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>160</b>
APÊNDICES .....	166

## 1 CONTEXTUALIZAÇÃO

O conhecimento passou a ser um dos temas mais discutidos na sociedade contemporânea, não só como uma forma do indivíduo se tornar conhecedor, mas sobretudo como uma vantagem frente aos menos beneficiados pelo saber. Essa dita vantagem ajusta-se tanto para indivíduos como para organizações.

Se considerarmos o conhecimento como algo valioso, pessoal e organizacionalmente, como uma fonte de vantagem competitiva, as organizações devem buscar estratégias para conhecê-lo e conduzi-lo de uma forma mais eficiente. Para Castro (2011) é crucial dominar o conhecimento, identificar qual conhecimento deve ser gerido, como criar, transferir e utilizá-lo em prol do crescimento da instituição e, por consequência, dos indivíduos.

Nesse aspecto, Stewart (1998, p. 5) esclarece que o conhecimento sempre foi importante e essencial ao ser humano, “não é à toa que somos o *homo sapiens*, o homem que pensa. Ao longo da história, a vitória ficou nas mãos de pessoas que estavam na vanguarda do conhecimento”. E corrobora que “o conhecimento tornou-se um recurso econômico proeminente – mais importante que a matéria-prima; mais importante, muitas vezes, que o dinheiro” (STEWART, 1998, p. 5).

Nesse cenário contemporâneo, de um mercado competitivo, as organizações buscam estabelecer competências alinhadas com a gestão estratégica, criando possibilidades de diferenciação. A questão é de sobrevivência, das organizações, das pessoas, em saber lidar com ambientes em constante aceleração e mudanças crescentes de grande complexidade. A gestão do conhecimento surge como estratégia nesta constante busca pelo destaque.

Estudiosos acerca do tema, acreditam que a educação continuada e a constante formação do quadro funcional, possam agregar um valor incalculável às organizações. De acordo com Formiga (2004, p. 11), na sociedade da informação e do conhecimento, “a qualidade da educação passou a ser o ingrediente mais estratégico para dominar as mudanças e avanços tecnológicos e constituir novas instituições ou empreendimentos”.



Tavares *et al* (2004, p. 108), reflete sobre a visão do conhecimento, quando afirma que o conhecimento deve ser considerado como uma “via de acesso onde aqueles que, de alguma maneira, detêm a informação, possam socializá-la na perspectiva de buscar o melhor caminho para atingir suas metas”. Reitera que a aprendizagem é um processo contínuo e em conjunto, que a inovação surge a partir da junção do conhecimento de uma pessoa ao conhecimento de outra.

Assim como qualquer outra organização, as instituições de ensino estão inseridas na contemporaneidade em mercados competitivos e atentos às inovações, à busca pelo conhecimento e à formação constante de seus colaboradores. E é exatamente nesse contexto que se constituiu a presente pesquisa, o cenário explorado foi uma instituição de ensino básico, na região central de Porto Alegre, o Colégio Marista Rosário.

O Colégio Marista Rosário é uma unidade da Rede Marista, presente em mais de 70 países do mundo e cuja filosofia é a formação integral de crianças e jovens. O Colégio tem 115 anos de existência, mais de 70 mil alunos formados e, atualmente, é responsável por 3.200 estudantes, contando com 181 professores e cerca de 240 colaboradores técnicos administrativos.

Com o objetivo de criar um ambiente virtual, onde se estabelecesse uma rede de compartilhamento de práticas pedagógicas entre os educadores, a pesquisa tem caráter experimental, utilizando como metodologia a pesquisa-ação. Como produto dessa pesquisa, de natureza aplicada, foi criada uma plataforma de compartilhamento de conhecimento docente. Uma versão inicial da Plataforma foi apresentada aos educadores e a partir da sua utilização e constante avaliação dos usuários, a Plataforma passou por ajustes até chegar no modelo atual.

Com o intuito de criar um modelo de gestão compartilhada de conhecimento docente, o estudo em questão se propôs a buscar referenciais sobre o conhecimento, mais especificamente o conhecimento docente, seus saberes, sua formação, assim como a concepção de gestão do conhecimento como solução para o desenvolvimento do capital humano nas instituições, analisando as potencialidades de utilização das tecnologias como ferramenta para partilha de conhecimento, criando um modelo de gestão compartilhada de conhecimento docente.

Segundo Tripp (2005), a pesquisa-ação é muito similar à solução de problemas, pois inicia com a sua identificação, o planejamento de uma solução, a implementação da suposta solução, o controle ou monitoramento e por fim, a avaliação da efetiva melhoria. Para o autor é o processo de agir na prática e investigar os avanços que ocorrem a partir da aplicação desta. A metodologia é aberta para ser discutida, avaliada e planejada entre os pares, por isso considera possíveis modificações, corrigindo falhas, erros ou fragilidades, durante a aplicação do protótipo. O objetivo de se utilizar esta metodologia, na presente dissertação, é o de sanar os problemas, à medida em que eles vão surgindo, mantendo os participantes motivados e o sistema o mais eficaz possível, além de fortalecer aspectos positivos que se ao longo da investigação forem se consolidando.

A presente dissertação está dividida em dois grandes estudos: o primeiro se refere a um estudo diagnóstico de caráter exploratório que mapeou a necessidade de um trabalho de gestão do conhecimento com os educadores do Colégio Marista Rosário. O segundo estudo, faz alusão à pesquisa-ação propriamente dita, a apresentação do protótipo de modelo de gestão compartilhada, resultando na construção da Plataforma Inspira.

Partindo do objetivo de compartilhamento do conhecimento através de um ambiente virtual de aprendizagem, coube a esta proposta também dedicar-se à busca de informações sobre conhecimento docente e gestão do conhecimento. Compete às instituições em geral, trabalharem para que os seus colaboradores estejam motivados para aprender, conhecer, buscando a transformação do seu trabalho e sua carreira.

Para Castro (2011, p. 12):

De cierta forma, apunta Carlsson (2003), las organizaciones siempre sé han manejado con el conocimiento de una forma relativamente intencional. El concepto de crear, codificar, almacenar, distribuir, intercambiar, integrar y utilizar el conocimiento no es nuevo en las organizaciones, pero las prácticas directivas se están tornando cada vez más enfocadas en este recurso.

Compondo o capítulo introdutório do presente trabalho, optou-se por apresentar a implicação da trajetória da autora na escolha do tema de pesquisa, em seguida aborda-se a problematização e as questões de pesquisa que serão exploradas no decorrer da dissertação. Em sequência, são descritos os objetivos gerais do trabalho, com destaque à criação de uma plataforma virtual, onde se

estabeleceu uma rede de compartilhamento de práticas entre os educadores do Colégio Marista Rosário da mesma forma que serão apresentados os objetivos específicos vinculados à criação da Plataforma. Ainda compondo a parte introdutória do presente estudo, está a discussão da relevância do estudo e a justificativa do trabalho.

A presente dissertação está organizada em sete capítulos. O primeiro capítulo contempla a contextualização e demais elementos da introdução, como descrito. O capítulo 2, apresenta a revisão da literatura, onde são explorados: o **conhecimento docente**, englobando os seus saberes, o fazer docente, sua relação com o trabalho e com a busca pela formação; temas atinentes à **gestão do conhecimento**, abordando a criação e o **compartilhamento**, além de levantar discussões sobre redes de conhecimento, da mesma forma que a utilização das tecnologias para potencializar o compartilhamento do conhecimento. Em seguida ao referencial teórico, no capítulo 3, são apresentados os trabalhos acadêmicos relacionados com o tema.

O capítulo 4 apresenta a metodologia de pesquisa, com abordagem qualitativa, descrevendo o cenário em que está inserida, assim como os sujeitos, os instrumentos e os procedimentos utilizados. A pesquisa foi composta por dois estudos: o Estudo Diagnóstico e a Plataforma Inspira através da pesquisa-ação. No Estudo Diagnóstico são apresentados os resultados que respaldam a criação da Plataforma de compartilhamento de conhecimento entre os educadores do Colégio Marista Rosário e na pesquisa-ação estão delineados todos os procedimentos metodológicos e a efetiva colaboração dos usuários na construção da Plataforma. O capítulo 5 se dedica ao modelo proposto, esmiuçando as especificidades da Plataforma Inspira.

Finalizando, o capítulo 6 contempla os resultados, limitações e desdobramentos da pesquisa. No que concerne às considerações finais, estão delineadas na conclusão da dissertação.

Para melhor compreensão da estrutura da dissertação, apresenta-se o desenho do estudo na Figura 1:

**Figura 1. Estrutura da Dissertação**



Fonte: autoria própria

### 1.1 IMPLICAÇÃO DA MINHA TRAJETÓRIA PROFISSIONAL COM O TEMA<sup>1</sup>

Coube a esta seção, apresentar a minha trajetória profissional e acadêmica para que esclareça quais as implicações que esta caminhada exerceu sobre a escolha do tema a ser explorado.

Minha formação acadêmica é administração de Empresas, com ênfase em Recursos Humanos, concluído na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em 1995. Após a conclusão do curso, participei como bolsista de aperfeiçoamento do Programa de Pós-Graduação em Administração na mesma instituição de ensino, podendo auxiliar em pesquisas de Qualidade Total e no início das implantações das ISOs em indústrias no Rio Grande do Sul. A faculdade de Administração acaba sendo um curso que perpassa por diversas áreas, oportunizando para os seus estudantes um conhecimento global indispensável para atuação em gestão, independente do mercado de atuação escolhido. O administrador adquire um olhar crítico e atento sobre o universo que o cerca, geralmente conseguindo analisar as situações do cotidiano como um mero espectador, a fim de fundamentar diagnósticos, estabelecer estratégias e definir soluções. Essa formação multidisciplinar oportuniza a este profissional um leque mais amplo de alternativas de cargos ou segmentos.

<sup>1</sup> O presente capítulo está escrito na 1ª pessoa, por se tratar da trajetória da autora.

Mais especificamente no meu caso, após experiência de estágio em diversas áreas dentro da Administração, trabalho há dezessete anos com Educação. Sou responsável pela gestão da Central de Relacionamento de uma instituição de ensino centenária, de grande porte e reconhecimento na região de Porto Alegre. A Escola faz parte de uma rede de escolas confessionais que, além da formação integral do estudante, primam pela excelência acadêmica, incluindo resultados expressivos nas avaliações externas. Para que estes estudantes possam obter os resultados esperados, o corpo docente precisa estar qualificado. Destaca-se que os educadores, além de possuírem uma vasta experiência e conhecimentos acima do esperado para este segmento, se beneficiam da grande preocupação da Instituição em oferecer momentos de formação, incentivo à formação continuada e momentos de planejamento e troca de conhecimento e vivências. Atualmente o Colégio conta com 181 professores, divididos em quatro segmentos de ensino: educação infantil, ensino fundamental - anos iniciais, ensino fundamental - anos finais e ensino médio, para atender 3.200 estudantes, contemplando cerca de 2.900 famílias.

Um dos escopos de trabalho, e o prioritário, da Central de Relacionamento é captação de novos estudantes, ou seja, o relacionamento com novas famílias. Os esforços estão concentrados na prospecção de novos alunos, apresentando além do espaço físico, metodologia, projetos, recursos pedagógicos. Com isso, para que estejamos sempre a par de tudo o que acontece na Escola, precisamos estar inteirados com os demais educadores, com coordenações pedagógicas, orientações educacionais e os próprios professores. O vínculo é estreito com estes educadores, o que auxilia na construção dos discursos e nos argumentos de defesa da proposta, das atividades e projetos pedagógicos, oportunizando, também, a observação das vivências dos estudantes. Com acesso direto aos demais setores da Escola e uma proximidade muito estreita com a direção, mesmo não sendo o foco de trabalho, a Central de Relacionamento por inúmeras vezes se propõe a acolher as expectativas, necessidades e anseios dos educadores.

O setor que coordeno é ligado diretamente à direção da escola e estamos envolvidos de uma forma bem contundente com os objetivos e ações do Planejamento Estratégico da Instituição, inclusive como parte integrante da comissão responsável pela elaboração deste documento. De posse dos objetivos, ações do Planejamento Estratégico, sob o guarda-chuva do setor de Recursos Humanos, pode-se observar

que a Instituição está engajada na formação continuada e constante dos seus educadores, buscando um desenvolvimento qualificado de suas atividades, mantendo foco no Projeto Educativo do Brasil Marista<sup>2</sup>. Da mesma forma, o incentivo à utilização dos recursos tecnológicos sempre esteve presente na concepção dos projetos pedagógicos e nas inovações entregues às famílias anualmente.

## 1.2 PROBLEMATIZAÇÃO

A definição do problema será abordada no texto que segue, assim como o levantamento das questões de pesquisa que nortearão o desenrolar dessa dissertação.

Há alguns anos, observa-se o anseio dos educadores pela partilha de conhecimentos, de projetos, de vivências. O Colégio Marista Rosário, no final de 2016, em um dos seus momentos de jornadas pedagógicas abriu espaço aos educadores para a apresentação de projetos, em todos os segmentos de ensino - educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, o que acabou incentivando o desenvolvimento de mais projetos interessantes e paralelamente a isso, a oportunidade de que cada educador conhecesse as práticas dos outros segmentos.

Em um primeiro momento, o tema do projeto da presente dissertação foi a criação de um ambiente virtual de aprendizagem, estruturando a Educação Corporativa no Colégio Marista Rosário, como uma ferramenta para a formação continuada. Tendo esse objetivo como foco, surgiu a possibilidade da aplicação de uma pesquisa sobre o sentido do trabalho na vida das pessoas, que acabou embasando o artigo *O Sentido do Trabalho na Vida das Pessoas: uma análise à luz da formação continuada*, de autora juntamente com os professores Márcia A. C. de Moraes, Marcelo A. R. Schmitt e Josiane C. S. Ramos.

---

<sup>2</sup> O Projeto Educativo do Brasil Marista é um documento que serve para “dar unidade ao processo educativo das escolas maristas [...] afirma-se como um ideário em construção, permeado pelos contextos extra e intraescolares e pelas subjetividades que circulam nos *espaçotempos* da escola. [...] é ao mesmo tempo, orientador de políticas e práticas educacionais e instrumento didático-pedagógico, pois se constitui num artefato de formação dos sujeitos da educação marista” (PROJETO EDUCATIVO DO BRASIL MARISTA, 2010).

Com os resultados da pesquisa, pode-se concluir que, independente da sua área de atuação, as pessoas dão sentido ao trabalho nas suas vidas através da “realização pessoal e profissional” e pela “motivação para buscar mais conhecimento visando crescimento e reconhecimento.” De posse dos resultados desse estudo e observando o interesse latente dos educadores em compartilhar seu conhecimento, definiu-se a gestão do conhecimento docente como tema central desse estudo.

Visto o cenário da instituição, ciente das necessidades dos educadores em partilhar conhecimentos e vivências, analisando a valorização dos recursos tecnológicos e os avanços nesta área, em consonância com a necessidade de definição do projeto a ser defendido em busca do título de Mestre em Informática na Educação, estabelece-se a seguinte problematização: **Quais as potencialidades e desafios de utilizar uma plataforma virtual como rede de compartilhamento de conhecimento, através das práticas dos educadores?**

Partindo de um cenário, no momento do início da pesquisa, em 2017, de 142 educadores<sup>3</sup>, divididos em quatro segmentos de ensino (educação infantil, anos iniciais do ensino fundamental, anos finais do ensino fundamental e ensino médio) e com poucos momentos anuais de integração e partilha, levanta-se algumas questões para essa pesquisa: Como possibilitar com que cada educador possa conhecer o que demais educadores estão fazendo? Quais as práticas de cada segmento que podem inspirar os demais?

## **1.3 OBJETIVOS**

### **1.3.1 Objetivo Geral**

O objetivo fundamental da dissertação é:

**Criar uma plataforma virtual, onde se estabeleça uma rede de compartilhamento de práticas entre os educadores do Colégio Marista Rosário.**

---

<sup>3</sup> Este era o número de professores no início da pesquisa, em 2017. Em 2019, o número de professores é 181.

Para que isso se concretize, foi preciso conhecer o cenário da instituição, mais precisamente as características do ambiente e o perfil dos educadores, assim como as possibilidades de comunicação entre os seus membros. Partindo de um estudo diagnóstico inicial e aplicando uma pesquisa-ação para utilização da Plataforma, foram constatadas possíveis melhorias e ajustes para que a Plataforma possa ser colocada em prática e utilizada por todos os educadores da instituição.

### **1.3.2 Objetivos Específicos**

A partir do propósito geral da pesquisa, surgem os objetivos específicos que a dissertação se propôs a discutir<sup>4</sup>:

- a) Analisar as possibilidades de desenvolver uma plataforma de compartilhamento de conhecimento;**
- b) Analisar o interesse dos educadores pela partilha de conhecimento em ambientes virtuais;**
- c) Desenvolver a Plataforma com as especificações necessárias para que se configure uma rede, onde haja partilha de conhecimento e interação entre os participantes;**
- d) Favorecer o compartilhamento de conhecimento através das práticas realizadas, oportunizando que sirvam de inspiração para os demais educadores.**

Para constatar quais os elementos seriam essenciais para a pesquisa, foram analisados os processos de criação e compartilhamento de conhecimento, sob a ótica de diversos autores, os quais passarão a ser confrontados com o cenário da organização estudada. Isso permitiu conhecer quais aspectos deveriam ser considerados para facilitar o compartilhamento de conhecimento e quais são as barreiras existentes aprofundadas na revisão bibliográfica que pudessem complicar ou até mesmo impedir o sucesso do projeto.

---

<sup>4</sup> Os estudos 1 e 2, que serão apresentados posteriormente, foram os estudos prévios que geraram os objetivos específicos



## 1.4 RELEVÂNCIA DO ESTUDO E JUSTIFICATIVA

Uma instituição de ensino, como ambiente propício de aprendizagem, não pode deixar de ser responsável pela formação dos seus colaboradores. Em um cenário de competitividade, as instituições de ensino privadas, se vêem neste dilema, de buscar diferenciais competitivos. É imperativo contar com talentos humanos. A instituição deve estar atenta para desenvolver seus colaboradores, em aprimorá-los, por uma multiplicidade de meios, atrelando organização do trabalho com uma cultura organizacional envolvente e participativa para engaja-los, além de criar um ambiente que privilegie o aprendizado e as oportunidades de realização do que se aprendeu.

Coube a esse estudo, levantar uma discussão a respeito do posicionamento das instituições educacionais, que pode parecer sob muitos aspectos contraditória. Alguns autores como Kotler (1994 e 2010) e Colombo (2005), entre outros, trazem a visão da escola atual com características de organização, inserida em um mercado competitivo.

A primeira questão é a educação como entidade responsável por prover formação acadêmica, intelectual, além de estar extremamente envolvida com o futuro dos seus educandos. As instituições educacionais, públicas ou privadas oferecem, ou devem oferecer, à população um serviço de formação intelectual, moral, ética, política dos indivíduos e muitas vezes formação técnica e profissional. Em última instância, para as famílias mais engajadas com o futuro de seus filhos, a escola é o caminho para a realização de sonhos. Sonho de ver os filhos encaminhados, com suas habilidades e competências desenvolvidas, com uma visão de mundo a mais ampla possível, prontos para os desafios que o mercado de trabalho ou a vida, fora dos muros dessa instituição, possa propor. Essa seria uma visão mais idealista de educação.

Por outro lado, estas organizações precisam manter seu funcionamento, sejam com recursos próprios ou verbas públicas. Inevitavelmente, no mundo contemporâneo as instituições educacionais acabam assumindo uma postura contundente de gestão administrativa. Para as instituições educacionais privadas isso é mais evidente e necessário. Além dos sonhos “vendidos” às famílias, a instituição precisa manter um posicionamento na comunidade onde está inserida. Oferecer às famílias um serviço satisfatório, com atendimento especializado e um ensino de qualidade pode ser

considerado como o mínimo a ser oferecido pelas instituições educacionais privadas que pretendem sobreviver em um mercado, cada vez mais competitivo.

Colombo (2005, p. 17) clarifica esse emaranhado de ambiguidades:

Em grande parte do século XX, as instituições educacionais guardavam uma imagem de certa forma intocada, como se estivessem em redomas de vidro, tanto no viés do diálogo com a realidade quanto da preocupação em voltar seu olhar para o público consumidor de seus serviços. Era como se a escola, com seus modelos tradicionais – e, em grande parte, antiquados –, se auto-sustentasse com a imagem de centro norteador da formação intelectual do indivíduo e fizesse por ele escolhas, estabelecendo ela mesma os parâmetros de satisfação.

A partir da década de 1970, com o *boom* da comunicação de massa e o movimento ocidental de democratização do saber, há um crescimento do número de instituições de ensino, de qualidade de vagas oferecidas e dos modelos de educação oferecidos.

Nas últimas décadas, muitas escolas surgiram, novas redes de ensino foram criadas, outros tantos cursos pré-vestibulares ou preparatórios, além de escolas de educação infantil que se tornaram escolas de ensino formal. Com toda a movimentação no segmento do ensino, a disputa pela atenção e efetivamente pela escolha da família acabou se intensificando.

Kotler (1994) explorou o tema marketing educacional, buscando esclarecer questões fundamentais sobre a escola como organização. Em uma das suas reflexões reforça justamente a característica do mercado:

Muitas organizações religiosas, culturais e de saúde tem também a educação como um de seus propósitos [...] muitas enfrentam as necessidades mutantes dos alunos e expectativas da comunidade, crescente concorrência por clientes e recursos escassos e pressões financeiras persistentes. Associações, legisladores e grupos comunitários estão levando questões para administradores educacionais sobre missão, oportunidades e estratégias de suas instituições (KOTLER, 1994, p. 22).

Escolas mais preocupadas em servir como referência na cidade, estado ou até como reconhecimento nacional, de um serviço de excelência acadêmica, exercem uma postura firme para manter esse referencial e diferencial mercadológico. Fortalecendo-se com estruturas modernas e adequadas aos perfis das novas gerações, ditos nativos digitais, cujos interesses e formas de aprender são bem distintas das antigas gerações, além de recursos pedagógicos e tecnológicos, projetos inovadores e um quadro funcional bem preparado para futuros desafios.

É implausível, e não coube a esse estudo, desconsiderar o olhar idealista sobre os objetivos primordiais da instituição educacional, mas teve que ser considerado em

muitos pontos da presente pesquisa a postura da escola como organização, como empresa atenta a formação dos seus colaboradores com o propósito de oferecer um serviço cada vez mais qualificado. Com esse esclarecimento, pretende-se reforçar a justificativa da pesquisa em questão, que se propôs a oportunizar o compartilhamento de conhecimento, através da partilha de projetos, ações e vivências, utilizando como instrumento de compartilhamento uma plataforma virtual.

A escolha por este instrumento virtual de compartilhamento de conhecimento se deu pela agilidade, praticidade e segurança que uma plataforma online oportuniza aos seus usuários. O objetivo é que esta Plataforma atenda alguns propósitos: um ambiente virtual para troca de ideias e vivências, um local para arquivamento de práticas e uma plataforma que gerencie a partilha de conhecimentos.

Tomaél et al (2005, p. 93) traz a rede como característica específica do indivíduo e a sua necessidade de juntar-se a um grupo.

A configuração em rede é peculiar ao ser humano, ele se agrupa com seus semelhantes e vai estabelecendo relações de trabalho, de amizade, enfim relações de interesses que se desenvolvem e se modificam conforme a sua trajetória. Assim, o indivíduo vai delineando e expandindo sua rede conforme sua inserção na realidade social.

Com a intenção de que o projeto executado por um educador seja compartilhado na plataforma virtual, podendo servir de inspiração para outro educador na elaboração de um novo projeto, criando assim, uma rede de partilha de conhecimento, e como consequência, a criação de novos conhecimentos.

Nóvoa (1991, p. 13) enfatiza a importância das redes como produção de conhecimento docente:

Não se trata de mobilizar a experiência apenas numa dimensão pedagógica, mas também num quadro conceitual de produção de saberes. Por isso, é importante a criação de redes de (auto)formação participada, que permitem compreender a globalidade do sujeito, assumindo a formação como um processo interativo e dinâmico. A troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando.

Para autores como Takeuchi e Nonaka (2009), Davenport e Prusak (2003), entre outros, a criação do conhecimento organizacional acontece a partir de conhecimentos individuais existentes (tácitos ou explícitos), da partilha de vivências e

experiências (tácitos), o que acaba gerando uma ideia inovadora, ou seja, a criação de um novo conhecimento ancorado em conhecimentos existentes.

Na Plataforma proposta, os educadores tiveram a oportunidade de registrar suas práticas, compartilhando com os demais usuários o seu conhecimento. Tendo acesso ao ambiente virtual puderam visualizar, consultar, compartilhar e também, utilizar o conhecimento postado para criar novas práticas. À medida que uma prática serve como referência para uma outra, inspirando a criação de uma nova prática, o autor da nova prática ao compartilhá-la na rede, deverá identificar a sua prática e o educador inspirador, com isso o reconhecimento do trabalho desenvolvido pelo primeiro autor é imediato.

O estudo se torna relevante sob dois aspectos: o primeiro refere-se ao **conhecimento docente**, à formação e saberes do educador e sua predisposição na partilha. Nesse sentido, pretende investigar quais os referenciais sobre conhecimento e formação docente e quais as estratégias que as instituições seguem para gerir o seu capital intelectual, oportunizando a formação continuada dos seus colaboradores e/ou educadores. Não há na literatura, muitos referenciais acerca da gestão do conhecimento especificamente em instituições de ensino, portanto opta-se pelo embasamento teórico de gestão do conhecimento organizacional, trazendo alguns olhares sobre a educação. Kotler (1994) ao aprofundar o tema marketing educacional, acaba por colocar as instituições de ensino para o patamar de organizações, quando enfatiza que ao responder ao mercado, as instituições fazem “todos esforços para sentir, atender e satisfazer às necessidades e aos desejos de seus consumidores e públicos dentro das restrições de missão e orçamento” (KOTLER, 1994, p.47).

O segundo aspecto está relacionado à relevância de uma análise das potencialidades de uma instituição de ensino utilizar uma **plataforma virtual para compartilhar conhecimento** através da partilha de vivências, práticas, ações. Utilizando um protótipo de plataforma e sendo aplicados os devidos testes, esta tecnologia pode ser utilizada pela instituição alvo do presente estudo, além de outras instituições de ensino básico que desejem utilizá-la como referência.

Reforça-se a importância de elencar reflexões acerca da necessidade do profissional em ser reconhecido, em se sentir realizado, a busca pelo desenvolvimento é típica do ser humano, como um ser social. Esse ser social tem necessidades de

reconhecimento, de liberdade de decisão, de motivação para desenvolver-se e desempenhar bem o que lhe foi proposto (ANTUNES, 2008, p. 2). Não coube a esse estudo explorar referências acerca do sentido do trabalho como foco principal, mas sim como fonte inspiradora da formulação do projeto e servindo como justificativa e amparo nas considerações de validação da dissertação.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

O conhecimento representa uma função estratégica e fundamental no cenário atual, tanto nas organizações como na sociedade. De acordo com Tavares et al (2004, p. 108-109), o conhecimento serve para unir as pessoas, oportunizando com que as relações se estabeleçam e por muitas vezes, se fortaleçam, “integrando-se num contexto social contemporâneo cada vez mais complexo”.

Castro (2011, p. 36) salienta:

Una característica importante del conocimiento es, según Hendriks (2001), la de renovarse a sí mismo. Esto lleva a una perspectiva del proceso o de la dinámica del conocimiento, donde la atención debe darse no solamente en cómo los individuos aprenden, sino también en las conexiones entre ellos.

E este estudo, refere-se não só ao conhecimento de forma mais ampla, mas tem como propósito aprofundar as referências sobre o conhecimento docente e suas especificidades, abordado por Nóvoa (1991, 1999 e 2015) em muitos dos seus estudos. Tardif (2014), Arroyo (2010), Perrenoud (2001 e 2002) e Hernández (1998) da mesma forma, discutem os saberes dos professores e seu papel determinante na sociedade atual, refletindo sobre suas práticas, o seu fazer e a sua aprendizagem constante.

No cenário contemporâneo, há discursos ambíguos acerca do papel dos educadores da “sociedade do futuro”, segundo Nóvoa (1999) muitas são as vozes que vem enaltecendo a profissão, porém a real intenção por trás dessas falas é que não fica evidente. Alguns programas da União Europeia e em tantas obras, há enfaticamente a preocupação com os educadores acerca dos “desafios do futuro”, talvez por serem responsáveis pela formação dos “recursos humanos” que servirão à economia das próximas décadas, ou pela forma com que estarão preparados para enfrentar a sociedade informatizada e globalizada, “os professores voltam a estar no centro das preocupações políticas e sociais”.

As organizações, segundo Morgan (2000), são cérebros, pois lidam com um número infindável de dados e informações, que é compilado por sistemas informatizados e depois processado e analisado por pessoas que, por meio de inteligência, transformam informações em conhecimento. Este produto será

reutilizado por outros colaboradores que o transformarão em um novo e valioso conhecimento. Gerir o processo de formação, compartilhamento, transferência e transformação é essencial para as instituições e para uma sociedade em constante evolução.

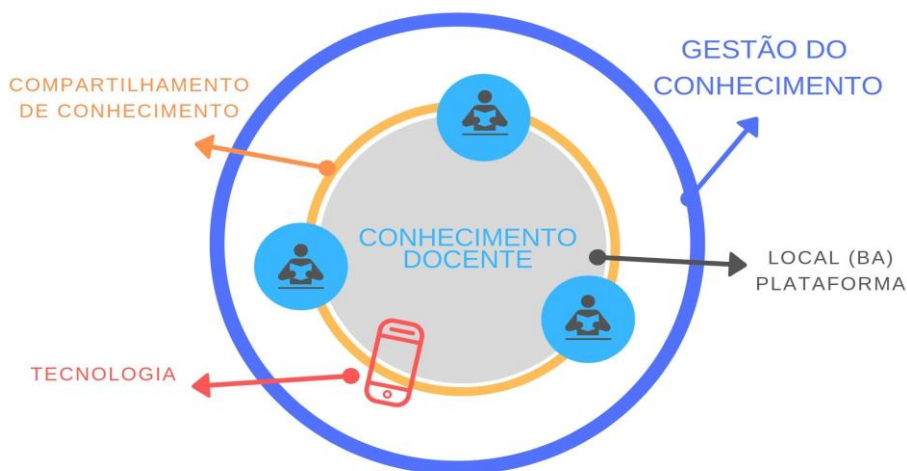
E é essa sociedade que exige das organizações a modernização, buscando novos valores, novos parâmetros e práticas, tendo como pilar as pessoas, enfatizando o talento dos membros da organização e o desenvolvimento de suas competências. Atualmente, pode-se considerar como o maior ativo e o maior passivo das empresas é o seu capital humano, considerando os diversos saberes intrínsecos ou em formação do seu quadro de colaboradores. Eles são o principal repositório do conhecimento e das vantagens competitivas da organização (CHIAVENATO, 2005).

Para Nonaka (1997), gerenciar o conhecimento é como ciclo de criação contínua do saber, “criação do conhecimento organizacional”, organizações bem-sucedidas são as que criam conhecimentos, disseminam-nos amplamente por toda a organização e, rapidamente, incorporam em novos produtos, serviços e tecnologias. Importante referenciar que estes agentes de transformação das instituições, buscam, além de cumprir com os objetivos e metas com os quais se comprometeram, realização pessoal, crescimento profissional, reconhecimento, ou seja, estão em constante busca do sentido do trabalho em sua vida. Segundo Tolfo e Piccinini (2007), o sentimento que o trabalho pode contribuir para algo maior do que apenas individuais, mas para o todo, para a sociedade, é o que caracteriza o significado de trabalho como social.

Com a introdução do referencial teórico, o presente capítulo pretendeu refletir sobre os temas que serviram de inspiração para a presente dissertação. A primeira seção dedica-se ao conhecimento docente, referenciando os argumentos teóricos com a pesquisa em questão, explorando as concepções dos autores citados anteriormente. A segunda seção fundamenta o tema gestão do conhecimento, explorando conceitos e autores, considerando a criação e o compartilhamento do conhecimento como estratégias de gestão. Por fim, a terceira seção explora especificamente o compartilhamento de conhecimento docente, o local da promoção de partilha gerando a formação dos educadores e a utilização da tecnologia como ferramenta de partilha.

O referencial teórico pode ser resumido através do esboço apresentado na Figura 2:

**Figura 2. Referencial teórico**



Fonte: autoria própria

## 2.1 CONHECIMENTO DOCENTE

O conhecimento docente é o foco do presente estudo, portanto, pretendeu-se deslindar sobre o conhecimento docente, seus saberes e os seus fazeres. Nóvoa (2015) consolida a importância pró-ativa no compartilhamento do conhecimento, quando afirma que “ser educador é assumir também uma responsabilidade perante a nossa própria formação e perante a formação dos nossos colegas”.

Para Tardif (2014, p 19), o saber do professor é “plural e temporal” constituído no decorrer da sua vida, por meios diversos, incluindo a convivência e a troca com os seus pares. Tardif (2014, p. 40) levanta algumas questões a respeito da função dos professores, questionando qual o real papel do professor, se ele é apenas mero “transmissor” do conhecimento adquirido, se ele é apenas um intermediário do que é determinado pela instituição ou se ele é um exímio produtor de conhecimento. O autor comenta que algumas inquietações são levantadas a partir destas premissas, porém pouco se tem debatido acerca do assunto ou poucos são os estudos que se propõem a discutir este tema: saberes docentes.

A formação continuada é um dos temas presentes nas discussões citadas por Nóvoa (1999, p. 5), enfatizando que “as medidas propostas insistem nos sistemas de



acreditação (no caso da formação inicial) e nas lógicas de avaliação (no caso da formação continuada), arrastando uma concepção escolarizada da formação de professores. Para o autor, esse tipo de formação continuada ignora o “desenvolvimento pessoal, confundindo ‘formar’ e ‘formar-se’”, sem considerar que as ações de formação dos professores, na maioria das vezes, não vão ao encontro das suas práticas em sala de aula. Assim como dificilmente, esses momentos estão articulados com os projetos da escola, inviabilizando o desenvolvimento “individual e do coletivo docente”.

A formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de auto-formação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional (NÓVOA, 1991, p.12).

Perrenoud (2002, p. 90) reitera a aprendizagem docente, valorizando o papel do educador reflexivo como incontestável característica para as atuais práticas educativas. Para ele, é necessário que haja um engajamento para garantir uma formação de professores para uma prática reflexiva, baseada nos diversos saberes oriundos das vivências dos professores, vindo a “desenvolver uma forte articulação teoria-prática e uma verdadeira profissionalização”.

Nóvoa (1991, p. 15), ainda acentua, que o fundamental é incentivar processos de formação que oportunizem um desenvolvimento reflexivo dos educadores, que possam responsabilizar-se pelo seu próprio aperfeiçoamento pessoal e profissional, que sejam “protagonistas na implementação das práticas educativas”. Esse viés serve como embasamento da presente pesquisa, ao se optar pelo compartilhamento de práticas pedagógicas como meio de formação continuada de docentes. Nóvoa (1991, p. 18) afirma que “É preciso fazer um esforço de troca e de partilha de experiências”, estabelecendo uma nova cultura institucional. Para discutir o conhecimento docente, opta-se por primeiramente explorar conceitos e estudos acerca do conhecimento sob uma visão mais ampla.

### **2.1.1 O Conhecimento: conceitos e estudos**

Assim como Morin (2013) que esclarece a visão de alguns “filósofos” alusivo ao conhecimento, como Hegel, Schelling, Kant, é elementar trazer as citações na

íntegra, para que se contemple o olhar de Morin frente a esses pensadores, que lhe influenciaram e muitas vezes lhe serviram de inspiração.

Conhecer não é chegar a estabelecer verdades certas, é saber que existem o inconhecível e o inconcebível, é dialogar com a incerteza. Como escrevi em *A cabeça bem-feita*, é a 'racionalidade crítica e autocrítica que justamente permite se auto-observar e permite a lucidez' (MORIN, 2013, p.46-47).

Morin identificou-se com Hegel na sua "visão de verdade complexa":

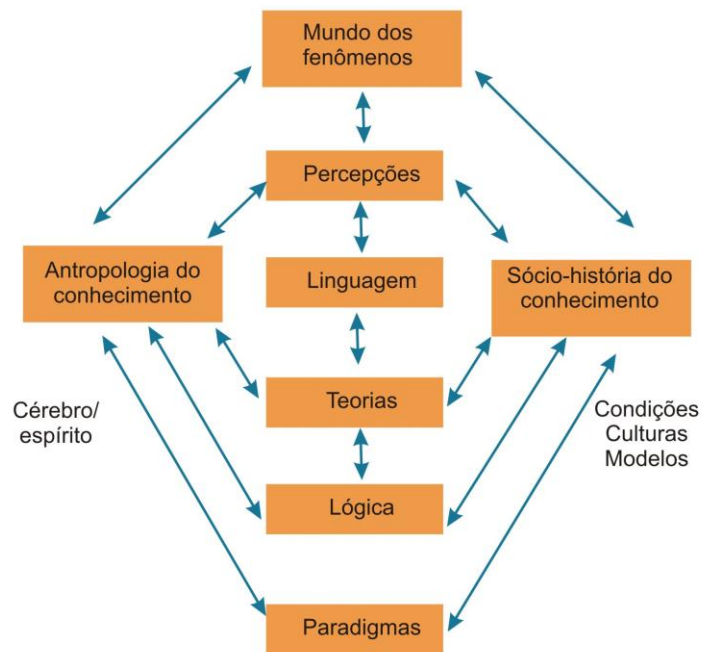
Hegel oferecia uma visão da verdade complexa que, para mim, foi imediatamente luminosa e correspondia à minha necessidade: uma ideia fechada, petrificada, abstrata, separada da totalidade da qual faz parte, era falsa; um conhecimento limitado era verdadeiro na medida em que expressava uma parcela da totalidade, mas se estivesse isolado era falso. Para Hegel a abstração é o que isola do contexto e do conjunto (MORIN, 2013, p.78).

Cita Heidegger, que lhe remete à reflexões e questionamentos, sempre que o resgata.

Em 1953, ele escreveu o seguinte: 'Nenhuma época acumulou sobre o homem conhecimentos tão numerosos e tão diversos como a nossa. Nenhuma época conseguiu apresentar seu saber sobre o Homem de uma forma que nos emociona tanto. Nenhuma época conseguiu tornar esse saber acessível de forma tão rápida e fácil. Mas também, nenhuma época soube menos o que é o Homem' (MORIN, 2013, p.128).

Morin (2013, p. 134) foi entusiasmado por Piaget (1967) em "Lógica e conhecimento científico", no que se refere ao "círculo das ciências". Relata que a "contribuição-chave" está quando as "relações entre as ciências são visualizadas de um ponto de vista não reducionista e recursivo". Morin (2013), questiona alguns pontos da visão de Piaget, mas as suas contribuições lhe serviram de motivação para arquitetar uma "epistemologia complexa", cuja representação "dá uma ideia da complexidade que a epistemologia complexa envolve, apresentada na Figura 3.

**Figura 3. Epistemologia complexa**



Fonte: Adaptação MORIN, 2013

O autor apresenta o seu esquema:

Em si mesmo, cada nível de organização do conhecimento (percepções, teorias, linguagem, lógica, paradigmas) está incluído em um circuito recursivo no qual o organizador torna-se organizado e o organizado organizador, por intermédio de um circuito recursivo que o liga à antropologia do conhecimento e à socio-história do conhecimento. O todo constitui um circuito de circuitos em espiral (que é também um circuito de circuitos de circuitos), e expressa a epistemologia complexa (MORIN, 2013, p. 137).

Finaliza com Kant, que é para ele “crucial”. Kant considera o conhecimento como seu “próprio objeto, transformando-se em conhecimento do conhecimento”. Refere ainda que o filósofo:

Descobriu o importante princípio segundo o qual o conhecimento só pode efetivar-se na projeção das aptidões do espírito humano no mundo exterior e, por isso mesmo, o conhecimento possui seus limites, que são os limites do espírito humano: assim, o espírito conhece o que aparece para ele (os fenômenos), mas não a realidade inconhecível das coisas em si (MORIN, 2013, p.169).

Desde os primórdios da filosofia, estudiosos tentam explorar o conhecimento, buscando conceitos capazes de fundamentar teorias e processos. Da mesma forma, quando da gênese da gestão do conhecimento como processo organizacional, emerge a necessidade de diferenciar, por meio de conceitos, os elementos fundamentais, como dados, informação e conhecimento.

A informação, para Takeuchi e Nonaka (2009, p. 56), pode proporcionar “um

novo ponto de vista para a interpretação de eventos ou objetos, que torna visíveis os significados previamente invisíveis ou ilumina conexões inesperadas [...] um meio necessário ou material para extrair e construir o conhecimento”.

Para os autores Takeuchi e Nonaka (2009) em sua definição de conhecimento para a teoria de criação do conhecimento organizacional este é a “crença verdadeira justificada”, como uma definição mais tradicional. Esse conceito é reproduzido por Castro (2011, p. 36):

De acuerdo con Nonaka (1994), en la historia de la filosofía se puede hacer una búsqueda interminable sobre el significado del conocimiento. Para él, conocimiento es la "creencia verdadera justificada". Albino *et al.* (2001) también señalan que, a pesar de que esta definición se refiere a los individuos, también es válida para organizaciones, interpretada como sistemas cognitivos, de acuerdo con la TRC y la Teoría Basada en el Conocimiento (Kogut y Zander, 1992; Grant y Baden-Fuller, 1995).

Takeuchi e Nonaka (2009) ainda reiteram:

Enquanto a epistemologia tradicional enfatiza a natureza absoluta, estática e não-humana do conhecimento, tipicamente expressa nas proposições e na lógica formal, consideramos como um processo humano dinâmico de justificação da crença pessoal dirigida à ‘verdade’.

Como base fundamental para a teoria da criação do conhecimento organizacional, prestamos atenção à natureza ativa, subjetiva, do conhecimento representada por termos como ‘compromisso’ e ‘crença’, que estão profundamente enraizados nos sistemas de valores dos indivíduos (TAKEUCHI e NONAKA, 2009, p. 56-57).

Probst (2007) considera o conhecimento como um conjunto total, que inclui a cognição e as habilidades aplicadas pelos indivíduos na solução de problemas. O conhecimento apoia-se em dados e informações elaboradas pelos indivíduos. Takeuchi e Nonaka (2009, p. 57) citam Berger e Luckmann (1966) que sinalizam que os indivíduos interagem, “em um determinado contexto histórico e social, compartilham informações a partir das quais constroem o conhecimento social como uma realidade que, por sua vez, influenciam seu discernimento, comportamento e atitude”.

Segundo Davenport e Prusak (2003, p. 6) “O conhecimento se produz em mentes que trabalham”. E ainda complementam que o conhecimento é um misto de experiência, valores, informação e “insight experimentado” o qual acarreta novas experiências, embutido em “rotinas, processos, práticas e normas organizacionais”.

Os autores citados corroboram com o conceito de conhecimento em um misto de alguns elementos, além de paradoxal: ao mesmo tempo que é fluído é formalmente estruturado, é intuitivo e também complexo, “difícil de colocar em palavras ou de ser plenamente entendido em termos lógicos [...] o conhecimento existe dentro das pessoas, faz parte da complexidade e imprevisibilidade humanas” (DAVENPORT E PRUSAK, 2003, p. 6).

Concluindo sobre os conceitos de conhecimento, Éboli (2004, p. 29) assinala as maneiras como o conhecimento é produzido, segundo a literatura: “ideológica, institucional e tecnológica”. Especificamente sobre a “escola clássica” refere-se “à formação das classes dominantes, dando ênfase à transmissão da ideologia vigente (modo de ser e pensar)”, por outro lado a “escola profissionalizante” direcionada “às classes instrumentais e dominadas”, favorece as questões operacionais e técnicas que a autora define como “modo de fazer”. O “modo de fazer”, citado por Éboli (2004) é constituído a partir da formação de saberes, e nesse caso especialmente, saberes docentes, mapeados na sequência.

### **2.1.2 Saberes docentes**

O saber não é algo desconectado da profissão ou do ofício, como cita Tardif (2014), mas um complemento e uma individualização baseado nas suas experiências, vivências adquiridas no decorrer da sua trajetória pessoal unido ao conhecimento formal profissional, criando assim um saber totalmente exclusivo daquele indivíduo. Com os educadores não é diferente:

[...] o saber não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola (TARDIF, 2014, p. 11).

Tardif é um autor que se dedica aos saberes dos educadores, que serão tratados neste capítulo. De acordo com ele, a prática dos docentes é uma atividade que movimenta com alguns saberes, o que ele determina como “saberes pedagógicos”. Esses saberes são representados por meio de “doutrinas ou concepções provenientes de reflexões sobre a prática educativa [...] reflexões racionais e normativas que conduzem a sistemas mais ou menos coerentes de representação e de orientação da atividade educativa” (TARDIF, 2014, p. 37). O autor se refere ao termo “saber” em “um sentido amplo que engloba os conhecimentos, as

competências, as habilidades (ou aptidões) e as atitudes dos docentes, ou seja, aquilo que foi muitas vezes chamado de saber, de saber-fazer e de ‘saber-ser’” (TARDIF, 2014, p. 60).

Na sociedade científica contemporânea, há uma discussão entre o saber ensinado nas instituições de formação básica de professores e a formação continuada. Tardif (2014, p. 35) reitera isso: “De fato, na sociedade atual, assim que atingem um certo grau de desenvolvimento e sistematização, os saberes são geralmente integrados a processos de formação institucionalizados coordenados por agentes educacionais”.

Para o autor, essa sabedoria dos educadores é um saber dito **social**, ele apresenta algumas premissas que amparam essa afirmação. O primeiro argumento é que o saber individual acaba sendo compartilhado pelos membros da organização em que o educador está inserido, estão sujeitos aos protocolos e metodologias da instituição, além da partilha de recursos pedagógicos utilizados. O segundo, diz respeito à morada do sistema que legitima este saber social, que é a instituição onde o professor exerce suas funções. O terceiro refere-se aos objetos de trabalho, que por si só são objetos ditos sociais, portanto exercendo práticas, da mesma forma, sociais. Os próprios instrumentos de ensino são considerados sociais.

Tardif (2014) enumera como o quarto argumento, considerando aqui as didáticas, a pedagogia, as matrizes curriculares. E por fim, o saber dos professores é considerado um saber social por que tem um contexto nascedouro social, a “socialização profissional”, é uma construção vitalícia, onde este profissional vai aprendendo progressivamente o seu ofício. Importante evidenciar que o “social” ao que o autor se refere considera as relações do professor com os outros, dos outros com o professor e dele com ele mesmo. Considera “**saberes profissionais**” aqueles adquiridos nas instituições formadora de professores. Por outro lado, os “**saberes disciplinares**”, citados por Tardif (2014, p. 38) surgem da “tradição cultural e dos grupos sociais produtores de saberes”. Apontados como “**saberes curriculares**” estão os saberes sociais categorizados pela instituição escolar considerados como modelos de “formação da cultura erudita”. Os “**saberes experienciais**” elucidados pelo autor são desenvolvidos pelos professores no seu dia-a-dia, na exploração e

conhecimento do meio em que atua. Eles desabrocham da vivência dos seus mestres e são fomentados.

Diante da explanação dos saberes, Tardif (2014, p 39) considera o professor ideal como aquele que além de conhecer seu conteúdo, deve deter alguns conhecimentos mais amplos de educação e pedagogia e um “saber prático” inspirado na sua experiência de sala de aula.

E salienta que:

O saber que o educador deve transmitir deixa de ser o centro de gravidade do ato pedagógico; é o educando, a criança, essencialmente, que se torna o modelo e o princípio da aprendizagem. De forma um pouco caricatural, poder-se-ia dizer que o ato de aprender se torna mais importante que o fato de saber (TARDIF, 2014, p. 45).

É importante enfatizar que independente da categorização do saber, os saberes docentes não se referem somente a um saber formal, mas a uma diversidade de fatores que compõem a bagagem do professor, relacionados ao seu trabalho. Na visão dos professores, segundo pesquisa realizada por Tardif (1991), os conhecimentos partilhados são passaportes fundamentais para construção dos seus saberes. As relações estabelecidas na rotina da escola e a interação com os seus pares de trabalho destacam os conhecimentos coletivos e agregam um valor infundo aos seus membros. Para ilustrar, de uma forma resumida, os saberes docentes descritos por Tardif (2014, p 63) podem ser observados no Quadro 1:

**Quadro 1. Os saberes dos professores**

<b>Saberes dos professores</b>	<b>Fontes sociais de aquisição</b>	<b>Modos de integração no trabalho docente</b>
Saberes pessoais dos professores	A família, o ambiente de vida, a educação no sentido lato	Pela história de vida e pela socialização primária
Saberes provenientes da formação escolar anterior	A escola primária e secundária, os estudos pós-secundários não especializados	Pela formação e pela socialização pré-profissionais
Saberes provenientes da formação profissional para o magistério	Os estabelecimentos de formação de professores, os estágios, os cursos de reciclagem	Pela formação e pela socialização profissionais nas instituições de formação de professores
Saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho	A utilização das “ferramentas” dos professores: programas, livros didáticos, cadernos de exercícios, fichas	Pela utilização das “ferramentas” de trabalho, sua adaptação às tarefas

Saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola	A prática do ofício na escola e na sala de aula, a experiência dos pares	Pela prática do trabalho e pela socialização profissional
---	--	---

Fonte: Tardif, 2014, p. 63

O autor (TARDIF, 2014, p. 136) difundiu na referida pesquisa que os docentes utilizam os conhecimentos que adquiriram na sua prática de vida, conhecimento do “senso comum” e “competências sociais”, assim estão apoiados nas “ciências positivas”, mas principalmente nas suas vivências com os estudantes.

Em consonância com a visão de Tardif (2014), estão Paquay et al (2001), ao definirem as competências profissionais dos professores como um poliedro de conhecimentos, perpassando por questões afetivas, cognitivas e práticas. Para os autores: “Um professor não é apenas um conjunto de competências. É uma pessoa em relação e em evolução” (PAQUAY et al, 2001, p.15).

Ademais, para Perrenoud (2002), um profissional deve ter desenvolvido competências que o preparem para lidar com elaboração de conceitos e solução de problemas. O sujeito deve estar pronto para lidar com situações adversas e saber lidar com elas. Esse desafio só pode ser superado com o aporte de saberes acadêmicos, especializados e provenientes da experiência do indivíduo.

Em linhas gerais, os fundamentos da construção do saber e do saber-ensinar são existenciais, sociais e pragmáticos, segundo Tardif (2014). Existenciais por que o professor pensa a partir do indivíduo que ele se constituiu no decorrer da sua vida. Ele pensa emocional, afetiva e pessoalmente a partir da sua história de vida. São saberes sociais devido a sua pluralidade, são oriundos de fontes sociais diversas, assim como podem ter os grupos sociais como nascedouros. De acordo com o autor, a utilização desses saberes pelo educador acarreta uma interação social com esses mesmos saberes, da mesma forma que com os grupos, com as instituições e com os indivíduos que as fomentam. E são pragmáticos por estarem vinculados ao trabalho e ao sujeito trabalhador, sendo por meio da execução do seu ofício que eles são respaldados, assim como são estabelecidas as rotinas e a construção das experiências. Tardif (2014, p. 105-106) ainda apresenta outra característica essencial aos saberes que é a interatividade, assinala que os saberes “são mobilizados e modelados no âmbito de interações entre o professor e os outros atores educacionais



e possuem, portanto, as marcas dessas interações tais como elas se estruturam nas relações de trabalho”.

### 2.1.3 O Fazer Docente

Saberes de ação, segundo Perrenoud (2002, p. 71), são os saberes advindos das práticas, são os “saberes designados dos saberes declarativos ou procedimentais que não são produzidos pela pesquisa, mas que constituem a cultura profissional ou constituem ‘saberes de experiência’”. O saber do professor está diretamente vinculado ao seu trabalho, é onde ele manifesta o seu saber compartilhando com os outros sujeitos. De acordo com Tardif (2014, p 17): “o saber está à serviço do trabalho”.

Tardif (2014), afirma que o saber dos professores não está ligado diretamente ao cognitivo e sim ao trabalho, são relações de trabalho que lhe embasam para lidar com questões cotidianas. O autor estabelece duas óticas sobre esta questão, uma delas diz respeito ao vínculo do saber da pessoa ao trabalho, onde ela exerce a sua prática profissional alicerçada nos saberes que foram sendo incorporados no decorrer da sua vida. O outro aspecto abordado é o trabalho multidimensional do profissional, onde o saber docente reflete em si mesmo as marcas da vida, o professor dispõe do seu saber no trabalho da mesma forma que adquire conhecimento através dele.

Segundo Tardif (2014), o ensino, como qualquer outro ramo de atividade, é composto por diversos elementos, como objetivo e objeto de trabalho, técnicas, saberes, produto e os próprios trabalhadores como parte fundamental do processo. A partir dessa definição, o autor apresenta um quadro em que compara o trabalho industrial ao trabalho docente. Como na presente pesquisa, o foco da pesquisa é o docente, os dados da tabela foram compilados considerando somente as características do trabalho docente, no que diz respeito a cada um dos elementos citados, apresentado no Quadro 2:

**Quadro 2. Trabalho Docente**

<b>Componentes do trabalho</b>	<b>Trabalho na escola com seres humanos</b>
Objetivos do trabalho	ambíguos, gerais e ambiciosos, heterogêneos, a longo prazo
Natureza do objeto do trabalho	humano; individual e social; heterogêneo; ativo e capaz de oferecer resistência; comporta uma parcela de indeterminação e autodeterminação (liberdade); complexo (não pode ser analisado nem reduzido aos

	seus componentes funcionais)
Natureza e componentes típicos da relação do trabalhador com o objeto	relação multidimensional com o objeto: profissional, pessoal, intersubjetiva, jurídica, emocional, normativa, etc; o trabalhador precisa da colaboração do objeto; o trabalhador nunca pode controlar totalmente o objeto
Produto do trabalho	O produto do trabalho é intangível e imaterial, pode dificilmente ser observado, medido; o consumo do produto do trabalho pode dificilmente ser separado da atividade do trabalhador e do espaço do trabalho; dependente do trabalhador.

Fonte: Adaptado de TARDIF (2014, p. 124)

Sob essa perspectiva, Tardif (2014, p.128) esclarece que o objeto do trabalho docente são os seres humanos que estão sob a sua guarda, considerados individual e socialmente. As relações estabelecidas com esse objeto são, de igual maneira, consideradas humanas, individuais e sociais. Para o autor, esse componente individualizado pode equivaler a situações problemas cujas soluções não podem ser generalizadas, referindo-se a circunstâncias “marcadas pela instabilidade, pela unicidade, pela particularidade dos alunos, que são obstáculos inerentes a toda generalização, às receitas e às técnicas definidas de forma definitiva” (Tardif, 2014, p. 129). Desta forma, se torna fundamental a partilha das atividades, a partir do momento em que uma situação vivida por um professor possa ser compartilhada e adaptada como solução para uma outra situação similar.

Para Perrenoud (2002):

Qualquer reflexão sobre a prática mobiliza uma teoria da prática e do ator. Ela pode ser erudita ou ingênua, explícita ou implícita, e está relacionada às causas da ação, à consciência e à inconsciência, à parcela de responsabilidade e de dependência, ao determinismo e ao livre arbítrio (PERRENOUD, 2002, p. 69).

O profissional crítico e reflexivo é também apontado por Arroyo (2010, p. 19) ao discorrer acerca do “ofício de mestre”, termo escolhido por ele referindo-se à categoria que “mantém e reproduz a herança de um saber específico”. Com as ambiguidades da sociedade contemporânea e a exigência infinda da qualificação profissional, à postura docente obrigou-se a tomar novos rumos. De uma postura docente neutra de acordo com a formação natural oriunda das especificidades de cada área do conhecimento, emerge uma necessidade de uma visão crítica e social. Para o autor:

Nenhum saber se explica por si mesmo, os fatos e suas explicações não acontecem naturalmente, à margem de ideologias, interesses e tensões humanas [...] é nesse redemoinho de tensões onde passamos a ver-nos como docentes. As opções políticas e a percepção dos determinantes históricos de todo conhecimento, ciência e tecnologia acordaram muitos docentes da tranquilidade de seu quintal (ARROYO, 2010, p. 87).

Na visão de Arroyo (2010), a ampliação dos horizontes dos professores foi algo infinitamente benéfico, acarretando em certas inseguranças que propiciaram um alerta constante às inovações, à busca pelo saber mais, pela partilha de conhecimentos, pelas relações proveitosas com seus pares e pela tentativa de estabelecer espaços para debates dentro das instituições.

Seguindo esta lógica, a Rede Marista de Educação convidou Arroyo para uma análise crítica ao seu Projeto Educativo. No Projeto Educativo da referida rede, o ofício de educar deve ser de responsabilidade do professor, além dos demais educadores e colaboradores. Portanto, dos professores:

[...] se exige um domínio de conhecimentos que constitua uma sabedoria e uma prática reflexiva própria do seu ministério pessoal, profissional e institucional. O ofício de educar requer dos educadores um testemunho de vida integrada em todas as dimensões humanas (PROJETO EDUCATIVO MARISTA, 2010, p. 72).

O Projeto Educativo (2010, p. 75) enfatiza a importância do papel do educador como um “agente cultural”, apropriando-se de “pedagogias culturais”, responsável por problematizar diferentes temáticas, por oportunizar a elaboração de teias do conhecimento, expandindo assim os currículos oficiais a um patamar mais amplo. Na sua crítica, Arroyo (2010, p. 103) explica alguns pontos ao analisar criticamente o Projeto Educativo Marista, destacando em a “centralidade dos sujeitos”, os educadores, que segundo ele merecem um destaque por serem os profissionais que “têm por ofício ensinar, aprender e tornar-se humanos”, reforçando que “é urgente recuperar na identidade e cultura docente” o ofício de educar.

Corroborando com a imagem do docente crítico e ambientado às exigências da contemporaneidade, Perrenoud (2002) acentua que a reflexão da ação docente só pode ser respaldada pela autonomia e responsabilidade assumidos por esse profissional. A capacidade de refletir está em consonância com a busca permanente pelo desenvolvimento. Ademais, para o autor:

Trabalhar individual ou coletivamente, com referências de competências é dar-se os meios de um balanço pessoal e de um projeto de formação realista. É também se preparar para prestar contas de sua ação profissional em

termos de obrigação de competências, mais do que de resultados ou de procedimentos. (PERRENOUD, 2002, p. 179).

Perrenoud (2002, p. 13) identificou em alguns dos seus estudos que os grandes pedagogos julgam o educador como “um inventor, um pesquisador, um improvisador, um aventureiro que percorre caminhos nunca antes trilhados e que pode se perder caso não reflita de modo intenso sobre o que faz e caso não aprenda rapidamente com a experiência”. Seguindo esta lógica, é imprescindível buscar a reflexão, significa rever seus atos e processos e procurar inovar perante suas próprias ações, é se reinventar. Para Perrenoud (2002, p. 62), “a fonte da inovação endógena é a prática reflexiva, que é a mobilizadora de uma tomada de consciência e da elaboração de projetos alternativos”. A prática reflexiva inovadora, a capacidade de repensar suas práticas a partir do olhar do outro, da troca, da partilha entre os pares que concerne os fundamentos da presente dissertação.

Alicerçado nas concepções do conhecimento docente apresentadas, o presente estudo optou por se debruçar também em referências de gestão do conhecimento, a fim de repensar ações estratégicas de gerir o conhecimento, por meio da criação e do compartilhamento de conhecimento docente. A próxima seção tem o objetivo de discorrer sobre a gestão do conhecimento.

## **2.2 GESTÃO DO CONHECIMENTO**

Diz-se que vivemos numa sociedade do conhecimento, mas, para muitos, é sobretudo uma sociedade da informação, uma vez que quem não pode ter acesso às múltiplas formas culturais da representação simbólica está social, econômica e culturalmente empobrecido, além de viver confundido, oprimido e desconcertado diante de uma avalanche de informação que não se pode traduzir em conhecimento, para a qual não se pode dar sentido (POZO, 2005, p. 11).

A Gestão do Conhecimento será aprofundada nesta seção por meio da criação e do compartilhamento do conhecimento organizacional, a formação de redes de partilha de conhecimento e as tecnologias da informação como recurso primordial no compartilhamento. Em consonância com o que se vem discutindo nas últimas décadas sobre a gestão do conhecimento, o conhecimento é respaldado como ativo organizacional, como grande diferencial e, conseqüentemente, uma fonte de vantagem competitiva.

Takeuchi e Nonaka (2009), Davenport e Prusak (2003), Stewart (1998), Senge (2004), Fleury (2001), Probst (2007), Sonnenberg (2005), entre outros, são alguns dos estudiosos que ao longo das últimas décadas vem debatendo sobre este tema. Coube a esse estudo, perpassar por estas concepções a fim de elucidar alguns conceitos fundamentais nesta área.

De acordo com Davenport e Prusak (2003), certos fatores levaram as empresas a buscar na Gestão do Conhecimento: a percepção da nova realidade de um mercado globalizado; rápidas mudanças e a crescente competição financeira; mudança no perfil dos consumidores (cada vez mais exigentes e sofisticados); busca de vantagens sustentáveis para se sobressair no mercado e os progressos da tecnologia, quando se percebeu que a tecnologia detém informação, mas que precisa do saber do indivíduo para gestão desse processo.

Marras (2011, p. 31) caracteriza o cenário de mudanças do século XXI, como de intensas modificações econômicas, tecnológicas e de mercado, onde as organizações se obrigam a ser criativas e determinadas para enfrentar esses percalços. “Como causa principal de todas essas mudanças encontram-se a globalização da economia e a abertura dos mercados, ocasionando uma concorrência acirrada entre produtos e preços na década de 90”.

#### Complementando:

Ultrapassados os velhos paradigmas do nacionalismo e dos estreitos limites de abrangência das preocupações empresariais, a globalização trouxe no seu bojo alterações no campo do trabalho extremamente graves como consequência do diferencial competitivo apresentado pelas linhas de produção dos países do primeiro mundo (tecnologia, maquinário, especialização, etc.) quando comparado ao padrão existente no Brasil pré-globalizado (MARRAS, 2011, p. 31).

Segundo Colombo (2005, p. 17-18), as instituições educacionais também estão a repensar seu posicionamento em prol da sobrevivência.

É como se, com a onda de mudanças – e mais se pensarmos os passos do mundo ocidental em direção à globalização e à constituição de uma nova ordem mundial -, as instituições de ensino começassem a se ‘atualizar’ por necessidade imediata de sobrevivência no cenário da competição desenfreada e por um mercado que impunha a esse universo até então intocado uma nova relação com o seu público, agora entendido como ‘cliente’.

Paralelamente às mudanças na estrutura das empresas, globais ou não, em que o conceito de qualidade passou a ser elemento determinante nas diretrizes operacionais e mercadológicas, as instituições de ensino não

puderam deixar de incorporar essa nova linguagem e, principalmente, essa nova forma de conceber a relação com seu público.

De acordo com Marras (2011), as empresas estão em um ininterrupto esforço para se adaptarem às mudanças provocadas por um mercado intenso e em constante movimento.

A empresa encontra-se constantemente como alvo desse movimento dinâmico representado pelo movimento de forças provocado pelas mudanças. Vê-se atingida, por exemplo, por vetores internos que lhe modificam valores, comportamentos, processos e resultados à medida que alberga novos empregados e novas máquinas; do seu exterior recebe *inputs* que a obrigam a compartilhar transformações de mercado, de preços, de qualidade, de produtos, etc. Isso apenas para falar de alguns aspectos quantitativos da mudança (MARRAS, 2011, p. 313).

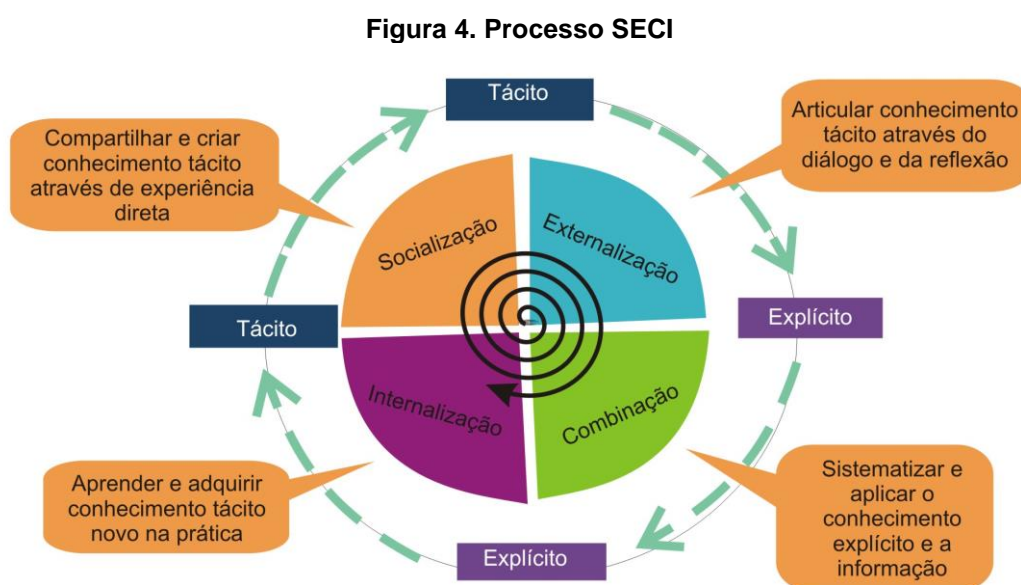
Para Takeuchi e Nonaka (2009, p. 37), as organizações em movimento demandam por um “novo paradigma de administração, baseado na criação do conhecimento”. Essa nova abordagem acende a ideia de uma melhor munição para lidar com “as turbulências, as incertezas, as inconsistências, as contradições e os paradoxos”. O conhecimento, segundo os autores, é criado pela associação de oposto: o conhecimento tácito e o conhecimento explícito.

O conhecimento tácito está vinculado nas ações do indivíduo, “ideais, valores ou emoções que ele incorpora”. O conhecimento tácito contempla duas dimensões, a técnica abrangendo as habilidades informais, como os “insights altamente subjetivos e pessoais, as intuições, os palpites e as inspirações dedicadas da experiência corporal, todos se encaixam nesta dimensão”. Por outro lado, a dimensão cognitiva é composta por “crenças, percepções, ideais, valores, emoções e modelos mentais tão inseridos em nós que os consideremos naturais. [...] dá forma ao modo como percebemos o mundo em torno de nós” (TAKEUCHI E NONAKA, 2009, p. 19). Então, pode-se considerar que o conhecimento tácito está inteiramente presente nesse cenário complexo, de incertezas e inquietudes. Takeuchi e Nonaka (2009, p. 37) apontam que “de acordo com o paradigma de administração-conhecimento, somos parte do ambiente e o ambiente é parte de nós”.

Com o propósito de administrar a criação, aquisição e aplicação do conhecimento, a tecnologia é um dos recursos indispensáveis para facilitar o processo e auxiliar na conquista dos objetivos da organização. Para Tavares et al (2004, p. 110): “Com a evolução da tecnologia e sua maior disponibilidade, pronta a facilitar as tarefas

e aumentar o nível de qualidade da produção, a indústria começa a perceber que precisa atuar em outras áreas a fim de diferenciar-se da concorrência”.

Os autores Takeuchi e Nonaka (2009) consideram a gestão do conhecimento como uma espiral, com quatro modos de conversão: socialização, externalização, combinação e internalização. Esta espiral pode ser amplificada à medida que este conhecimento passa de um nível ontológico do indivíduo para um nível mais amplo de grupo e outro mais amplo ainda que é a organização, como é mostrada na Figura 4:



Fonte: Adaptado de Takeuchi e Nonaka (2009, p. 24).

A Figura 4 ilustra esta espiral, onde o conhecimento tácito por meio da experiência direta, compartilha e cria um novo conhecimento tácito representado pela **socialização**. Quando um conhecimento tácito é dialogado e refletido utiliza-se como meio de conversão a **externalização**. Ao sistematizar o conhecimento explícito e a informação, através da **combinação** ele gera um novo conhecimento explícito o qual se aprende pela **internalização**, adquirindo assim um novo conhecimento tácito na prática.

Os autores clarificam a ilustração:

O que impulsiona esse processo de amplificação do conhecimento é a interação contínua, dinâmica e simultânea entre conhecimento tácito e o conhecimento explícito [...] o aprender-fazendo é equivalente à internalização, que é a conversão do conhecimento explícito em conhecimento tácito (TAKEUCHI e NONAKA, 2009, p. 24-25).

Fleury e Oliveira (2001, p. 19) consolidam o conhecimento como o “principal ativo estratégico” nessa visão contemporânea das organizações, que vislumbram a gestão do conhecimento como agente dos “principais resultados em termos de desempenho superior”. Definem ainda, a gestão do conhecimento como estratégica e com a incumbência de “identificar, desenvolver, disseminar e atualizar o conhecimento estrategicamente relevante para a empresa, seja por meio de processos internos, seja por meio de processos externos às empresas”.

Tavares et al (2004, p. 78), complementam enfatizando que a inovação é um aspecto crucial e estratégico, implicando na “aquisição, compartilhamento, criação e memória de conhecimentos”. A inovação é significada como “a transformação de informações em conhecimento, a mobilização de *insights* e a criatividade para a renovação ou a transformação de processos e produtos”. Os autores consideram as “ações de aprendizagem” também como inovação, oriundas dos indivíduos e se estendendo às equipes e à “organização como um todo” (TAVARES et al, 2004, p.78). Senge (2004, p. 13) assinala que “talvez a razão mais evidente para criarmos organizações de aprendizagem seja o fato de agora estarmos começando a compreender do que essas organizações são capazes”.

### **2.2.1 A Criação do Conhecimento nas Organizações**

De una forma más enfocada a la cuestión organizacional, Wiig (2000, p.3) define conocimiento en el ambiente de trabajo, como “la habilidad de personas y organizaciones de entender y actuar efectivamente”. Así, el conocimiento serviría para dos funciones vitales dentro de la empresa: formar los recursos fundamentales para su funcionamiento efectivo y proveer activos valiosos para venta o intercambios (CASTRO, 2011, p. 36).

Na visão de Fleury e Oliveira (2001, p. 33), a organização é considerada como “um sistema para gerar, comunicar e aplicar o conhecimento” amparando a reflexão por parte dos gestores para buscar a ampliação das respostas da organização no seu posicionamento competitivo no mercado. “A criatividade, tanto individual quanto coletiva, está se tornando crescentemente importante à medida que o passo e a imprevisibilidade de nossos mercados se alteram”.

O enfoque oriental está em sustentar a criação de um novo conhecimento como primordial para a organização, não se detendo somente ao ‘processamento’ da informação objetiva, mas também “da exploração dos insights tácitos e, com frequência, altamente subjetivos das intuições e dos palpites dos empregados

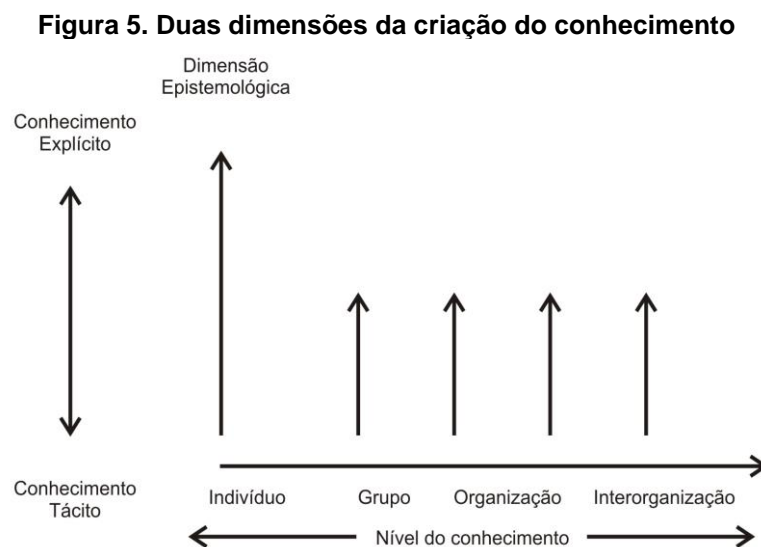


individuais e de torná-los disponíveis para teste e uso pela empresa como um todo” (TAKEUCHI e NONAKA, 2009, p. 40).

A chave para esse processo é o compromisso pessoal, a sensação de identidade dos empregados com o empreendimento e com sua missão. A mobilização desse conhecimento e a incorporação do conhecimento tácito nas tecnologias e produtos reais exige administradores à vontade com imagens e símbolos...assim como com números brutos, mediando ações do mercado, produtividade ou retorno sobre o investimento (TAKEUCHI e NONAKA, 2009, p. 40-41).

Para as empresas japonesas, registram Takeuchi e Nonaka (2009, p. 41), “a empresa não é uma máquina, mas um organismo vivo [...] ela pode ter um sentido coletivo de identidade e de finalidade fundamental”. Esse comportamento é alusivo ao autoconhecimento ou seja, a empresa busca estratégias para deixar claro para os seus membros, seu corpo diretivo e para o mercado, qual a sua missão, onde pretende chegar - visão, “em que tipo de mundo deseja viver” e “como fazer desse mundo uma realidade. As organizações são movidas por ideais e ideias, sendo esta a motivação, o incentivo para inovação. A empresa criadora de conhecimento está sempre em busca de novos conhecimentos, de se recriar, se reinventar, este é o propósito e destas organizações. Esta postura não é algo exclusivo da empresa, mas também de todo o seu corpo funcional.

A Teoria da criação do conhecimento de Takeuchi e Nonaka (2009) ampara-se em duas dimensões: epistemológica e ontológica, como pode ser observado na Figura 5.



Fonte: Adaptação TAKEUCHI e NONAKA (2009, p. 55).

A dimensão ontológica se refere ao indivíduo, “em um sentido rígido, o conhecimento é criado apenas pelos indivíduos. Uma organização não pode criar conhecimento sem os indivíduos”. Este conhecimento que parte de uma esfera individual pode se ampliar para o grupo como parte da organização, amplificando para a organização como um todo e mais adiante expandindo-se para a interorganização, isso é o caráter ontológico a que se submete a teoria de criação do conhecimento.

Com relação à dimensão epistemológica, Takeuchi e Nonaka (2009) trazem a concepção de Michael Polanyi (1962) que afirma “que os seres humanos adquirem conhecimento criando e organizando ativamente suas próprias experiências [...] criam o conhecimento envolvendo-se com os objetos [...] através do auto-envolvimento e do compromisso” (TAKEUCHI e NONAKA, 2009, p 58).

De acordo com Tavares et al (2004), o fluxo de conhecimento é um processo dinâmico e contínuo, com ideias inovadoras e ações que são transmitidas entre os “níveis individuais, de grupo e de organização”.

As ideias que se originam no indivíduo, através de um processo de intuição, difundem-se para o grupo. Essa difusão é realizada através de dois processos: a interpretação e a integração. A interpretação envolve, principalmente, as atividades de diálogo e linguagem, onde novos conceitos ou práticas começam a ganhar significado entre os atores organizacionais. A integração envolve a aceitação, a assimilação e o encaixe ou a substituição desses novos conceitos ou práticas nos sistemas e rotinas previamente existentes na organização. A legitimação de todo esse processo ocorre pelo processo de institucionalização, que oficializa esses novos conceitos ou práticas na organização (TAVARES et al, 2004, p. 81).

### **2.2.2 A Construção do Conhecimento de Piaget**

Segundo Tavares et al (2004, p. 81), o fluxo de aprendizagem é extremamente dinâmico, com processos contínuos, ideias e ações que fluem do nível individual para o grupo e para a organização. Essas ideias originam-se individualmente por meio de um “processo de intuição” e posteriormente propagam-se para o grupo. A propagação é efetivada por dois elementos a considerar: interpretação e integração. A interpretação é composta pelas ações dialogadas onde novas concepções emergem e ganham significado. A integração abrange “a aceitação, a assimilação e o encaixe ou a substituição desses novos conceitos ou práticas nos sistemas e rotinas previamente existentes na organização”. Esse processo é oficializado por intermédio da “institucionalização, que oficializa esses novos conceitos ou práticas na organização”.

Moraes (2008, p. 37) esclarece o pensamento de Piaget com relação ao desenvolvimento e à formação do conhecimento, explorando o processo central de equilíbrio, que significa a “interação entre o sujeito e o objeto do conhecimento, sendo consequente (ou concomitante) a construção das estruturas da moral e do conhecimento”. Esse equilíbrio cognitivo é composto por dois elementos: assimilação e acomodação. A assimilação, citada em capítulos anteriores, se refere ao processo de internalizar o que foi observado ou experimentado, essa nova informação coletada vai ser processada e transformada em um novo conhecimento. No momento em que esse novo conhecimento for se adaptando ao indivíduo, atingimos a acomodação.

Para a autora, a assimilação na perspectiva da moral é considerada como um movimento constante do sujeito ao tentar “integrar novos valores, normas e condutas que estejam em harmonia com o repertório até então estruturado” (MORAES, 2008, p. 42). Sob essa mesma ótica, a acomodação é apreciada ao oportunizar uma “reorganização” individual interna, podendo ocasionar modificações mais contundentes de “natureza estrutural” (MORAES, 2008, p. 44).

Takeuchi e Nonaka (2009) também citam Piaget (1960), nos seus conceitos de assimilação e acomodação, elucidando que:

[...] as pessoas lidam com a alimentação sensorial através dos processos gêmeos de assimilação e acomodação. O cérebro humano tem ‘fome’ de alimentação a partir do ambiente e a assimilação é um processo pelo qual o indivíduo integra esses dados em suas experiências existentes [...] os indivíduos ‘fazem sentido de’ e ‘compreendem’ o mundo através da assimilação. A acomodação é o processo pelo qual as pessoas dão significado aos novos sinais de entrada, distinguindo-os como algo que reside além do que realmente sabem.

Quando a acomodação torna-se desafiadora demais, ocorrem barreiras individuais aos novos conhecimentos. O trabalhador pode ser confrontado por uma nova situação na qual sua experiência não é suficiente, como uma tarefa muito complexa, um conjunto de termos técnicos ou uma explosão emocional de um colega de trabalho [...] o funcionário pode se sentir encurralado, uma resposta emocional que cria uma forte barreira mental aos novos conhecimentos (TAKEUCHI E NONAKA, 2009, p. 121).

Moraes (2008) reflete sobre a compreensão de Piaget (1975) de conhecimento como “ação, modificação, transformação e compreensão do processo”. Essa concepção de Piaget pode ser claramente visualizada nos conceitos citados no decorrer dessa dissertação, alusivos à criação do conhecimento organizacional. O processo de criação e, posteriori, o compartilhamento, é realizado de uma ação (dados ou informações) específica coletado pelo indivíduo, que irá modificá-la a partir

dos conceitos existentes e experiências por ele vividas, em um outro momento irá transformar essa informação em um conhecimento mais efetivo e contundente, compreendendo como ele se aplicaria no mundo externo ao indivíduo e acaba por doar esse novo conhecimento para o grupo ou para a organização.

Importante referenciar também, a visão de Piaget acerca do conceito de “reciprocidade”, que é referido por Moraes (2008) por meio de sentimentos de simpatia e altruísmo. O indivíduo “valoriza, aprecia as ações do outro, com base em uma espécie de escala de valores”, o que pode levar a oportunizar a partilha de conhecimento e o interesse em reconhecer o conhecimento do outro e buscar adquirir esse conhecimento.

Como esclarecido anteriormente, o objetivo do presente estudo é oportunizar o compartilhamento do conhecimento docente, utilizando uma ferramenta tecnológica. Mediante essa premissa, os assuntos seguintes promovem o aporte para esse fim, por esse motivo optou-se por reservar uma seção específica.

### **2.3 COMPARTILHAMENTO DO CONHECIMENTO**

[...] consciência aponta, de um lado, para uma grande oportunidade: a de se criar círculos virtuosos de geração de conhecimentos. Estes ocorrem no momento em que as empresas, cientes da necessidade de se reinventarem, de desenvolverem suas competências, de testarem diferentes ideias, de aprenderem com o ambiente e de estarem sempre buscando grandes desafios, adotam estilos, estruturas e processos gerenciais que desencadeiam processos semelhantes no nível individual e coletivo (FLEURY e OLIVEIRA, 2001, p. 215).

Takeuchi e Nonaka (2009, p. 118) demonstram que desde a década de 90 as empresas consideram “a criação do conhecimento como uma fonte de vantagem competitiva, para focar as necessidades dos trabalhadores do conhecimento [...] visando a construir o ambiente de aprendizado que preencherá as demandas da economia de informação pós-industrial”.

De acordo com Akaichi (2014, p. 14), o ato de compartilhar informação e conhecimento se efetiva a partir da cooperação dos membros do grupo, com a expectativa de multiplicar as experiências e o conhecimento, em prol do crescimento coletivo. A autora cita Alcará et al (2009), ao enfatizar que “compartilhar não implica em ceder a posse do conhecimento, e sim usufruir dele juntamente com os pares”,

reforçando a ideia de que tanto o que partilha quanto o que recebe o conhecimento saem do processo diferentes, todos ganham com o compartilhamento. Diante do atual contexto, a presente dissertação teve a intenção de oportunizar o compartilhamento de conhecimento entre os membros da instituição educacional estudada, tornando assim o tema de fundamental importância para respaldar a pesquisa.

Tavares et al (2004, p. 82) cita a cultura organizacional como fator fundamental de influência nos indivíduos que “captam informações, tomam decisões e operam em seu ambiente organizacional, influenciando a produção dos sentidos compartilhados e construindo um processo dinâmico que resulta em aprendizagem organizacional”. Gurteen (1999) apud Akaichi (2014) revalida essa concepção, ao afirmar que o indivíduo quando compartilha o conhecimento, “ganha mais do que perde”. Ao partilhar uma informação ou conhecimento, o indivíduo auxilia e privilegia o receptor, mas também oportuniza receber algo em troca, um comentário, uma ideia nova, um comentário que fará com que o emissor tenha um olhar diferente sobre aquele conhecimento partilhado, sendo um processo sinérgico.

Para Takeuchi e Nonaka (2009), cabe aos gestores das empresas criadoras de conhecimento oferecer um ambiente propício para o compartilhamento, uma estrutura motivadora para que os colaboradores tenham a iniciativa de partilhar seu conhecimento, experiências, ideias. A função principal é levar propositalmente à criação de conhecimento. Assim como os gestores, as equipes exercem uma função primordial na criação do conhecimento organizacional, estabelecendo uma estrutura de interação entre os membros, criam um espaço de colaboração, de diálogo e de comprometimento, oportunizando com que cada indivíduo possa contribuir com experiências, ideias, pontos de vistas, ou seja um contexto de partilha, construindo assim um novo conhecimento coletivo.

Na visão de Takeuchi e Nonaka (2009, p. 52), o diálogo estabelecido nas equipes pode envolver “conflito e discordância”, pois é por meio dessas diferenças que se questiona o que está em andamento e discute-se novas perspectivas, podendo surgir outras possibilidades de solução dos problemas ou até mesmo de mudanças de processos ou projetos. Os líderes de cada equipe servem de intermediários entre as ideias partilhadas no grupo e a gestão da organização. Ele fica responsável em transmitir e vender as ideias da sua equipe para a direção da empresa, da mesma

forma que se encarrega de levar para a equipe os “ideais visionários da alta gerência” e confrontar com a realidade do dia-a-dia da organização.

Para os autores, “o indivíduo é o ‘criador’ do conhecimento e a organização é o ‘amplificador’ do conhecimento [...] o grupo funciona como o ‘sintetizador’ do conhecimento” (TAKEUCHI E NONAKA, 2009, p. 26). De acordo com Takeuchi e Nonaka (2009, p. 25), “o conhecimento é criado apenas pelos indivíduos”. Uma organização não cria sozinha o conhecimento, este é criado por seus membros, sem eles não haveria conhecimento organizacional. Para a manutenção desse patrimônio organizacional é essencial que a empresa possa inspirar e estimular ações criadoras de conhecimento. Essa criação precisa ser compreendida como um “processo que ‘organizacionalmente’ amplifica o conhecimento criado pelos indivíduos e o cristaliza no nível do grupo através do diálogo, discussão, compartilhar de experiência, fazer sentido ou comunidade de prática”.

Portanto, é de suma importância que todos estejam engajados com os valores da organização, não apenas a alta gerência ou os líderes formais, mas todos os colaboradores devem estar cientes da missão e da visão da organização para que trabalhem em prol de um bem comum. Que todos possam ser multiplicadores das ideias e criadores de novos conhecimentos.

Seguindo essa linha, os valores compartilhados tendem a integrar os membros da organização, estimulando a visão de que a diferença acrescenta valor ao grupo, oportunizando assim que todos estejam envolvidos com a cultura corporativa. As instituições com valores contundentes, reconhecidos e internalizados por cada colaborador, geram confiança para a empresa conferir mais autonomia aos seus empregados. Esse movimento beneficia tanto a organização quanto os indivíduos que ficam mais motivados para continuarem colaborando e compartilhando seus valores e conhecimentos com a organização.

Éboli (2004) corrobora com a ideia de que a instituição deva oportunizar aos seus colaboradores um ambiente favorável de aprendizagem e que seja incentivadora para que os indivíduos possam estar sempre buscando conhecimento para posteriormente partilhar com os demais. Afirma que:

As práticas de educação corporativa devem favorecer uma atuação profissional impregnada de personalidade, criando condições para o

desenvolvimento do conhecimento criador e da postura empreendedora e para o florescimento de líderes eficazes... A postura voltada à aprendizagem contínua e ao autodesenvolvimento é um estado de espírito, um processo de constante crescimento e fortalecimento de indivíduos talentosos e competentes. Cabe às organizações, entretanto, criar um ambiente favorável para sua manifestação (ÉBOLI, 2004, p. 44).

A autora acentua que um dos desafios das organizações competitivas “não é mais simplesmente produzir bens e serviços, mas desenvolver atividades que gerem soluções integradas não só para clientes e consumidores, mas para toda a cadeia de agregação de valor” (ÉBOLI, 2004, p.125-126).

Portanto, de acordo com Fischer (2002) apud Éboli (2004, p. 128): “Estimular as pessoas a criar, buscar, preservar, valorizar e compartilhar novas interpretações sobre a realidade em que trabalham, esse seria o papel principal de um sistema de gestão do conhecimento”. Nesse contexto, que está pautado o próximo item, enfatizando o compartilhamento de conhecimento entre educadores.

### **2.3.1 O Compartilhamento de Conhecimento Docente**

O professor compartilha o seu conhecimento muitas vezes instintivamente, é quase que um processo natural e automático, assim como procura absorver mais conhecimento em quase todas as situações cotidianas. Está intrínseco no professor a constante busca pelo conhecimento e a natural partilha deste com os demais sujeitos.

Para Tardif (2014, p. 34) o papel central do professor é transmitir para outros aquilo que foi aprendido por ele próprio. Ele tem que aprender, compartilhar para ensinar. Para o professor, “o valor social, cultural e epistemológico dos saberes reside em sua capacidade de renovação constante”.

Nessa mesma linha, Arroyo (2010) considera o ambiente escolar como espaço valorizado de interações proficientes no que ele define como núcleos de ação educativa.

O ofício de mestre, de pedagogo vai encontrando seu lugar social na constatação de que somente aprendemos a ser humanos em uma trama complexa de relacionamentos com outros seres humanos. Esse aprendizado só acontece em uma matriz social, cultural, no convívio com determinações simbólicas, rituais, celebrações, gestos [...] no aprendizado da cultura (ARROYO, 2010, p. 54).

O compartilhamento de vivências entre os professores, e os professores, é para Arroyo (2010, p. 19) muito motivador e significativo, ressalva como perpassa pela

reflexão do ofício de mestre, a troca é estabelecida a partir das relações fecundas, são “[...] encontros onde o olhar é sobre a prática, o fazer e pensar educativo, sobre os projetos de escola, sobre as áreas do conhecimento, sobre as condições de trabalho [...] sobre nossa condição e identidade coletiva”.

Na visão de Perrenoud (2002, p. 52), um profissional considerado reflexivo jamais deixa de se desafiar, de ser surpreendido, de estabelecer vínculos duradouros e profícuos, de se repensar, “porque o que ele observa alude aos seus marcos conceituais, que podem provir de uma longa prática reflexiva pessoal e de saberes privados, que ela permitiu ser construída ao longo dos anos” e ainda continua um solo fértil e imanente.

De acordo com Perrenoud (2002, p. 61) “a cooperação profissional sempre será a ordem do dia”. Por outro lado, suas nuances podem ser vistas como um cipal de ambiguidades, a cooperação, está respaldada na transparência da mesma forma que pode gerar segredo, assim como “partilha e concorrência, desinteresse e cálculo, poder e dependência, confiança e medo, euforia e raiva”. Para o autor:

Nem toda experiência gera automaticamente aprendizagens [...] mesmo quando sua experiência ainda não é um longo rio sereno ou quando surgem corredeiras inesperadas, a reflexão provocada por elas não desemboca necessariamente em saberes capazes de serem reaproveitados em outras situações (PERRENOUD, 2002, p. 51).

A escola é o espaço originalmente rico para o aprendizado, tanto para quem aprende quanto para quem ensina. Assim como afirmou Paulo Freire (1997) “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. Aprendizagem essa que está latente em todos os espaços-tempos na instituição educativa, seja no convívio com os estudantes, com os seus pares de trabalho, assim como nos momentos introspectivos de reflexão. Por essa razão, o presente estudo se propõe a refletir sobre a partilha de conhecimento como uma forma eficaz de formação docente, tema que será delineado.

### **2.3.2 O Compartilhamento de Conhecimento Oportunizando Formação Docente**

É importante citar as questões abordadas por Nóvoa (2009) na necessidade de se criar parcerias, de se trabalhar em pares, de colegialidade, do estabelecimento de culturas colaborativas, assim como são realizadas em outras áreas de atuação. O



processo não é automático e nem costuma ser iniciado somente nas organizações, mas surge do interesse das pessoas em partilhar conhecimento. Segundo ele:

Hoje, num tempo tão carregado de referências ao trabalho cooperativo dos professores, é surpreendente a fragilidade dos movimentos pedagógicos que desempenharam ao longo das décadas um papel central na inovação educacional. Estes movimentos, tantas vezes baseados em redes informais e associativas, são espaços insubstituíveis no desenvolvimento profissional dos professores (NÓVOA, 2009, p. 8-9).

Cavalcante e Carneiro (2010) refletem sobre a escola na contemporaneidade, como um espaço para formação docente. Segundo as autoras:

A escola aqui tomada como lócus oportuniza reflexões mediante práticas cooperativas e democráticas, condições reais para que possam se formar e se construir enquanto sujeitos capazes de conviver numa sociedade na qual se entremeiam interveniências e influências culturais, políticas, sociais e econômicas (CAVALCANTE E CARNEIRO, 2010, p. 1).

Nóvoa (2009), acredita que a formação do professor tem que estar dentro da própria profissão, se referindo a este aspecto, ele define este profissional, o dito bom professor. E faz uma abordagem histórica do meio do século XXI quando o professor era enaltecido com três características essenciais: o saber (conhecimento), o saber-fazer (capacidades) e o saber-ser (atitudes). Nos anos 90, surgiram as competências para compôr este sujeito dotado de qualidades e preparado para a decência.

Na contemporaneidade, depois de muitas discussões com as competências como tema central, outras disposições se tornam essenciais para definir este bom professor. Segundo Nóvoa (2009) são elas: o conhecimento, para ter claro o que se propõe e buscar sempre na “alegria do pensar”; a cultura profissional, ao buscar estar inserido em um grupo, aprender com os demais; o tato pedagógico, saber conduzir, saber conquistar; o trabalho em equipe, reforçando as dimensões cooperativas e colaborativas e por fim, o compromisso social, com princípios, valores, inclusão, diversidade, é o “Educar é conseguir que a criança ultrapasse as fronteiras”.

Em um dos seus ensaios, Nóvoa (2009, p 23), busca referenciais para que se construa conceitos sólidos que permeiam a aprendizagem ao longo da vida, a formação continuada de saberes docentes. Para ele, “a única saída possível é o investimento na construção de redes de trabalho coletivo que sejam o suporte de práticas de formação baseadas na partilha e no diálogo profissional” como alternativa de uma formação continuada imposta e que demanda um tempo ainda maior dos profissionais, a intenção são as redes de conhecimento. A partir desse contexto, o

autor aponta cinco propostas de trabalho: práticas, profissão, pessoa, partilha e público.

- a) Práticas - reforça que a formação de professores deve assumir uma forte componente prática, centrada na aprendizagem dos alunos e no estudo de casos concretos, tendo como referência o trabalho escolar;
- b) Profissão - acreditando que a A formação de professores deve passar para “dentro” da profissão, isto é, deve basear-se na aquisição de uma cultura profissional, concedendo aos professores mais experientes um papel central na formação dos mais jovens;
- c) Pessoa - enfatizando que a formação docente deve estar atenta aos aspectos pessoais da profissão, explorando as capacidades de relação e comunicação entre os docentes. Nóvoa (2009, p. 38) salienta que:

Que é impossível separar as dimensões pessoais e profissionais. Que ensinamos aquilo que somos e que, naquilo que somos, se encontra muito daquilo que ensinamos. Que importa, por isso, que os professores se preparem para um trabalho sobre si próprios, para um trabalho de auto-reflexão e de auto-análise.

- d) Partilha - compreendendo que a formação docente deve estar pautada na valorização do trabalho coletivo, na colaboração, na cooperação. Para o autor, a proposta de partilha vem ao encontro de uma “necessidade de um tecido profissional enriquecido, da necessidade de integrar na cultura docente um conjunto de modos coletivos de produção e de regulação do trabalho” (NÓVOA, 2009, p. 40);
- e) Público - a formação deve estar alicerçada por uma convicção de responsabilidade social, visando a propiciar a comunicação e a participação docente no “espaço público da educação” (NÓVOA, 2009, p. 42).

A partir dessas propostas, convém salientar dois aspectos ressaltados por Nóvoa (2009, p. 42) no seu ensaio, primeiro a concepção de escola como espaço de formação do professor, fonte rica de análise de práticas partilhadas, em uma reflexão constante e coletiva do trabalho docente. Com o objetivo de transformar a vivência coletiva em conhecimento e proporcionar a integração entre a formação docente e o aporte de criativos e inovadores projetos educativos. É fundamental estabelecer uma ética profissional alicerçada no diálogo. Faz-se urgente “reforçar as comunidades de

prática, isto é, um espaço conceitual construído por grupos de educadores comprometidos”.

Mesmo com uma referência de 20 anos, ainda segue muito atual, quando Hernández se refere às propostas de formação docente, quando não há a preocupação em como o professor aprende. Segundo o autor, a aprendizagem é significada “alguém aprende quando está em condições de transferir a uma nova situação o que conheceu em uma situação de formação, seja de maneira institucionalizada, nas trocas com os colegas, em situações não-formais e em experiências da vida diária” (HERNÁNDEZ, 1998, p.1).

Como formador, Hernández (1998, p. 2) relata a necessidade de se analisar a forma como o docente aprende, contrapondo algumas atitudes dos educadores perante à formação continuada. Para o autor, uma das atitudes inerentes aos educadores é o “refúgio no impossível [...] quando dizemos que o que escutamos está certo, é válido, mas utópico, pois exige tempo para elaborá-lo e refleti-lo, e os docentes não dispõem de tempo”.

Outra atitude passível para a formação docente, de acordo com Hernández (1998, p. 2) é o “desconforto em aprender”, quando o docente reconhece que não sabe algo, mas isso não incita a vontade de aprender e sim um possível bloqueio frente a novidade. A atitude de que “a revisão da prática não resolve os problemas” é evidente quando o docente acredita que revisar e refletir a sua própria prática pode ser uma perda de tempo, assim como “aprender ameaça a identidade”, que segundo o autor diz respeito ao docente que construiu uma identidade própria e que uma inovação possa abalar o que está consolidado. E a última atitude descrita por ele é “a separação entre a fundamentação e a prática”.

[...] no momento de planejar os programas de formação, seria necessário que os docentes encontrassem respostas para problemas selecionados ou sugeridos por eles mesmos, ou que usassem estratégias de formação que os vinculassem com as diferentes formas de aprendizagem dos docentes (HERNÁNDEZ, 1998, p. 3).

Paquay et al (2001, p 92-93), apresentam uma abordagem construtivista, quando delineiam sobre a aprendizagem como uma “modificação durável de esquemas cognitivos do indivíduo a partir de suas interações com o meio”. Portanto, a partir dessa concepção, os autores reforçam que dois objetivos parecem ser

primordiais na formação continuada: “as redes de colegas que oferecem ao professor oportunidades de trocas de discussão da experiência vivida” e “a necessidade de poder experimentar soluções ‘arranjadas’ com uma relativa segurança”.

Perrenoud (2002) acentua a importância de repensar sobre a formação docente, de uma maneira que fomente a prática reflexiva, convertendo-a em um fio condutor no desenvolvimento do professor. Para Perrenoud (2002), o desafio na educação é complexo frente ao paradigma reflexivo:

[...] pois se trata, ao mesmo tempo de ampliar as bases científicas da prática, onde elas existam e lutar contra uma ignorância ainda muito ampla das ciências humanas, da psicologia e, acima de tudo, das ciências sociais; e de não as mistificar e de desenvolver formações que articulem racionalidade científica e prática reflexiva, não como irmãs inimigas, mas como duas faces da mesma moeda (PERRENOUD, 2002, p. 16).

Tendo em vista, a importância do cuidado com a formação docente, na garantia dessa estar respaldada na prática reflexiva e na partilha coletiva e vindo ao encontro da proposta da presente dissertação, cabe ressaltar mais dois pontos delineados por Nóvoa (2009, p 35), o primeiro se refere “à procura de um conhecimento pertinente”, não sendo considerado como uma simples aplicação da prática a uma teoria existente, mas sim em um esforço contínuo e coletivo de “reelaboração”. Estando assim no cerne do trabalho docente. Estamos no âmago do trabalho do professor. O segundo aspecto a ser delineado é o olhar à inovação:

[...] a importância de conceber a formação de professores num contexto de responsabilidade profissional, sugerindo uma atenção constante à necessidade de mudanças nas rotinas de trabalho, pessoais, coletivas ou organizacionais. A inovação é um elemento central do próprio processo de formação (NÓVOA, 2009, p 35).

### **2.3.3 O Local de Criação de Conhecimento**

Outro ponto relevante a ser considerado é o contexto físico para oportunizar a criação e o compartilhamento do conhecimento organizacional. O conhecimento depende de um determinado tempo e espaço específico.

Para Takeuchi e Nonaka<sup>5</sup> (2009, p. 99):

[...] o processo de criação de conhecimento é, necessariamente, específico ao contexto em termos de tempo, espaço e relacionamento com os outros. O conhecimento não pode ser criado no vácuo, e necessita de um lugar onde a informação receba significado através da interpretação para tornar-se

---

<sup>5</sup> Nesta seção, optou-se por usar somente a referência de Takeuchi e Nonaka (2009), pois são estes os autores que dedicaram-se mais a explorar o assunto.

conhecimento.

Filósofos definiram a ideia de tempo-espaço, “Platão chamou um lugar para a gênese da existência de *Chora*. Aristóteles chamou o lugar para uma coisa fisicamente de *Topos*” (TAKEUCHI E NONAKA, 2009, p. 99).

Sobre espaço-tempo, Castro (2011, p. 42), reflete:

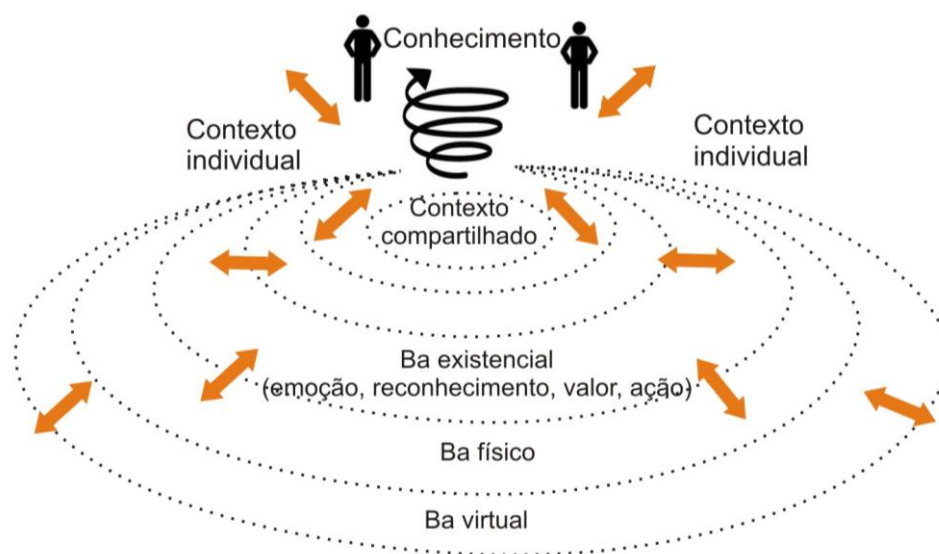
Pero el conocimiento que está incrustado en el contexto social de la organización (tácito), muchas veces único, tiene menos oportunidades de imitación y así es capaz de generar valor estratégico (Spender, 1996). Aprender este tipo de conocimiento, recalca Huber (1991), requiere interacciones directas entre el estudiante y el profesor. Rolland y Chauvel (2000) señalan que el aspecto de transferencia del conocimiento debe ser considerado en términos de espacio, tiempo y mecanismos. Además, si el conocimiento explícito es más fácilmente comunicable, el conocimiento tácito es mejor transferido a través de prácticas y experiencias sociales. Esto, añaden ellos, es un aspecto crítico en el contexto de alianzas y redes basadas en aprendizaje, porque permitiría a ambas empresas responder más rápidamente a los cambios del ambiente.

Takeuchi e Nonaka (2009) chamaram o local para a criação do conhecimento de “*ba*”, a partir dos conceitos do filósofo Kitaro Nishida (1921, 1970):

[...] definimos *ba* como um contexto compartilhado em movimento, no qual o conhecimento é partilhado, criado e utilizado. *Ba* proporciona a energia, a qualidade e os locais para desempenhar as conversões individuais de conhecimento e percorrer a espiral de conhecimento. [...] o *ba* é o tempo e o espaço fenomenológico onde o conhecimento emerge, como uma ‘corrente de significado’ (Bohm, 1996). O novo conhecimento é criado a partir do conhecimento existente através da mudança dos significados e contextos (TAKEUCHI e NONAKA, 2009, p. 99-100).

O “*ba*” é concretização do tempo e espaço de criação e compartilhamento de conhecimento, onde ocorrem todas as interações entre os indivíduos, equipes de trabalho, grupos informais, espaços virtuais ou encontros específicos. Para Takeuchi e Nonaka (2009, p. 100), o “*ba*” oportuniza as interações com os outros e com o próprio ambiente, emergindo novos conhecimentos. “O *ba* é uma forma de organizar a criação de significados”.

**Figura 6. Representação conceitual do “ba”**



Fonte: TAKEUCHI e NONAKA (2009, p. 100).

O ideal é que os participantes estejam intensamente engajados com os propósitos do “**ba**” e no que está efetivamente acontecendo e não como mero espectadores. A qualidade do conhecimento criado a partir do ambiente, está proporcionalmente relacionado com o envolvimento e comprometimento dos participantes.

Outro aspecto a ser observado, é o papel dos líderes nesse processo. Assim como em qualquer ambiente de criação do conhecimento, além de incentivar os membros da sua equipe para a participação, cabe aos líderes identificar onde e em quem encontrar o conhecimento necessário. “A administração superior tem de fortalecer e utilizar os produtores de conhecimento que possam visualizar a situação em termos de onde encontrar o pessoal e o conhecimento necessários” (TAKEUCHI E NONAKA, 2009, p. 111). É extremamente necessário que se estabeleça líderes do conhecimento capazes de manter sempre os locais de partilha atualizados e supridos de conhecimento, além de servirem de multiplicadores da ideia da partilha.

Portanto, de acordo com as concepções de Takeuchi e Nonaka (2009) sobre o “**ba**”, se torna oportuno estabelecer uma relação com o projeto em questão, de implantação de uma plataforma de compartilhamento de conhecimento, entre os educadores do colégio citado. Para compreender interação dos participantes com Plataforma, cabe esclarecer a intenção de se estabelecer alguns papéis.

A proposta foi que alguns educadores assumissem o papel de líderes ou

multiplicadores. Os líderes puderam auxiliar na articulação entre os demais membros do corpo docente e a Plataforma, sendo capazes de discernir onde e com quem estão as práticas interessantes para serem compartilhados, além de haver uma perspectiva com relação ao incentivo que esses líderes puderam exercer sobre os demais. O entusiasmo e o comprometimento de alguns foram semeados pela comunidade educativa.

Para substanciar a dimensão da promoção do “**ba**”, Takeuchi e Nonaka (2009, p. 113) enfatizam:

Para promover o processo de criação do conhecimento que tenha um lugar no **ba**, ‘ver as coisas como elas são’, ou o modelo fenomenológico de ‘deixar a realidade emergir’, pode ser útil. No primeiro passo, os participantes do *ba* podem suspender o julgamento do significado objetivo das coisas, que é chamado de método de redução fenomenológica. Vendo as coisas como elas são, pode-se compartilhar e articular o próprio conhecimento tácito de alta qualidade sem ser prejudicado por qualquer noção preconcebida. No segundo passo, os participantes do *ba* refletem sobre o que a coisa ‘significa’ para sua própria vida e traduzem esse ‘significado’ em palavras. No terceiro passo, os participantes refletem se esse ‘significado’ (essência) pode ser aplicado universalmente aos outros (variação imaginativa).

Uma técnica que pode ser aplicada na motivação inicial da Plataforma, objetivo do presente estudo, é algo sugerido por Nonaka e Takeuchi (2009, p. 114):

Os participantes do **ba** refletem sobre suas próprias visões e as partilham para atingir a transubjetividade. Para isso, os papéis da primeira, da segunda e da terceira pessoa são importantes. A primeira pessoa desempenha o papel de um inovador. Ela é a que sente a nova realidade em primeiro lugar. A segunda pessoa desempenha o papel de instrutor. Ela atinge a intersubjetividade interagindo com a primeira pessoa e trazendo seu próprio ponto de vista. A terceira pessoa desempenha o papel de um ativista vendo a primeira e a segunda pessoa a partir de um ponto de vista mais alto.

Os autores reforçam a necessidade de os administradores apoiarem a criação do conhecimento com a sua **promoção**, que pode ser conceituada como “o conjunto geral das atividades organizacionais que afetam positivamente a criação do conhecimento em seus cinco subprocessos: “compartilhamento do conhecimento tácito, criação de conceitos, justificação de conceitos, construção de um protótipo e nivelamento transversal do conhecimento” (TAKEUCHI E NONAKA, 2009, p. 127).

Alertam que:

A promoção do conhecimento inclui facilitar as conversações e as relações, assim como compartilhar o conhecimento local através de uma organização ou além dos limites geográficos e culturais. No entanto, em um nível mais aprofundado, a promoção do conhecimento depende de um novo sentido de conhecimento emocional e cuidado na organização, um sentido que enfatize como as pessoas tratam-se entre si e que encoraje a criatividade [...] O

sucesso definitivo na criação do conhecimento resume-se ao modo como os membros de uma organização relacionam-se entre si, através de diferentes subprocessos da criação do conhecimento (TAKEUCHI E NONAKA, 2009, p. 128).

Para que a organização coloque em prática as ferramentas de gestão do conhecimento, precisa ser levado em conta como que esse conhecimento será promovido. De acordo com Takeuchi e Nonaka (2009, p.129):

[...] ao postular o conceito de promoção do conhecimento, poderemos ir além das limitações atuais da teoria da gestão do conhecimento para discutir as abordagens práticas do reino do conhecimento humano, amorfo e em constante evolução.

Para que seja possível colocar em prática, redes precisam estar estabelecidas e consolidadas. O próximo texto vem a corroborar com essa premissa.

#### **2.3.4 Redes de Conhecimento**

Para Tomaél et al (2005, p. 94), as redes se organizam como estrutura para o compartilhamento do conhecimento, que podem ser espaços presenciais ou virtuais, onde os membros participantes partilham experiências, ideias, opiniões, formando um grupo e criando conhecimento relevantes para a organização ou para a finalidade da rede. Os autores afirmam que as redes não se referem ao indivíduo, mas obrigatoriamente a um grupo, “são fenômenos coletivos”, exige relacionamento de pessoas, grupos, comunidades, organizações, definidos como “atores”.

Para Laumann *et al.* (1978, p.458), las redes pueden ser definidas como “un grupo de nodos (personas u organizaciones) ligados por un conjunto de relaciones sociales (amistad, transferencia de conocimiento, sociedad) de un tipo específico” (CASTRO, 2011, p. 31).

Desse modo, pode-se considerar redes de conhecimento, como o agrupamento de pessoas ou organizações agrupadas por um propósito e mantida através das relações estabelecidas entre elas. Para compreender o emergir da era da informação, Chiavenato (2012) anuncia o começo da década de 1990 como marco referencial desses impactos promovidos pelo “desenvolvimento tecnológico e pela Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC). Entre as transformações provocadas estão a possibilidade de “compressão do espaço”, a Era da Informação oportunizou uma diminuição das distâncias, como primeiro ponto a ser considerado. O segundo aspecto é a “compressão do tempo”, as relações virtuais tornaram-se “móveis, flexíveis, rápidas, diretas e em tempo real”; e por fim, a TIC permite a conectividade, oportunizando um estreitamento nas relações, sem a presença física e pessoal.



Segundo Castells (1999, p. 47), uma nova sociedade emerge a partir de uma “transformação estrutural [...] nas relações de produção, de poder e de experiência”. Em decorrência dessas alterações, as formas de estabelecimento de relações também são modificadas, em seus aspectos sociais, de tempo e de espaço, aflorando assim, uma nova sociedade. Essa sociedade em rede é anunciada pelo autor como a “ação de conhecimentos sobre os próprios conhecimentos como principal fonte de produtividade” (CASTELLS, 1999, p. 35).

O autor articula um cipoal de ambiguidades, ao declarar:

La oposición entre globalización e identidad está dando forma a nuestro mundo y a nuestras vidas. La revolución de las tecnologías de la información y la reestructuración del capitalismo han inducido una nueva forma de sociedad, la sociedad red, que se caracteriza por la globalización de las actividades económicas decisivas desde el punto de vista estratégico, por su forma de organización en redes, por la flexibilidad e inestabilidad del trabajo y su individualización, por una cultura de la virtualidad real construida mediante un sistema de medios de comunicación omnipresentes, interconectados y diversificados, y por la transformación de los cimientos materiales de la vida, el espacio y el tiempo, mediante la constitución de un espacio de flujos y del tiempo atemporal, como expresiones de las actividades dominantes y de las elites gobernantes (CASTELLS, 2004, p. 19).

Castells (2004) referenciou as redes como integrantes da nova configuração de sociedade na era da Informação, clarificando as redes como “um conjunto de nós interconectados. Nó é o ponto no qual uma curva se entrecorta. Concretamente, o que um nó é depende do tipo de redes concretas de que falamos” (CASTELLS, 1999, p. 498). De acordo com Castells (1999) apud Juliani (2008), os nós estão “interconectados” em estruturas flexíveis e abertas com habilidade para ampliação ilimitada. E a medida que novos nós tenham acesso, compartilhando dos mesmos “códigos de comunicação” poderão ser integrados a rede.

Essa dimensão também é contemplada por Tomaél et al (2005, p. 95)

A interação constante ocasiona mudanças estruturais e, em relação às interações em que a troca é a informação, a mudança estrutural que pode ser percebida é a do conhecimento, quanto mais informação trocamos com o ambiente que nos cerca, com os atores da nossa rede, maior será nossa bagagem de conhecimento, maior será nosso estoque de informação, e é nesse poliedro de significados que inserimos as redes sociais.

Na visão da sociedade em rede, Gulatti (1998) é citado por Castro (2011) quando menciona a influência que as ações econômicas sofrem pelo contexto social e conseqüentemente as organizações que estão inseridas nesse meio. Da mesma forma que a postura de cada membro interfere na rede.

Tendo em vista que a proposta do presente estudo é a criação de uma ferramenta tecnológica, cabe salientar aspectos fundamentais a serem considerados.

### **2.3.5 As Tecnologias de Informação no Compartilhamento de Conhecimento**

Tavares et al (2004, p. 107) examina o desenvolvimento das tecnologias e esclarece a relação entre as inovações tecnológicas, o indivíduo e a organização que dispõe desse recurso.

Há cerca de seis mil anos, no Período Neolítico, uma verdadeira revolução técnica aparece provocando um conjunto de modificações culturais, caracterizado inicialmente pela agricultura, pela domesticação de animais, pelas modelagens, pela fabricação de vinho e de cerveja. A partir dessa evolução nasce a organização social. O homem começa a dedicar-se às novas descobertas e à realização de grandes obras para manter o novo status.

No início do terceiro milênio, os benefícios do saber, passando pela educação, tornam-se condições indispensáveis para o progresso econômico e social, com base nas novas exigências de profissionalização, ocasionadas pelas mudanças no setor produtivo.

A humanidade vem evoluindo continuamente e os avanços são significativos. Um dos aspectos importantes de ser abordado é a habilidade do indivíduo em “dar forma e do ser humano de dar forma a objetos naturais e empregá-los para vários fins” (TAVARES et al, 2004, p.107).

Davenport e Prusak (2003, p. 149) corroboram a proposição apresentando a contrapartida: “a gestão do conhecimento é muito mais que tecnologia, mas a tecnologia certamente faz parte da gestão do conhecimento”. O conhecimento sempre esteve presente nas organizações e vem sendo considerado como um dos principais componentes de sucesso das organizações, porém segundo os autores: “deve ter sido o surgimento dessas novas tecnologias que jogou lenha na fogueira do conhecimento”.

Para Castells (1999, p. 411-412), a “tecnologia da informação tornou-se ferramenta indispensável para a implantação efetiva dos processos de reestruturação socioeconômica”. Foi decisivo o papel das tecnologias ao proporcionar a criação de redes como uma forma de socialização e “organização da atividade humana”. Extremamente dinâmica, dominadora e com capacidade de expandir-se e romper fronteiras, as redes modificaram os “domínios da vida social e econômica”.

É importante ressaltar que as mudanças organizacionais no escopo das tecnologias estão acontecendo gradativamente, do conhecimento adquirido em “*softwares ou hardwares* – ambos necessários como suporte das ações” aos recursos tecnológicos que servem de apoio à gestão do conhecimento ou, mais precisamente, à “*inteligência corporativa*” (COLOMBO, 2005, p. 38).

Davenport e Prusak (2003, p. 117), salientam a dimensão da tecnologia na eficiência dos processos de compartilhamento de conhecimento e definiram como regra geral que “quanto mais rico e tácito for o conhecimento, mais tecnologia deverá ser usada para possibilitar às pessoas compartilhar aquele conhecimento diretamente”. Por outro lado, o conhecimento explícito, que está consolidado em manuais, documentos, arquivos, pode ser mais eficaz o armazenamento em recursos tecnológicos como repositórios.

Fleury e Oliveira (2001, p. 29) confirmam as colocações anteriores e menciona a visão dos gestores ou líderes empresariais, que ao analisarem as variáveis de sucesso, acreditam que o valor da organização para os clientes decorre da efetiva utilização das tecnologias para “alavancar, integrar e transferir conhecimento” e desenvolver habilidades aos colaboradores.

Castro (2011), analisa o debate dos autores favoráveis às tecnologias de informação e comunicação para a gestão do conhecimento, citando os seus benefícios, como um facilitador das relações entre as pessoas, possibilidades de resgatar ou buscar documentos com facilidade, assim como proporcionar a criação de uma memória organizacional. De acordo com Castro (2011, p. 55), para Nonaka e Reinmoeller (2000), as TICs são fundamentais para a gestão do conhecimento, em cinco dimensões:

Pero para Nonaka y Reinmoeller (2000), existen cinco dimensiones en que las TIC se revelan importantes para la dirección del conocimiento: la apropiación de la información, a través de navegadores, programas agentes, mecanismos de busca e índices; la conexión de información dispersa, donde las bases de datos, los *hyperlinks* o programas que verifican las relaciones entre documentos de fuentes distintas son ejemplos de herramientas que actúan en esta dimensión (Shout, 1999); la información hecha por encargo, donde los correos electrónicos, las intranets o programas específicos comparten y diseminan la información; el soporte al proceso decisorio, donde herramientas como navegadores, interfaces gráficas y bases de datos, ofrecen apoyo para una mejor utilización de la información y conocimientos disponibles; y la protección de la información y conocimientos propietarios, a través de “firewalls” o encriptación, lo que protege la organización del acceso a sus activos por personas no autorizadas.

Tendo uma escola como cenário do presente estudo e em se tratando de tecnologias de informação e comunicação, cabe elencar algumas relações. Barba e Capella (2012, p. 25) apresentam a proposta da Educação 2.0 ou Escola 2.0, estabelecendo relação com o termo conhecido pelas tecnologias (Web 2.0<sup>6</sup>), que é de procurar aproveitar os desafios, oportunidades e desejos por mudanças de muitos educadores contemporâneos, que acreditam que as tecnologias são um “elemento-chave”, o possível desencadeador das mudanças há muito esperadas, “mudanças significam oportunidades sem precedentes para a educação, oportunidades que a escola não pode desperdiçar”.

A ‘postura 2.0’ em educação significa quebrar o isolamento tradicional, as escolas como ilhas, para transformá-las em nós de redes diversas: redes locais e internacionais, redes de aprendizado para os alunos e de desenvolvimento professores (BARBA E CAPELLA, 2012, p. 37).

Segundo nesse contexto, Éboli (2004) enaltece a educação ao abordar a influência que exerce na vida dos indivíduos e o fomento do conhecimento no ato de partilha:

A educação designa o processo de desenvolvimento e realização do potencial intelectual, físico, espiritual, estético e afetivo existente em cada ser humano; também designa o processo de transmissão da herança cultural às novas gerações. Portanto, educação diz respeito à influência intencional e sistemática sobre o ser humano, com o propósito de formá-lo e desenvolvê-lo em uma sociedade, a fim de conservar e transmitir a existência coletiva (ÉBOLI, 2004, p.32-33).

Sob essa perspectiva de educação que o presente capítulo é encerrado. Saliendo que, segundo o que foi visto, o compartilhamento de vivências, experiências e conhecimentos desenvolve o indivíduo, constrói redes e enaltece as relações. Dando prosseguimento à dissertação, o próximo capítulo apresenta o estudo do estado da arte, elencando os trabalhos acadêmicos desenvolvidos acerca do tema gestão do conhecimento, conhecimento e formação docente e ferramentas de compartilhamento de conhecimento.

---

<sup>6</sup> “O rótulo 2.0 costuma estar relacionado a serviços que promovem a participação e a produção de valor por parte dos usuários ou consumidores.

### 3 ESTUDOS RELACIONADOS AO TEMA

O presente capítulo tem por objetivo referenciar os estudos existentes acerca dos temas conhecimento docente e gestão do conhecimento, considerando as referências bibliográficas e pesquisas publicadas em periódicos, dissertações e teses nas bases de Teses e Dissertações Capes, Biblioteca Digital de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), Repositório Digital Lume - UFRGS, Biblioteca da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED e a Biblioteca da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração – ANPAD, além de alguns eventos da área.

Em uma inicial imersão bibliográfica, foi possível confrontar os diversos estudos acadêmicos e identificar quais as referências bibliográficas mais citadas entre os pesquisadores. Referências essas que se pretende utilizar na presente dissertação, no assunto Gestão do Conhecimento, entre eles Nonaka (1994 e 1997), Castells (1999), Davenport (2003), O’Dell e Grayson (1998), Nielsen (2006), Senge (2004), Grant (1996), Fleury (2001), Carlsson (1999 e 2003), Chen (1993, 2004-2006), Chow (2008, 2012), Gulati (2000), Takeuchi e Nonaka (2009), Stewart (1998), Probst (2007), Senge (2004), Sonnenberg (2005). O tema Conhecimento Docente, os autores mais citados nos trabalhos correlatos são: Nóvoa (1991, 1999, 2009, 2015), Perrenoud (2001 e 2002), Arroyo (2010), Libâneo (2010), Gatti (2008, 2014), Freire (1991, 1996), entre outros.

Pode-se citar alguns estudos acadêmicos que se destacam acerca do assunto gestão do conhecimento, compartilhamento do conhecimento, transferência de conhecimento ou redes sociais para gestão do conhecimento, como Castro (2011), Akaichi (2014), Jesus (2014), Leitão (2013), Nunes (2013), Reis (2016), Rissi (2013), entre outros. Em grande parte, o objetivo é o aprofundamento dos referenciais teóricos ou a análise de redes sociais corporativas existentes. Com relação ao conhecimento docente, formação docente e as tecnologias digitais, as pesquisas acadêmicas mais enfatizadas são Nazario (2015), Oliveira (2016) e De Toni (2016).

Até o momento, através de pesquisa realizada em repositórios acadêmicos, não foi encontrada uma pesquisa que contemple os dois temas em questão, gestão

do conhecimento docente e a proposta de criação de uma plataforma para o compartilhamento do conhecimento.

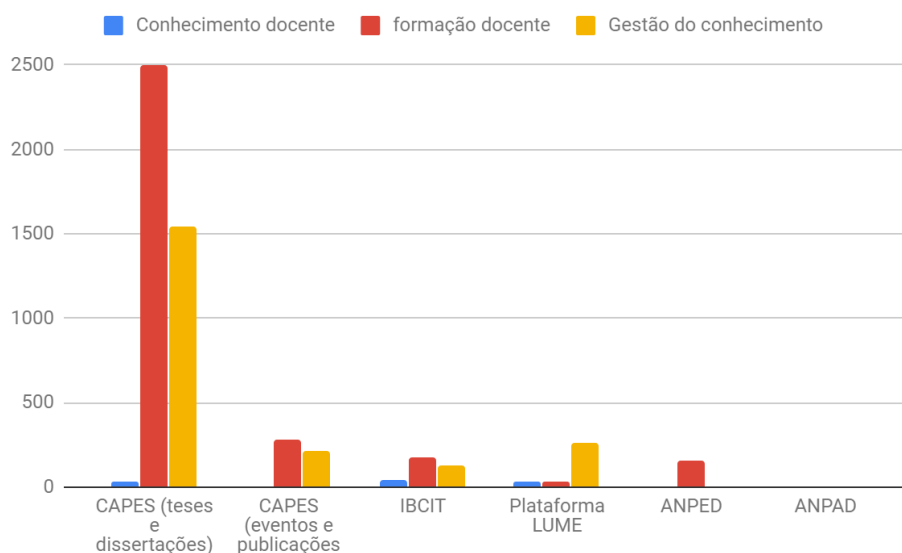
Assim como, não é pretensão do presente estudo, utilizar softwares existentes para a customização da Inspira, mesmo que estes tenham o mesmo objetivo de compartilhamento de informações ou a integração entre os usuários. Como é o caso do *Graduway*, que se destina a estabelecer o relacionamento entre os egressos de instituições de ensino, o *Livebrite*, cuja função é oferecer aos interessados na customização, recursos como mapas, agendas, oportunidades de empregos, muito similar ao tão conhecido *LinkedIn*, rede social voltada ao mercado de trabalho. O software de customização *Zoho* é igualmente interessante, por oferecer algumas ferramentas bem interativas, mas em contrapartida deveras estanque para ser customizado para o objetivo que este estudo se propõe.

Partindo da exploração dos trabalhos correlatos, considerando o período de 2014 a 2018 como limitador da pesquisa, cabe apontar os seguintes resultados, referente a cada palavra-chave.

- a) Referindo-se ao tema **conhecimento docente**, com pesquisa realizada nas plataformas citadas em teses e dissertações, utilizando como palavra-chave “conhecimento docente”. Neste período pesquisado, foram identificados 37 no Portal Capes, 42 trabalhos no IBCIT (na busca geral), 11 (título) e 9 (assunto). Na Plataforma LUME foram identificados 32 trabalhos na busca geral e nenhuma em título ou assunto específico. No que diz respeito aos periódicos e eventos, no Portal Capes foram identificados 2, na pesquisa por título e no Portal da ANPED foram 4 trabalhos identificados.
- b) Ainda sobre **conhecimento docente**, referindo-se a palavra-chave “formação docente”, as possibilidades se expandem. Selecionando 2496 trabalhos na busca geral do Portal Capes (teses e dissertações), no IBCIT 175 trabalhos (título) e 144 (assunto). Na Plataforma LUME foram identificados 32 trabalhos na busca geral, 20 em título e 14 em assunto. No que diz respeito aos periódicos e eventos, no Portal Capes foram identificados 279, na pesquisa por título e no Portal da ANPED foram 154 trabalhos identificados.

- c) No assunto **gestão do conhecimento**, utilizando como palavra-chave “gestão do conhecimento”, a pesquisa resulta em muitos resultados, por ser um tema mais amplo. Como resultado da busca em teses e dissertações, foram identificados 1542 trabalhos na busca geral do Portal Capes, no IBCIT 124 trabalhos (título) e 415 (assunto). Na Plataforma LUME foram encontrados 264 trabalhos na busca geral, 6 em título e 9 em assunto. Em periódicos e eventos, no Portal Capes foram identificados 313, na pesquisa por assunto e 217 em título. No Portal da ANPED 1 trabalho identificado e 5 trabalhos no Portal da ANPAD.
- d) Outras palavras-chave foram utilizadas nas buscas, sem destaque visível. A considerar 6 trabalhos foram identificados na busca geral da Capes (teses e dissertações) para “ferramentas de compartilhamento”; 339 na busca geral do IBCIT para “Gestão compartilhada do conhecimento”; 1 trabalho encontrado no IBCIT título para “ferramentas de compartilhamento”; na busca geral do Portal LUME foram encontrados 1 trabalho para “ferramentas de compartilhamento”, 2 para “gestão compartilhada do conhecimento” e 20 trabalhos encontrados para “plataforma”.

**Gráfico 1. Resumo da busca**



Fonte: autoria própria

Na pesquisa apresentada acima considerou-se estudos de 2014 a 2019 como delimitador das buscas, porém anteriormente a essa, alguns trabalhos, fora do período investigado, serviram de inspiração e de referência para a presente dissertação, por esse

motivo, estão listados abaixo, no Quadro 3.

**Quadro 3. Estado da Arte**

IES	ANO	PROGRAMA	TÍTULO	AUTOR
FGV	2011	Mestre em Administração	A Relação entre Confiança Interpessoal e Compartilhamento de Conhecimento Tácito	Edson Chiun-Ichi Ebara
Universitat Autònoma de Barcelona	2011	Doctorado Creación, Estrategia y Gestión de Empresas	La Transferencia de Conocimiento en Una Red de Alianzas Estratégicas - el caso de la Caixa de Brasil	Iuri Ribeiro Castro
UFF	2013	Mestrado Profissional em Sistemas de Gestão	Gestão do Conhecimento na Organização: um estudo teórico como base para proposição de um modelo	Giane Lise de Assis Oliveira
PUCRS	2013	Mestrado em Administração	A Relação entre o Compartilhamento de Conhecimento e o Desempenho Organizacional, Mediada pela Capacidade Absortiva	Felipe Nodari
UFSC	2013	Mestrado em Engenharia e Gestão do Conhecimento	O Compartilhamento de Conhecimento entre os Agentes de um Curso na Modalidade EaD	Carolina S Nunes
Universidade Estadual de Londrina	2014	Mestrado em Ciência da Informação	Compartilhamento da Informação e do Conhecimento na Rede dos Coordenadores dos Programas de Pós-Graduação em Ciência da Informação	Tatianne Akaichi
UFBA	2014	Doutorado em Administração	Relações Diádicas de Confiança e Compartilhamento de Conhecimentos: múltiplos determinantes na decisão pela busca e na pesquisa de conhecimento em redes interorganizacionais de cooperação.	Ivo Cardoso de Jesus
UFSC	2014	Mestrado em Engenharia e Gestão do Conhecimento	As Mídias como Ferramenta de Compartilhamento de Conhecimento: estudo de caso em uma startup	Tatiane Zacheo Rodrigues
Universidade de Fortaleza	2014	Mestrado em Informática Aplicada	Customizando o Moodle para a Gestão do Conhecimento	Antonio Celso Medeiros de Oliveira
Universidade Federal de São Carlos	2015	Mestrado em Educação	Conhecimentos Docentes para Educação On-line: contribuições de um curso de formação em EaD da UFSCar	Kenia Rosa de Paula Nazário
PUCRS	2015	Mestrado em Administração	Motivações para o Compartilhamento do Conhecimento em Comunidades de Software Livre	Andrea Raymundo Balle



PUCRS	2016	Doutorado em Administração	As Relações entre as motivações intrínsecas e extrínsecas para o compartilhamento de conhecimento.	Felipe Muller Diehl
USP/São Carlos	2016	Mestrado em Engenharia da Produção	O papel do compartilhamento do conhecimento a partir da gestão do conhecimento	Ingrid Weingartner Reis
Universidade do Estado do Rio de Janeiro	2016	Mestrado em Educação	Formação de Professores na Contemporaneidade: da capacitação ao compartilhamento em rede da palavra	Adriele da Silva Freitas Oliveira
UNISINOS	2016	Mestrado Profissional em Gestão Educacional	Programa de Formação Docente: qualificando ações de gestão	Magda De Toni

Fonte: autoria própria

Castro (2011), no deslindar de sua tese, explora as diversas nuances da gestão do conhecimento, criação, compartilhamento, transferência, utilizando diversas fontes de pesquisas, as quais foram aproveitadas na presente dissertação. O objetivo fundamental do estudo de Castro (2011) é a compreensão do desenvolvimento de transferência de conhecimento entre empresas que participam de uma rede de alianças e como ocorre o fluxo de desenvolvimento tanto na empresa que detém o conhecimento quanto as aprendentes. A empresa central desta rede de alianças é a Caixa Econômica Federal e o estudo foi realizado pela Universidade de Barcelona.

Akaichi (2014), tem objetivo de analisar a ocorrência do compartilhamento da informação e do conhecimento na rede dos coordenadores dos programas de pós-graduação em Ciência da Informação do Brasil, mapeando a rede social desses coordenadores, verificando os canais de comunicação que os mesmos utilizam para compartilhar informação e conhecimento, identificando fatores que influenciam o compartilhamento e apontando os benefícios do compartilhamento. Tendo como ponto de convergência com o presente estudo, o compartilhamento de conhecimento por meio de canais virtuais de comunicação.

Segundo Akaichi (2014, p. 12), o compartilhamento do conhecimento é um ato de comunicação, que contempla o recebimento e a partilha de informação. E ainda:

[...] a ação de compartilhar informação e conhecimento no ambiente das redes sociais implica em colaborar e contribuir com outro, sabendo que esta interação pode sofrer diversas influências de distintos fatores como, por exemplo, da motivação e interesse em partilhar informação e conhecimento com outra pessoa.

Por outro lado, a proposta do trabalho de Akaichi (2014) prevê uma distância considerada entre os participantes da pesquisa, sendo que eles não necessariamente se conhecem, podendo, por vezes, causar um desinteresse nas informações compartilhadas. Assim como são diversos os canais de comunicação analisados, mas no presente estudo é analisado uma única rede de compartilhamento. Akaichi (2014, p. 14) corrobora com a presente dissertação ao afirmar que “a prática de compartilhar informação e conhecimento inclui cooperar com o grupo e multiplicar as experiências, nas quais os esforços devem estar envolvidos sempre no crescimento coletivo”.

Outro trabalho que aborda o compartilhamento do conhecimento por meio virtual é o de Balle (2015). A autora acredita que a criação das comunidades de prática, que são grupos de pessoas reunidas por meio virtual para compartilhar algo em comum, é uma das formas de incentivar o compartilhamento do conhecimento organizacional. A pesquisa, de caráter qualitativo, desenvolveu-se através de entrevistas semi-estruturadas que sugeriram motivações para o comportamento de compartilhamento, influenciando a doação ou a coleta de conhecimento. Para Balle (2015), os resultados mostraram que a facilidade de acesso e aprendizado influenciaram a coleta, assim como o reconhecimento, suporte e coleta motivaram a doação. Motivos profissionais influenciaram tanto a coleta como a doação do conhecimento em comunidades de software livre. A similaridade com o trabalho é a atenção voltada ao potencial de doação e coleta de conhecimento.

Assim como Balle (2015), Diehl (2016) também se atenta às motivações para o compartilhamento de conhecimento. O objetivo do trabalho de Diehl foi de verificar a influência dos fatores sobre o compartilhamento do conhecimento, com isso o autor construiu um modelo com construtos de motivação individual, de motivação social e de motivação organizacional. Para analisar a influência nas relações de compartilhamento, o autor se deteve em dois modelos: um único construto de compartilhamento de conhecimento e outro de doação e de coleta de conhecimento, através de uma pesquisa quantitativa.

Nunes (2013) retrata o compartilhamento de conhecimento entre integrantes de um curso à distância em ambientes externos ao Ambiente Virtual de Aprendizagem, identificando quais os participantes utilizam outros canais de comunicação e quais são esses meios. Nunes (2013) relata na contextualização da sua pesquisa que “a educação

é um dos pilares para o desenvolvimento sustentável tanto no âmbito social quanto econômico de uma nação”. E reitera a oportunidade de compartilhamento do conhecimento que emana da educação à distância na sociedade contemporânea: a educação à distância mostra-se como uma solução para a democratização da educação, possibilitando o aprendizado em tempos e lugares distintos.

E é nesse raciocínio, de que a educação através das tecnologias, que a presente dissertação se reforça ao propiciar um ambiente virtual de compartilhamento de conhecimento docente, onde a qualquer tempo ou lugar o educador possa exercer um movimento de partilha de conhecimento. Se torna uma plataforma de gestão democrática, sendo que o membro ativo decide o momento de doar o seu saber.

Referindo ainda sobre ferramentas virtuais de compartilhamento do conhecimento, Rodrigues (2014), estuda o caso de uma *startup* e as mídias como ferramenta. A autora optou por estudar as *startups* e sua forma característica e inovadora de gestão. Acredita-se que empresas com este formato tenham uma forma de pensar diferente e mais aberta a criação, disseminação e partilha de conhecimento. Rodrigues (2014, p. 26) disserta que o compartilhamento do conhecimento visa permitir que se otimize o uso do conhecimento e que as competências e habilidades dos indivíduos possam ser difundidas em melhores e inovadoras práticas. Complementa ao anunciar que o grande desafio está no “fator humano e cultural para que os indivíduos apresentem atitudes diárias a favor da era do conhecimento”.

A dissertação de Rodrigues (2014, p. 27) reforça a importância da Web sobre a comunicação social, oportunizando novas formas de partilha de informação e conhecimento, abordando que “esse novo modelo de Web se destaca pela forte adesão das mídias sociais como ferramenta diária de comunicação entre os usuários”, servindo como “importantes geradoras de inovação e conhecimento nas organizações”.

Com aspectos similares a presente dissertação, Oliveira (2014), explora as possibilidades da gestão do conhecimento a partir de uma customização do Moodle - o “Gestcon”. A pesquisa do autor se dedica a criar um ambiente virtual de aprendizagem servindo de repositório de conhecimento para empresas de pequeno e médio porte, procurando comprovar a sua utilidade como ferramenta de treinamento. Oliveira (2014) desenvolveu sua pesquisa utilizando estudo de caso realizado numa instituição de ensino de Fortaleza, mais especificamente utilizando o moodle customizado durante um

curso ministrado aos professores. Diferentemente do presente estudo, cuja decisão foi por uma plataforma desenvolvida exclusivamente para a pesquisa, Oliveira (2014) optou por uma customização para transferência de conhecimento, na medida em que os conteúdos são postados apenas pela instituição, não havendo a possibilidade de compartilhamento por parte dos demais usuários.

Abordando a gestão do conhecimento como um diferencial competitivo, Oliveira (2013) investiga as diferentes abordagens do conhecimento, compreendendo a importância da transferência e do compartilhamento do conhecimento nas organizações de uma forma geral, sem delimitar uma única empresa. A autora buscou responder se o conhecimento é fundamental para o desempenho das organizações e se o compartilhamento e transferência do conhecimento são relevantes para as organizações. Oliveira (2013) contribuiu para a presente dissertação, a partir dos autores que serviram de inspiração para o referencial teórico em ambas as pesquisas.

A dissertação de Nodari (2013) tem o papel de analisar a relação entre o compartilhamento de conhecimento e o desempenho organizacional em empresas no Rio Grande do Sul. Nodari (2013, p. 17) considera a coleta, a doação e a capacidade absorptiva intra e interorganizacional e a sua influência no desempenho, enfatiza que uma organização bem-sucedida que estabelece estratégias de gestão do conhecimento consegue constatar “pontos chave de alavancagem de uma empresa para alcançar resultados de negócios”. A explanação do autor acerca dos potenciais de doação e coleta, como pontos estratégicos na gestão do conhecimento, serviram de inspiração na presente dissertação.

Enfatizando o papel do compartilhamento do conhecimento na gestão do conhecimento, Reis (2016) aplicou sua pesquisa-ação em uma instituição de ensino superior privada, localizada em um país Andino. A autora explora todas as nuances da gestão do conhecimento, desde a criação, compartilhamento, transferência, recursos, barreiras, incluindo o local ou espaço para o compartilhamento, definido de *Ba*, por Nonaka (2008). Da mesma forma em que é abordado no presente estudo, Reis (2016, p. 46) vale-se das concepções orientais e considera o *Ba* como esse espaço fundamental para manutenção do conhecimento. Segundo ela, “este espaço pode ser físico, virtual ou mental, entretanto necessita de um lugar real onde as informações possam ser recebidas e tratadas pelos membros deste *Ba*”. Reforça que além de um

espaço real, deve ser permanente, criando um “contexto ideal para criação do conhecimento”.

Alguns trabalhos correlatos abordam as relações desenvolvidas a partir do compartilhamento de conhecimento, assim como Ebara (2011), que retrata a relação entre confiança interpessoal e o compartilhamento de conhecimento tácito. O autor analisa as organizações contemporâneas e a busca constante por inovação, tendo na criação do conhecimento o seu alicerce para sobrevivência. Com isso os membros dessas organizações tendem a se sentir pressionados em compartilhar novas ideias, intuição, habilidades, o que nem sempre pode ser natural ou saudável para esse sujeito. Ebara (2011) buscou através de um ensaio teórico, observar a relação entre a confiança e o compartilhamento de conhecimento, criando algumas categorias de análise: inovação, poder, teoria de criação do conhecimento organizacional e confiança humana. O estudo acredita que a confiança interpessoal pode estabelecer uma relação de poder simétrico entre os membros da organização e dessa forma acessar o conhecimento tácito de cada indivíduo. O estudo não aborda as tecnologias como fonte exclusiva de compartilhamento.

Jesus (2014), também, se propôs a analisar as relações diádicas de confiança e compartilhamento do conhecimento, a partir de um estudo de caso em laboratórios de uma rede de análises clínicas. O autor delineou a sua tese em redes de cooperação, utilizando de uma abordagem qualitativa interpretativa para desenvolver sua metodologia.

Na perspectiva da formação docente utilizando tecnologias da informação e comunicação, Nazário (2015) acena as diversas possibilidades de aprender a partir de uma mudança no cenário da educação frente às tecnologias. A autora buscou compreender de que maneira a formação continuada EaD pode contribuir para a aprendizagem docente, ressignificando a forma de construção do conhecimento e oportunizando o desenvolvimento profissional. Nazário (2015) analisou um curso de formação de professores à distância, em uma instituição pública de ensino superior. Valendo-se de uma pesquisa de caráter qualitativo, aplicou um questionário on-line e posteriormente explorou os dados obtidos no ambiente virtual de aprendizagem. Como resultado, pode constatar que o curso trouxe contribuições para a prática docente, principalmente relacionadas ao planejamento, gestão, interação e integração oriunda

das tecnologias.

Assim como discutido no presente trabalho, Nazário (2015, p. 26) reforça que “o conhecimento docente deriva da prática, nestes estudos o professor deixa de ser sujeito e passa a ser a pessoa que detém o conhecimento [...] não fornece dados, mas conhecimento”. Seguindo essa combinação, Oliveira (2016) refletiu sobre a formação de professores no contexto da cultura contemporânea empregando as tecnologias digitais móveis em rede, optando pela adoção de oficinas como procedimento metodológico. A intenção da autora foi a de explorar o desenvolvimento docente para que esses estivessem aptos para lidar com nativos digitais. Oliveira (2016, p. 12) enfatiza que o docente é confrontado com “o desafio de repensar práticas instituídas que o colocam como agente central nos processos de ensino-aprendizagem”.

De Toni (2016), em sua dissertação explorou a gestão da formação de professores, questionando os projetos de formação docente e o olhar atento que esses deveriam ter às necessidades docentes, provocando reflexões, de modo que causasse a desestabilização do posto levando a uma cultura docente reflexiva e colaborativa. A autora desenvolveu o seu estudo sobre a docência universitária em uma instituição de ensino privada, utilizando como referências Nóvoa (1995, 2011), Tardif (2014) e Perrenoud (2001, 2002), assim como a presente dissertação.

Conclui-se, após a pesquisa dos trabalhos acadêmicos relacionados com o tema da presente dissertação, que muito tem sido explorado em termos de gestão do conhecimento organizacional e alguns utilizando ferramentas tecnológicas para compartilhamento do conhecimento. Quanto ao conhecimento docente especificamente, pouco se tem escrito, ficando os estudos mais focados na formação docente e não particularmente no seu resultado: o conhecimento.

Os estudos foram úteis pois serviram de referência, como pode ser observado no decorrer da dissertação e também, puderam servir para ratificar o que estava sendo pesquisado e poder concluir que há um viés de originalidade na presente pesquisa, onde uma plataforma virtual foi criada exclusivamente para compartilhamento de conhecimento docente.

## 4 METODOLOGIA

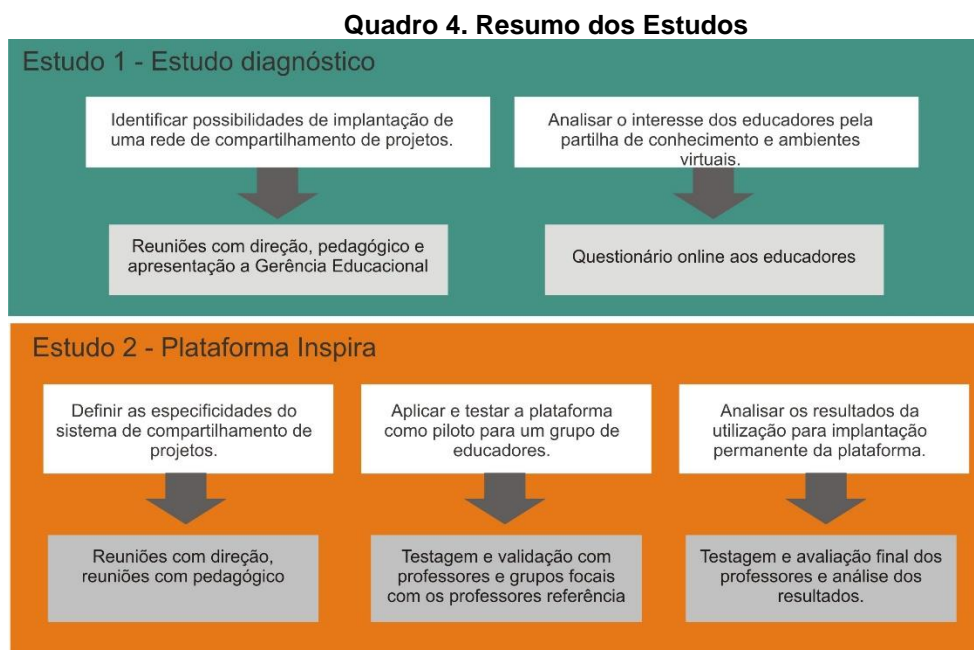
No texto a seguir, pretende-se apresentar a metodologia utilizada no desenvolvimento da presente dissertação. Apresentando quais os instrumentos de pesquisa que foram explorados, assim como a justificativa para a escolha destes.

A presente pesquisa de natureza aplicada, com abordagem qualitativa, utilizando como metodologia a pesquisa-ação, teve por objetivo **criar uma plataforma virtual, onde se estabeleça uma rede de compartilhamento de projetos/ações entre os educadores** de uma escola da rede privada de Porto Alegre/RS. O propósito foi oportunizar o compartilhamento de conhecimento docente (ações, projetos, experiências), utilizando recursos tecnológicos, embasado pelo conhecimento adquirido nos referenciais teóricos e de acordo com as potencialidades do cenário em questão.

Os sujeitos dessa pesquisa foram os educadores dos quatro segmentos de ensino (educação infantil, anos iniciais do ensino fundamental, anos finais do ensino fundamental e ensino médio), do Colégio Marista Rosário, em Porto Alegre, totalizando, em 2019, 181 professores.

Para amparar a definição da problemática pesquisa e as possibilidades de aplicação no cenário informado, fez-se necessário a coleta de dados secundários, obtidos por meio de um estudo diagnóstico com educadores para mapear a carência de um trabalho de compartilhamento de conhecimento, no Colégio Marista Rosário. Para comprovar a efetiva partilha de conhecimento por meio de um ambiente virtual, optou-se pela pesquisa de caráter qualitativo utilizando o método de pesquisa-ação.

Para que fosse colocado em prática o objetivo geral, alguns específicos foram necessários e que deram sustentação para essa pesquisa. Essas ações respondem aos dois estudos, como pode ser observado no Quadro 4:



Fonte: autoria própria

Diante do cenário apresentado, e com a certeza da carência de uma sistematização no compartilhamento de conhecimento no Colégio Marista Rosário, diagnosticada no Estudo 1, o Estudo 2 por meio da pesquisa-ação vai ao encontro da problematização definida no início desse estudo: **Quais as potencialidades e desafios de utilizar uma plataforma virtual como rede de compartilhamento de conhecimento, através das práticas dos educadores?**

#### 4.1 A ESCOLHA PELA PESQUISA QUALITATIVA

A abordagem do estudo foi qualitativa, com observação das características peculiares ao cenário escolhido e considerando a opinião dos participantes como determinantes no aperfeiçoamento da Plataforma, assim como a permanente participação do pesquisador. Como reforça Castro (2011, p. 72) apud O'Donnell e Cummins (1999), afirmando que:

De acuerdo con O'Donnell y Cummins (1999), una investigación que involucra pequeñas empresas y redes debe permitir que el fenómeno sea examinado dentro de su contexto social, admitir que el investigador se acerque a los participantes y ser sensible a la naturaleza holística del fenómeno.

De acordo com Bogdan e Biklen (1982), a pesquisa qualitativa apresenta cinco



características fundamentais, que justificam a utilização da abordagem na presente pesquisa. Primeiramente, a pesquisa está inserida em um ambiente natural que serve como fonte de dados e o pesquisador é considerado como instrumento principal da investigação. O contato é direto e prolongado entre o investigador e o ambiente, em um trabalho intenso de campo. Como acontece na pesquisa proposta, a pesquisadora trabalhou diretamente com os participantes do projeto, estando bem apropriada de processos e rotinas do ambiente. Em segundo lugar, os dados coletados na pesquisa qualitativa são descritivos, sendo extremamente rico o detalhamento das pessoas, processos e acontecimentos durante a pesquisa.

O foco no processo mais do que no produto, é a terceira característica apontada pelos autores. O investigador deve estar atento aos problemas ou fragilidades que possam vir a ocorrer nas atividades, nos procedimentos ou também nas interações entre as pessoas, ou das pessoas com a Plataforma. Outra característica determinante da pesquisa qualitativa, considerada por esta pesquisa como crucial, é o olhar atento da investigação às perspectivas dos participantes. A intenção da pesquisa qualitativa foi capturar o significado que os indivíduos dão para as coisas, a partir da sua vivência e a visão que eles têm dos acontecimentos, das outras pessoas e do mundo que os cerca. E por fim, a pesquisa qualitativa tem a sua análise como um processo indutivo, sem a busca por evidências que possam vir a comprovar certas hipóteses.

Considerando as colocações que justificam a utilização por uma pesquisa qualitativa, amparando os dois estudos: o Estudo Diagnóstico, qualitativo exploratório e a utilização da Plataforma, pesquisa de caráter qualitativo, pesquisa-ação participativa, optou-se por explorar as nuances da pesquisa-ação no texto a seguir.

#### **4.1.1 O Porquê da Pesquisa-Ação**

Na pesquisa-ação, o pesquisador é integrante do processo, cabe a ele observar, analisar a participação dos usuários, estabelecer um canal de escuta na medida em que os participantes estiverem utilizando a ferramenta. A presente pesquisa teve como finalidade verificar as potencialidades e desafios de utilizar uma plataforma virtual como rede de compartilhamento de conhecimento, através das práticas dos educadores, além de investigar algumas questões estabelecidas: Como

possibilitar com que cada educador possa conhecer o que os outros educadores estão fazendo? Quais os projetos de cada segmento que podem inspirar os demais?

Segundo Filippo et al (2019) a pesquisa é considerada pesquisa-ação quando há um processo de intervenção, quando o pesquisador é parte da pesquisa juntamente com outros envolvidos no cenário da pesquisa, “utiliza a participação para promover os processos de mudança requeridos num determinado ambiente” – onde há uma pesquisa vinculada a uma ação, possuindo duplo objetivo, um voltado para a pesquisa, promovendo a “ampliação do conhecimento científico” e a outra pela ação oportunizando uma “melhoria para um problema real”. Para as autoras, a pesquisa-ação oportuniza evoluir na pesquisa à medida que se avança na prática e vice-versa.

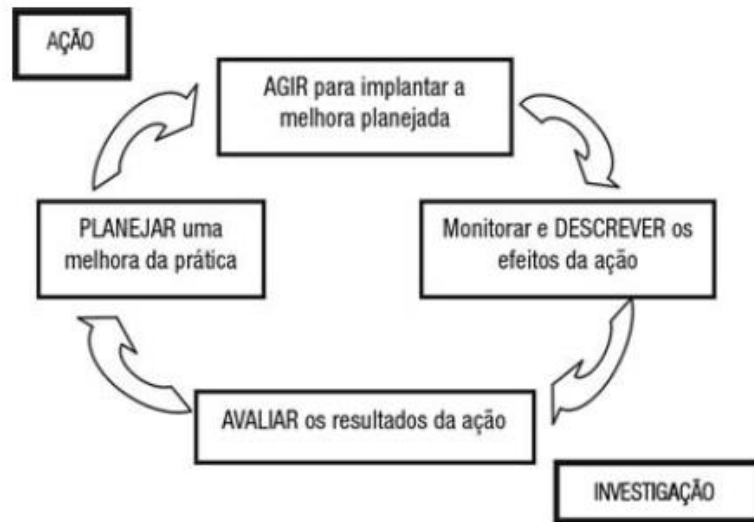
Coube a pesquisadora, estar atento aos benefícios e às fragilidades do produto e buscar melhorias contínuas. As interferências devem ocorrer à medida que as dificuldades forem aparecendo. A intenção é não deixar acumular nenhum problema, podendo assim desmotivar os participantes.

A pesquisa-ação educacional, para Tripp (2005) é uma estratégia utilizada para o desenvolver educadores a utilizar suas pesquisas, aprimorando o ensino, assim como pode ser utilizada para o desenvolvimento profissional docente. De acordo com Tripp (2005, p. 446), a pesquisa-ação pode ser considerada como um dos tipos de investigação-ação, que é assim denominada por possuir um ciclo<sup>7</sup>, como pode ser observado na Figura 7 onde se percebe o planejamento, implementação, descrição e avaliação de mudanças para melhoria da prática, oportunizando adquirir um novo conhecimento, “aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação”.

---

<sup>7</sup> Ciclo da investigação-ação é quando “se aprimora a prática pela oscilação sistemática entre agir no campo da prática e investigar a respeito dela” (TRIPP, 2005, p. 446).

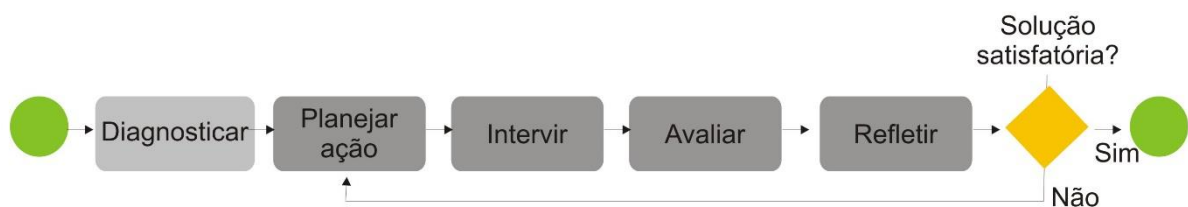
**Figura 7. Diagrama das quatro fases do ciclo básico**



Fonte: TRIPP, 2005

Alguns outros autores também reforçam que a pesquisa-ação se desenvolve por meio de ciclos, Filippo et al (2019) apresentam um ciclo de três fases: planejar, agir e refletir e em uma versão mais detalhada desmembrado em cinco fases adaptando a concepção de Baskerville (1997), conforme a Figura 8:

**Figura 8. Diagrama de cinco fases do ciclo básico**



Fonte: Adaptação de FILIPPO et al (2019).

Para os autores, a pesquisa-ação são ciclos que se repetem. “A pesquisa finaliza quando a solução é encontrada e considerada satisfatória”. Cada ciclo é composto de duas etapas, a primeira se refere a identificação do problema, considerada estágio de diagnóstico e a outra é a ação para solucionar o problema, definida como estágio terapêutico (FILIPPO et al, 2019).

Tripp (2005, p. 455) examina a pesquisa-ação como beneficiada pela gestão do conhecimento, foco desta pesquisa. A pesquisa-ação encaixa-se no desenvolvimento organizacional e profissional por que se consolida como “uma rede

vertical e horizontalmente” pela organização e também por que a pesquisa-ação é vista como criadora de conhecimento baseado na prática. O autor exalta a ética como prioritária na pesquisa-ação, pois durante a pesquisa podem surgir questões que levem a afetar os demais indivíduos da organização. Nóvoa (1991, p. 15-16) salienta que a “dinamização dos dispositivos de investigação-ação e de investigação-formação pode dar corpo à apropriação pelos professores dos saberes que são chamados a mobilizar no exercício da sua profissão”.

Baldissera (2001) define a pesquisa-ação como um “método que agrega várias técnicas de pesquisa social. Utiliza-se de técnicas de coleta e interpretação dos dados, de intervenção na solução de problemas e organização de ações, bem como de técnicas e dinâmicas de grupo para trabalhar com a dimensão coletiva e interativa na produção do conhecimento e programação da ação coletiva. Baseado nessa definição, o estudo apresenta alguns elementos elencados por Baldissera (2001) característicos deste tipo de investigação, além das características citadas por Filippo et al (2018) comparados com ao estudo proposto para que se comprove a adequada escolha, o Quadro 5, reforça isso.

**Quadro 5. Comprobatório Pesquisa-ação**

CARACTERÍSTICAS PESQUISA-AÇÃO	AUTOR	CARACTERÍSTICA PESQUISA-AÇÃO (PLATAFORMA INSPIRA)
O objetivo do estudo é decidido a partir do interesse de um grupo de pessoas ou de um coletivo e só se aplica à situações ou problemas da vida real	BALDISSERA (2001)	O objetivo do estudo em questão - Criar uma plataforma virtual de compartilhamento de conhecimento docente - foi definido a partir da necessidade e solicitações dos educadores para que a instituição disponibilize ferramentas de partilha de conhecimento -
A finalidade da investigação é a transformação da realidade que afeta as pessoas envolvidas	BALDISSERA (2001)	A investigação em questão transformou a realidade oportunizando um instrumento de partilha de conhecimento para as pessoas envolvidas na pesquisa e demais educadores que compõem a realidade institucional
Duplo objetivo de pesquisa e de ação	FILIPPO et al (2019)	Criar uma plataforma virtual de compartilhamento de conhecimento docente
Existe uma estreita interação/combinacão entre a investigação e a prática, entre o	FILIPPO et al (2019)	a investigação se dá na prática, no uso da ferramenta em questão.

processo de investigação e da ação interativa		
Caráter iterativo da pesquisa - durante as etapas da pesquisa-ação o pesquisador deve ficar atento a possíveis conflitos de interesse entre os diversos grupos e indivíduos.	FILIPPO et al (2019)	Como exemplo, a Educação Infantil não trabalha com áreas do conhecimento e sim por eixos, mas para se adaptarem à proposta da Plataforma, acabaram se encaixando
Envolvimento do pesquisador – o pesquisador “observa, participa, vivencia e se envolve diretamente com o ambiente da pesquisa ao promover ações e ao integrar-se com os sujeitos da pesquisa.”	FILIPPO et al (2019)	A pesquisadora esteve dentro do processo de pesquisa.
Envolvimento dos sujeitos da pesquisa – os sujeitos da pesquisa devem estar em constante colaboração com o pesquisador. De acordo com os autores “a participação de todos os envolvidos é fundamental para o resultado final e contribui para o sucesso da solução planejada”	FILIPPO et al (2019)	A ferramenta testada, instrumento principal da investigação foi criada pela pesquisadora, porém as necessidades foram sendo identificadas no decorrer do processo, assim como as sugestões para melhor aproveitamento da ferramenta. Foram contribuições somente das pessoas envolvidas, sem a intervenção direta da pesquisadora
Exige formas de comunicação entre iguais com o propósito de realizar um trabalho de conjunto	BALDISSERA (2001)	A Plataforma ofereceu momentos de comunicação através dos comentários e também ao publicar o educador comunicou algo que pode ser partilhado e lido por outros educadores
É uma ferramenta intelectual a serviço da população	BALDISSERA (2001)	A Plataforma foi pensada para esse público específico com o objetivo de ir ao encontro das necessidades identificadas, não tem razão de ser se não estiver a serviço dessa população específica. Da mesma forma, poderá ser disponibilizada para outras instituições de ensino básico
É uma proposta metodológica na perspectiva de transferir conhecimentos e habilidades	BALDISSERA (2001)	Sob dois aspectos essa característica ficou evidente no estudo em questão. Primeiro por se tratar de uma ferramenta de compartilhamento de conhecimento, por si só é capaz de “transferir conhecimentos e habilidades”. Por outro lado, também consegue-se identificar uma partilha intencional ao ser publicada, com suas descrições

		técnicas, com a intenção de reaproveitamento em outras instituições
--	--	---

Fonte: autoria própria

Ciente da definição da metodologia, coube a esse estudo descortinar as diversas etapas do processo de pesquisa.

## 4.2 O CONTEXTO DA PESQUISA

Essa pesquisa foi realizada no Colégio Marista Rosário, integrante da Rede Marista de Educação, atualmente presente em mais de 82 países do mundo e com 200 anos de atuação. O Colégio foi fundado em 1904, está localizado na região central de Porto Alegre, atualmente conta com 3.200 estudantes da Educação Infantil ao Ensino Médio, 181 professores e 240 funcionários, “comprometidos com valores humano-cristãos, inovação e sustentabilidade”. Seguindo a proposta educativa marista, o Colégio Marista Rosário prima seu trabalho na formação integral de crianças e jovens, através dos valores humano-cristãos, preparando-os para os desafios da vida e em prol da capacidade em contribuir para a transformação social.

Em 2012, na elaboração do recente Planejamento Estratégico foi repensada a missão, definida desta forma: *Educar crianças e jovens, comprometidos com um mundo justo e fraterno, promovendo formação integral de excelência, à luz do Carisma Marista*. A visão do Colégio Marista Rosário é: *Ser referência nacional em educação integral de excelência, com a marca da inovação e da gestão sustentável*, complementada pelos valores da instituição: *Amor ao trabalho, Audácia, Espírito de Família, Espiritualidade, Presença, Simplicidade e Solidariedade*.

## 4.3 SUJEITOS DA PESQUISA

O foco da presente pesquisa foi o compartilhamento do conhecimento docente. Diante disso, os sujeitos principais foram os **professores** do Colégio Marista Rosário, distribuídos em quatro segmentos de ensino: Educação Infantil, Anos iniciais do Ensino Fundamental, Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Na pesquisa, também foram consideradas que as práticas são oriundas de quatro

grandes áreas do conhecimento: linguagens e suas tecnologias, ciências humanas, ciências da natureza e matemática e suas tecnologias. Cada componente curricular está inserido em uma das áreas do conhecimento.

Para que a pesquisa pudesse ter retornos mais pontuais, objetivando considerar as observações de cada segmento, foram utilizados como grupos focais, os professores voluntários agrupados por segmento, considerados assessores ou professores referência. Os professores que se candidataram a registrar suas considerações sobre a Plataforma, possuem uma carga horária ampliada dedicada a estudos aprofundados no seu segmento e para que sirvam de intermediários entre a escola e os demais colegas. Como esses educadores estão mais atentos e participantes dos processos da escola, serviram como propagadores da utilização da Plataforma.

Cabe informar, que apesar de alguns professores participarem dos grupos focais e terem um contato mais estreito com a pesquisa, os demais professores foram sempre ouvidos e suas opiniões consideradas na pesquisa, nos casos de emitirem seu parecer informalmente para a pesquisadora. Além disso, como poderá ser observado nos capítulos seguintes da pesquisa, outros instrumentos foram utilizados além do grupo focal, onde os demais educadores puderam expressar seu parecer.

Os gestores da escola, representados pelas **coordenadoras pedagógicas** foram imprescindíveis para o desenrolar da pesquisa. As coordenadoras participaram do primeiro estudo, na formulação da problemática e análise da criação da Plataforma como ferramenta de conhecimento docente, desde a aprovação do projeto, como validação das telas e especificidades do produto. Além de oportunizar os momentos de contato com os professores.

O Colégio Marista Rosário conta com uma gestão compartilhada na **direção**, composta por um diretor e dois vices: administrativo e educacional. A direção esteve envolvida com o projeto, desde o início ao comprar a ideia de desenvolver um ambiente virtual até o acompanhamento do processo de pesquisa.

Na presente pesquisa, a **pesquisadora** assumiu o papel de pesquisador *insider*, por fazer parte do quadro funcional da instituição, além de estar participando ativamente do processo de implantação da Plataforma Inspira.

O Quadro 6, abaixo, resume os sujeitos e o seu grau de envolvimento com a pesquisa:

**Quadro 6. Resumo Sujeitos da Pesquisa**

SUJEITOS	PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA	QUANTIDADE
<b>ESTUDO 1</b>		
Direção	Os diretores participaram das primeiras reuniões acolhendo o projeto e autorizando a pesquisa	3 + 1 <sup>8</sup>
Coordenadoras Pedagógicas	As coordenadoras participaram das reuniões iniciais na formatação do projeto, no desenvolvimento da Plataforma	4 + 2 <sup>9</sup>
Professores e funcionários	Participaram do questionário online para o Estudo Diagnóstico	69 de 142 <sup>10</sup> professores e 101 funcionários
<b>ESTUDO 2</b>		
Professores	São os sujeitos participantes da pesquisa, testando a Plataforma	72 de 181 professores <sup>11</sup>
Professores Grupo Focal	Professores que participaram do grupo focal, analisando e opinando no decorrer da aplicação da Plataforma. Serviram de motivadores e intermediários no processo de intervenção	17 professores em 4 grupos
Coordenadoras Pedagógicas	Acompanharam a utilização da Plataforma como gestores/ouvintes, observando, analisando e opinando no decorrer do processo de pesquisa	4 + 2
Direção	Acompanhamento e validação dos processos da pesquisa	3
Pesquisadora	<i>Insider</i> , propôs a utilização da Plataforma e acompanhou do processo	1

Fonte: autoria própria

#### 4.4 INSTRUMENTOS DE PESQUISA

Na pesquisa-ação, muitos são os instrumentos que podem ser utilizados para coleta e análise dos dados. Filippo et al (2019, p. 15) ressalta que “Diversas fontes de dados são possíveis: observação direta, grupos focais, entrevistas, documentos,

<sup>8</sup> Estas pessoas participaram em algum momento no desenrolar da pesquisa, mas atualmente não fazem mais parte do quadro funcional da escola.

<sup>9</sup> Número de coordenadoras pedagógicas que estão atualmente mais as que participaram durante a pesquisa, mas não fazem parte do quadro funcional atual.

<sup>10</sup> Número de professores em 2017, quando foi aplicado o estudo diagnóstico.

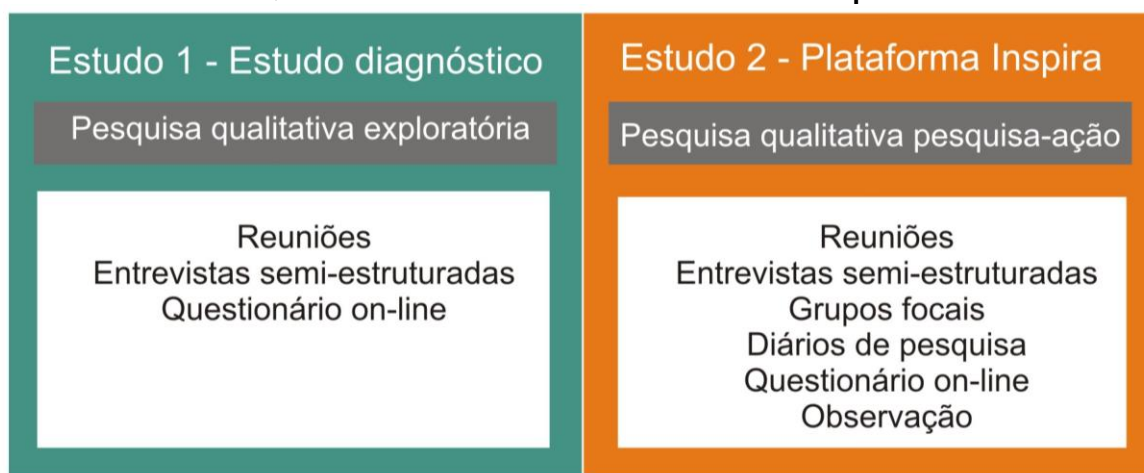
<sup>11</sup> Número de professores em 2019, quando foi aplicada a pesquisa-ação.



vídeos, questionários, mediações, registros de acontecimentos, entre outras”. Para os autores a pesquisa abrange uma série de elementos e o pesquisador deve ser um constante observador de todas essas variáveis ao seu redor, assim como as que possam despontar no decorrer do estudo.

Na presente pesquisa, foram utilizados os instrumentos característicos da pesquisa-ação e de acordo com o cenário do estudo, como pode ser visto no Quadro 7, observado na descrição a seguir:

**Quadro 7. Descritivo dos Instrumentos de Pesquisa**



Fonte: autoria própria

**Reuniões:** Encontros de discussão realizados com a direção da escola e uma reunião coletiva com as coordenações pedagógicas, além de reuniões individuais de apresentação. As reuniões são ocasiões onde o *brainstorm* acontece, onde os participantes podem levantar ideias ou sugestões sem receio de serem assertivas. As reuniões realizadas com a direção e com as coordenadoras pedagógicas serviram para obter a opinião delas sobre a gestão do conhecimento e a possibilidade do uso efetivo da Plataforma pelos professores sob suas gestões. Em um primeiro momento, a ideia do projeto foi apresentada e depois algumas questões foram colocadas para que as coordenadoras avaliassem, com críticas e sugestões. Após a reunião estas sugestões foram compiladas e houve a tomada de decisão de quais serão utilizadas. O projeto foi construído por muitas mãos.

**Questionário de diagnóstico:** Questionário online utilizando a ferramenta *Google Forms*, enviado aos educadores com a intenção de analisar o cenário do Colégio Marista Rosário a respeito do potencial para compartilhamento de conhecimento docente, respaldando o aprofundamento da gestão do conhecimento na instituição.

**Reuniões de apresentação:** Encontros realizados com grupos específicos de professores para apresentar a Plataforma, seus objetivos, especificidades de utilização, salientando a oportunidade da partilha de conhecimentos e convidando para participarem da pesquisa. Esse momento serviu também para acolher críticas e sugestões. Foram diversos eventos de apresentação, desde o início do projeto até a Plataforma em uso.

**Questionário de validação das telas/cadastros:** Questionário online utilizando como ferramenta o *Google Forms*, contendo questões de layout das telas, facilidade de manuseio, cores utilizadas e o caráter intuitivo da Plataforma. Além da análise dos cadastros de usuário e cadastro de projetos. Foi utilizado um único questionário com aplicação em dois grupos, em momentos distintos, totalizando 23 participantes.

**Diário de pesquisa:** O diário de pesquisa engloba ações como conversas informais, manifestações e até impressões pessoais do pesquisador acerca dos posicionamentos dos sujeitos da pesquisa. É um instrumento que objetiva sistematizar as experiências. Todas as impressões e sugestões foram incluídas em um diário que, junto com outros instrumentos, resultaram na descrição do processo de pesquisa.

**Grupos focais:** O grupo focal pode ser considerado como reunião em grupo para discussão informal, onde a interação acontece e é o que torna rico esse momento. Essas reuniões aconteceram com grupos de professores voluntários por segmento e com a intenção de coletar informações e caráter qualitativo. Estes professores serviram de intermediários entre os demais e a pesquisadora. Nesse momento é que as impressões foram passadas para a pesquisa e estudou-se a possibilidade de ajustes na Plataforma.

**Instrumentos de motivação:** Como ferramenta de motivação ao uso da Plataforma, foram criados perfis da Plataforma Inspira no Facebook e Instagram, além dos vídeos tutoriais postados no YouTube e disponibilizados na Plataforma. Para criar os perfis, foi desenvolvida uma identidade visual da Plataforma Inspira, servindo como marca de reforço para utilização do sistema.

**Questionário de avaliação da Plataforma:** Formulário online, utilizando como ferramenta o *Google Forms* com o objetivo de verificar a opinião dos usuários sobre a

Plataforma. A formulação dos instrumentos de validação foi baseada na perspectiva do Design de Interação.

**Entrevistas semiestruturadas:** As entrevistas foram realizadas com o objetivo de receber as considerações finais dos entrevistados, saber quais as contribuições que a Plataforma Inspira pode fazer para respaldar a Gestão do Conhecimento no Colégio Marista Rosário. Se foi positiva a experimentação, se acreditam que pode ser efetiva o uso da Plataforma, críticas e sugestões de melhorias.

**Quadro 8. Quantitativo dos Instrumentos de Pesquisa**

INSTRUMENTO	QUANTIDADE DE EVENTOS	QUANTIDADE DE PESSOAS ENVOLVIDAS
<b>ESTUDO 1</b>		
Reuniões	5	7
Entrevistas	5	4
Questionário diagnóstico	1	69 respondentes de 142 professores (2017)
<b>ESTUDO 2</b>		
Reuniões	5	6
Reuniões de apresentação	11	80% de 181 professores (2019)
Utilização da Plataforma	1	72 de 181 professores (2019)
Questionário de validação das telas/cadastros	2	23 professores
Diário de pesquisa	1	-
Grupos Focais	12	17 professores em 4 grupos
Questionário de avaliação da Plataforma	1	41 respondentes de 72 professores que utilizaram a Plataforma
Entrevistas semi-estruturadas	9	9
Instrumentos de motivação	6 instagram 12 facebook	

Fonte: autoria própria

A pesquisa também se valeu dos parâmetros do Design de Interação para validação do produto. O Design de Interação estabelece algumas métricas de avaliação como as metas de usabilidade, que tem como objetivo garantir que o produto testado apresente aos usuários uma facilidade para aprender a usar, sejam agradáveis e eficazes. Considerando a perspectiva do usuário, segundo Rogers et al (2013, p.18), o produto tem que: “ser eficaz no uso (eficácia); ser eficiente no uso (eficiência); ser seguro no uso (segurança); ter boa utilidade (utilidade); ser fácil de aprender (*learnability*) e ser fácil de lembrar como usar (*memorability*)”.

Para Rogers *et al* (2013, p. 18-19), essas metas são instrumentalizadas por meio de perguntas para que o pesquisador ou design possa avaliar o seu produto. Na eficácia por exemplo, a pergunta é se o produto permite que as pessoas aprendam e usem de acordo com o que se espera dele. Salientam que a eficiência é como o produto facilita para o usuário a realização das suas funções. A segurança diz respeito aos riscos, ao amparo que o sistema oferece contra situações de perigo ou indesejáveis.

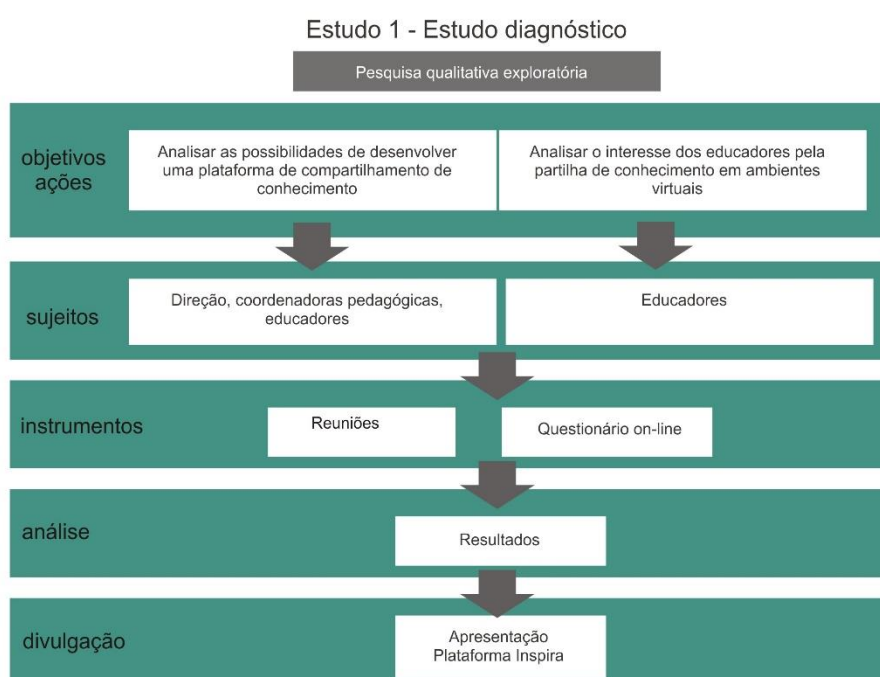
Outra meta de usabilidade elucidada por Rogers *et al* (2013, p. 21) é a utilidade, quando o produto oportuniza para o usuário executar o que precisa ou deseja. Uma questão que pode ser levantada para testar a capacidade de aprendizagem, é se “o usuário saberá como usar o produto explorando a interface e experimentando determinadas ações? Assim como a capacidade de memorização que se refere à “facilidade de lembrar como utilizar um sistema depois de já tê-lo aprendido”. As metas de usabilidade foram consideradas, principalmente, nos questionários de validação da Plataforma.

#### **4.5 ESTUDO 1 - DIAGNÓSTICO QUALITATIVO EXPLORATÓRIO**

O presente Estudo Diagnóstico, de caráter qualitativo exploratório, teve como objetivo identificar as possibilidades de implantação de um ambiente virtual de compartilhamento docente no Colégio Marista Rosário, assim como analisar o interesse dos seus educadores pela partilha de conhecimento.

As possibilidades do desenvolvimento da Plataforma, puderam ser medidas na abertura que a instituição oportunizou para a pesquisa, através das conversas iniciais com a direção e coordenações pedagógicas, assim como no Estudo Diagnóstico que pode mensurar o grau de interesse dos membros da organização em participar de um intercâmbio de ideias. As ações realizadas no primeiro estudo, podem ser vislumbradas no Quadro 9.

**Quadro 9. Descritivo Estudo 1**



Fonte: autoria própria

A primeira parte do Estudo Diagnóstico abrangeu as reuniões de apresentação do projeto, como descrito a seguir.

#### 4.5.1. Reunião com a Direção da Escola

O primeiro passo, quando da ideia original de se implantar um projeto de educação corporativa, foi uma reunião com apresentação do projeto para a direção da escola, com intuito de buscar aprovação para aplicação da pesquisa com os colaboradores. No momento em que o projeto foi repensado e as ações foram destinadas ao compartilhamento de projetos dos docentes, uma nova negociação se consolidou. Essa etapa de negociação e coleta de dados secundários, foi extremamente produtiva e enriquecedora, com a contribuição dos gestores no detalhamento do plano e na concepção do cronograma de ação.

#### **4.5.2 Entrevistas Com as Coordenações Pedagógicas**

Após a definição das especificidades do projeto e a aprovação para implantação do projeto piloto a ser testado, coube nesta etapa, escutar a opinião das coordenações pedagógicas sobre o potencial da Plataforma, assim como sugestões para aperfeiçoamento da Plataforma.

Foram cinco entrevistas com as coordenações pedagógicas, realizadas no período de 10 a 20 de abril de 2017, estruturadas da seguinte forma: apresentação do projeto, intenção de público-alvo, exposição do design da Plataforma e momento de escuta. Na apresentação do projeto, foi fundamental evidenciar a importância do compartilhamento de conhecimento, principalmente em uma instituição de ensino, onde os educadores demonstram ter sede de saber e estão extremamente engajados com os valores da instituição e os projetos inovadores.

Entre as contribuições das coordenadoras pedagógicas estão: a definição de participação como voluntária entre os professores, sugestão de configuração de segurança da Plataforma e a importância de se redigir um manual de uso.

Após as entrevistas individuais e a coleta de sugestões, um novo momento, com todas as coordenadoras reunidas, aconteceu para apresentar a compilação de ideias e a nova proposta da Plataforma. A reunião ocorreu em 18 de maio de 2017.

#### **4.5.3 Reunião com Gerência Educacional da Rede Marista**

Como estamos falando em implantação de tecnologias educacionais, é crucial que esse projeto seja aprovado pela Província Marista com a intenção, de no final da dissertação, a tecnologia do produto seja compartilhada com as demais escolas da Rede Marista. Um propósito futuro é o estudo de uma rede compartilhada entre os educadores das escolas. A apresentação foi realizada em 24 de abril de 2017.

As definições obtidas a partir dos instrumentos de pesquisa utilizados são decisivas para o diagnóstico inicial, servem como mapeamento do cenário, definição da problemática e estabelecimento dos objetivos, eles são identificados como dados secundários de pesquisa.

Castro (2011, p. 71) refere-se aos dados secundários como cruciais para as pesquisas qualitativas, oportunizando amparo e segurança nas informações:

Para Malhotra (2001), los datos secundarios fueron recolectados para objetivos distintos del tema en cuestión, pero que pueden ayudar a desarrollar un abordaje para el problema, de forma más fácil, rápida y relativamente poco dispendiosas, cuando comparadas con los datos primarios.

#### 4.5.4 Questionário Diagnóstico

O Estudo Diagnóstico teve o propósito de justificar a necessidade de implementação do projeto de compartilhamento do conhecimento, mais especificamente analisar as possibilidades de desenvolver uma plataforma e de averiguar o interesse dos educadores pela partilha de conhecimento em ambientes virtuais, reforçando as ações de gestão do conhecimento no colégio em questão, composta por uma pesquisa inicial proposta aos educadores<sup>12</sup>. O Estudo Diagnóstico, de caráter exploratório, foi aplicado por meio de um questionário virtual, utilizando o software Google Forms. Abaixo, um recorte dos resultados do estudo.

O instrumento de pesquisa foi enviado, em 2017, para 142 professores e 101 funcionários técnicos-administrativos, com objetivo de coletar dados sobre o nível de informação de conceitos de gestão do conhecimento, potencial de partilha, de doação, ou seja, a predisposição deste público em dar uma atenção ao compartilhamento de conhecimento. Como primeiro item do instrumento, encontra-se o “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido” com resposta obrigatório e uma única opção. Foram 32 questões, divididas em sete seções.

A primeira foi de identificação dos respondentes, a segunda seção “O Sentido do Trabalho”, questionou os participantes sobre qual o sentido que o trabalho tem na

---

<sup>12</sup> Você está convidado a participar da pesquisa "Gestão do Conhecimento no Colégio Marista Rosário", que embasará a dissertação da educadora Karen Osório Arnt, no Mestrado Profissional de Informática na Educação do Instituto Federal do Rio Grande do Sul. A sua participação é fundamental para obtenção de dados para implantação de um projeto piloto de compartilhamento de conhecimento no Colégio Marista Rosário. A ferramenta utilizada é um questionário online do Google Forms e o preenchimento de todo o questionário deve levar aproximadamente 4 minutos. Para algumas questões será utilizada a Escala Lickert, onde: 1 não concordo totalmente - 2 não concordo parcialmente - 3 indiferente - 4 concordo parcialmente - 5 concordo totalmente. O preenchimento do questionário não causa qualquer tipo de prejuízo e/ou desconforto para os participantes da pesquisa. As informações são confidenciais e serão utilizadas de acordo com as normas acadêmicas e objetivos do projeto de pesquisa. Os dados coletados permanecerão em um banco de dados e poderão ser utilizadas em pesquisas futuras relacionadas com o tema proposto, sem identificação. Caso queira esclarecer outras dúvidas, você poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável Karen Osório Arnt, e-mail: karen.o.arnt@gmail.com ou com a Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Márcia Amaral Corrêa de Moraes (orientadora), e-mail: marcia.moraes@poa.ifrs.edu.br. Participe!

vida deles. “Gestão do Conhecimento” compôs a terceira seção interrogando os respondentes sobre o conhecimento adquirido na organização, são três questões quantitativas e três qualitativas. A quarta seção correspondeu a questões específicas de “Gestão do Conhecimento no Colégio”, foram quatro questões de múltipla escolha e uma questão opcional de considerações.

A seção cinco abordou o “Compartilhamento de Conhecimento - Potencial de Partilha”, foram cinco questões quantitativas com a intenção de que os respondentes pudessem avaliar os seus colegas e o potencial destes em partilhar conhecimento, ações e experiências e a possibilidade de inspiração. Incluiu uma questão aberta e opcional com considerações. A penúltima e sexta seção “Compartilhamento de Conhecimento - Potencial de Doação”, propôs aos participantes uma auto-avaliação, mediando a capacidade de cada um em doar seu conhecimento, projetos, ações e experiências. Foram mais quatro perguntas quantitativas e uma última qualitativa e opcional.

A última seção, de número sete, “Compartilhamento de Conhecimento - Potencial de Plataforma”, teve o objetivo de investigar o interesse dos participantes em utilizar uma rede de partilha, uma plataforma virtual de compartilhamento de conhecimento e um repositório de projetos. Foram três questões quantitativas e uma aberta de considerações.

Dos 142 professores, 33 responderam ao questionário, referindo 23,24% do total de educadores. De funcionários técnicos administrativos, 101 no total dos que receberam a pesquisa, 36 participaram, representando 35,64% destes. A grande maioria dos respondentes foram mulheres (76,8%) e respondentes homens se referem à 23,2%. Com relação ao tempo de trabalho na instituição, a maioria trabalha na Escola há mais de 6 anos (55%), destes 27,5% trabalham de 6 a 10 anos e 27,5% há mais de 10 anos. A partir da quinta questão, utiliza-se a *Escala Lickert*<sup>13</sup> como parâmetro de respostas, com números de 1 a 5, onde: 1 - não concordo totalmente; 2 - não concordo parcialmente; 3 - indiferente; 4 - concordo parcialmente e 5 - concordo totalmente.

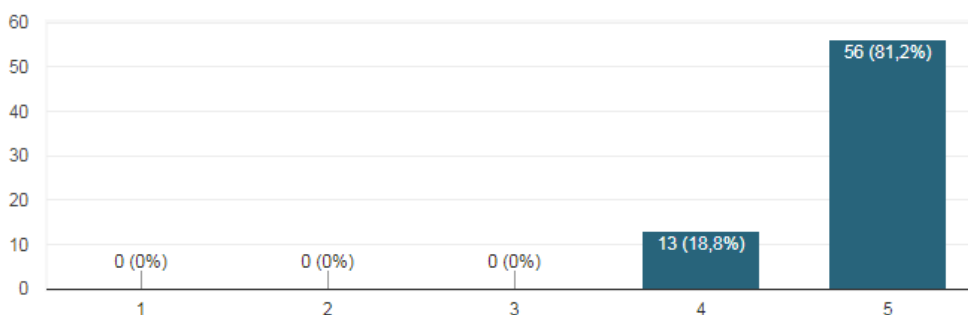
---

<sup>13</sup> Escala Lickert é um tipo de escala de resposta psicométrica usada habitualmente em questionários, e é a escala mais usada em pesquisas de opinião. Ao responderem a um questionário baseado nesta escala, os perguntados especificam seu nível de concordância com uma afirmação. (Wikipedia)



A primeira questão proposta, foi uma afirmação de que o ser social tem necessidades de reconhecimento, de liberdade de decisão, de motivação para desenvolver-se e desempenhar bem o que lhe foi proposto, todos os participantes concordaram com a afirmação; 81,2% concordaram totalmente e 18,5% concordaram. Pode ser visualizada no Gráfico 2.

**Gráfico 2. Questão 1**



Fonte: Questionário Diagnóstico

O objetivo desta pergunta foi de constatar se os educadores da instituição reconhecem que os indivíduos como seres sociais, integrados em um ambiente profissional favorável, precisam de reconhecimento por parte dos gestores, gostariam de ter autonomia e liberdade de decisão e necessitam estar motivados para o seu desenvolvimento, referências estas que estão intimamente ligadas com a gestão do conhecimento. O trabalhador terá o reconhecimento desejado pelo seu desempenho a partir do desenvolvimento das suas competências, habilidades e atitudes. Isso se dá através da busca pelo conhecimento, disponibilizado pela organização ou fora desta.

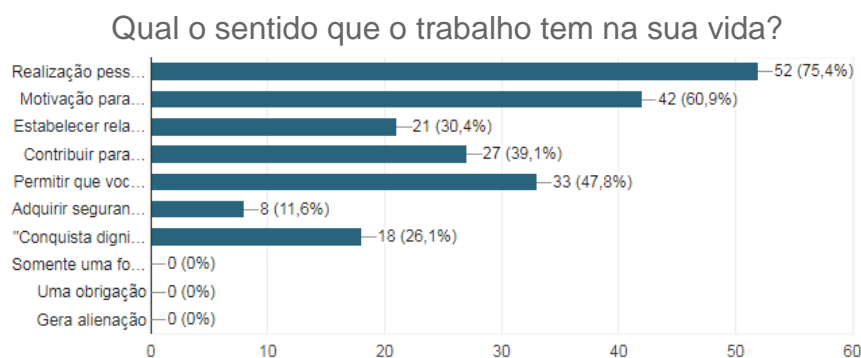
Davis e Newstrom (1989) reforçam que as forças motivacionais que são desenvolvidas, frutos do ambiente cultural em que estão inseridos, afetando na forma como significam o trabalho em sua vida. Para a Administração Estratégica de Recursos Humanos é fundamental enfatizar o campo motivacional, instigando no colaborador a ideia de que uma tarefa, função, responsabilidade seja vista como um todo, valorizada pelo sujeito que a executa, reforçando nele suas forças motivacionais. Quanto mais o colaborador enxerga o seu trabalho recompensado, mais estará comprometido com a organização, e conseqüentemente com as metas por essa estabelecidas (MARRAS, 2011). O autor considera de suma importância para a organização, a manutenção de programas de desenvolvimento de acordo com as

necessidades reais da empresa, contemplando o colaborador ao satisfazer seus anseios psicológicos e a instituição, otimizando a qualificação do seu quadro dando continuidade à cultura organizacional.

A pergunta que se referiu ao **sentido do trabalho na vida** dos educadores, foi representada no Gráfico 3, 75,4% responderam que é a “Realização pessoal e profissional” que dá sentido ao trabalho; segunda opção mais votada foi “Motivação para buscar mais conhecimento visando crescimento e reconhecimento” (60,9%). Outra opção bem votada é “Permitir que você coloque em prática suas habilidades e competências”, com 47,8%; com 39,1% de escolhas foi a opção “Contribuir para o ambiente social, com autonomia, liberdade e independência”. Pode-se comprovar que os participantes se identificam com opções relacionadas com realização, motivação, crescimento, reconhecimento, oportunidade de colocar em prática habilidades e competências, definições que reforçam a questão anterior, afirmação de Ricardo Antunes. Para o autor, “uma vida cheia de sentido fora do trabalho supõe uma vida dotada de sentido dentro do trabalho” (ANTUNES, 2008, p. 173).

Sob o ponto de vista dos trabalhadores e como objetivo estratégico das instituições, o que se almeja é um trabalho que permita com que o profissional coloque em prática suas habilidades e competências, que lhe traga um retorno financeiro para manter uma vida digna e proporcionar outras aquisições, incluindo lazer, e que o motive a buscar mais conhecimento visando um crescimento na sua carreira e o reconhecimento por isso.

**Gráfico 3. Questão 6**



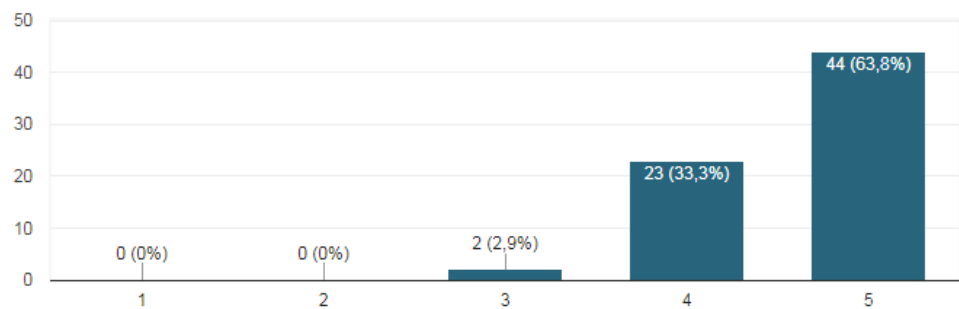
Fonte: Questionário Diagnóstico

A terceira seção, “**Gestão do Conhecimento**”, levantou questões sobre o conhecimento propriamente dito, foco principal deste estudo, as próximas perguntas

referiram-se à organização como propiciadora de conhecimento. Concluiu-se que os participantes acreditam que o conhecimento pode ser adquirido fora do espaço acadêmico e concordam que pode haver transferência de conhecimento dentro das organizações, como pode ser observado nos Gráficos 4 e 5. Como respostas abertas, surgiram: “Compartilhar experiências, compartilhando alguma informação que seja útil de forma positiva”; “Agregar valores e compartilhar conhecimento”; “Espaço de ensino e aprendizagem constante”; “Potencialização e qualificação do colaborador” e “Possibilidade de estabelecer intercâmbio de conhecimento entre os membros da organização”.

**Gráfico 4. Questão 8**

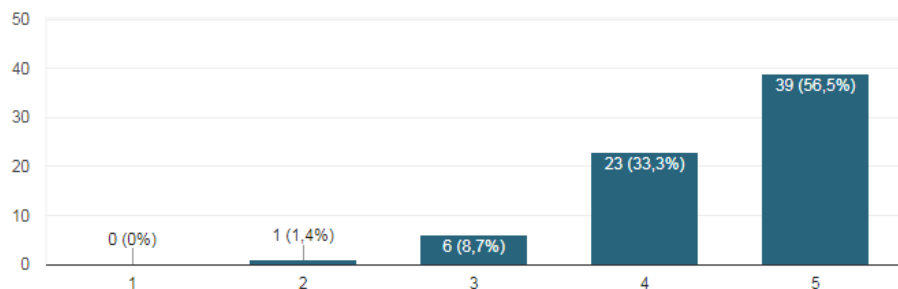
Você acredita que a organização é um espaço propício para aquisição de conhecimento?



Fonte: Questionário Diagnóstico

**Gráfico 5. Questão 9**

E a transferência de conhecimento, é possível dentro da organização?



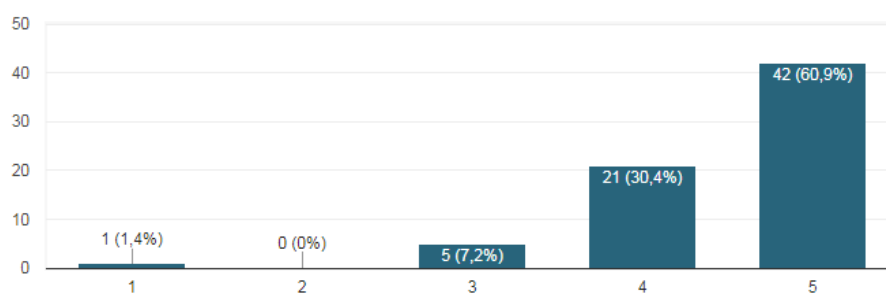
Fonte: Questionário Diagnóstico

Sobre **aprendizagem organizacional**, obteve-se as respostas: “Diálogos, com resultado mais rápido, produção em equipe”; “Aprender todos os dias”; “Indispensável”; “Uma necessidade constante, aprimoramento saudável tanto individual como para a organização”.

Especificamente, sobre o colégio, alvo desta pesquisa, a grande maioria dos participantes concordam que a instituição está preocupada com a gestão do conhecimento, favorecendo a criação, como exposto no Gráfico 6, mas em compensação um resultado mais baixo foi obtido quando levanta-se a questão de incentivo da organização para a transferência de conhecimento, 84% percebem que isso existe, como pode ser visto no Gráfico 7. E percebem em momentos como reuniões de formação, apresentação de experiências e outras reuniões que o colégio oportuniza a transferência ou partilha de conhecimentos, porém nas considerações, os respondentes sinalizaram o anseio por mais momentos de partilha: “O colégio como instituição de ensino poderia partilhar mais de treinamento aos seus funcionários.”; “Percebo que o incentivo, o desejo e a intencionalidade de realizar as partilhas de conhecimentos, são maiores do que as oportunidades que temos para realizá-las com frequência.”; “Mesmo observado as oportunidades oferecidas pela escola, percebo a necessidade de mais oportunidades de apresentação de experiências”.

**Gráfico 6. Questão 14**

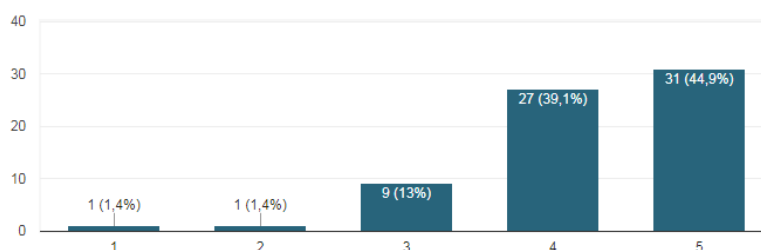
Você acredita que o Colégio favorece a criação de conhecimento para os educadores?



Fonte: Questionário Diagnóstico

**Gráfico 7. Questão 15**

Você acredita que o Colégio incentiva a transferência (ou partilha) de conhecimento entre os educadores?



Fonte: Questionário Diagnóstico

A Questão 16 foi de múltipla escolha, “Em que momentos você percebe (considera) que o Colégio esteja oportunizando a transferência ou partilha de conhecimentos”, 79,7% considera que seja nas “Reuniões de Formação” que o Colégio oportuniza; 56,5% acredita na “Apresentação de experiências”; 53,6% em “Reuniões por área de conhecimento”; 52,2% nas “Reuniões gerais” e 47,8% em “Reuniões por segmento”. Em “outros” foram citados: “Oportunidades de cursos e formações externas”; “Nas trocas de experiências com pais e estudantes, nos clubes de filosofia, ciências, PJM, CRISD, GEA, GER...”; “Jornadas Pedagógicas” e “Eventos fora da escola”.

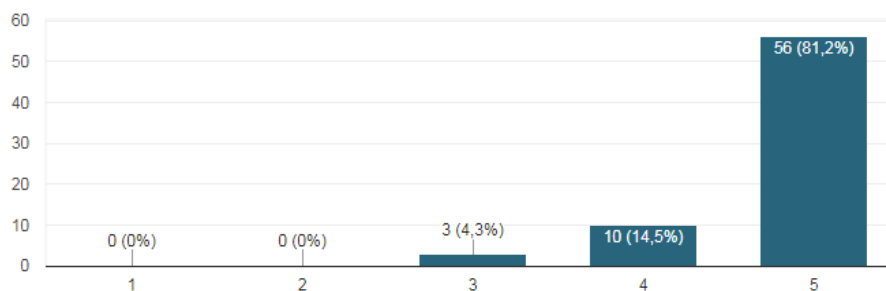
Nas considerações desta seção, Questão 17, foram seis respostas: “Considerando que os gestores têm que partilhar mais destas reuniões que participam, com o restante do grupo.”; “O colégio como instituição de ensino poderia partilhar mais de treinamento aos seus funcionários”; “a partilha de conhecimentos entre os funcionários ocorre pouco”; “Percebo que o incentivo, o desejo e a intencionalidade de realizar as partilhas de conhecimentos, são maiores do que as oportunidades que temos para realizá-las com frequência”; “Em todos os momentos onde são discutidos assuntos relevantes para os alunos ou funcionários são partilhados os conhecimentos”; “Mesmo observado as oportunidades oferecidas pela escola, percebo a necessidade de mais oportunidades de apresentação de experiências”.

A seção que abordou o “**Compartilhamento de Conhecimento - Potencial de Partilha**”, contemplou cinco questões com a intenção de que os respondentes pudessem avaliar os seus colegas e o potencial destes em partilhar conhecimento, ações e experiências e a possibilidade de inspiração, mais uma questão aberta e opcional com considerações. Os educadores mostraram uma certa indiferença sobre o “que os colegas costumam partilhar o que estão fazendo”, o que leva a interpretar que grande parte dos educadores não conseguem visualizar esta partilha de ações por parte de seus colegas. A maioria conhece os projetos desenvolvidos no seu segmento de ensino, com ressalva de um número significativo de indiferentes e não concordantes. E a grande maioria demonstrou vontade em conhecer os projetos dos demais educadores, como visto no Gráfico 8. Pode concluir que os educadores da escola têm real interesse em conhecer os projetos dos seus colegas. Da mesma

forma, que acreditam que podem se inspirar em outros projetos, referenciando o potencial de partilha (doação + coleta) e de inspiração dos projetos dos colegas.

**Gráfico 8. Questão 21**

Você gostaria de conhecer os projetos dos demais educadores?



Fonte: Questionário Diagnóstico

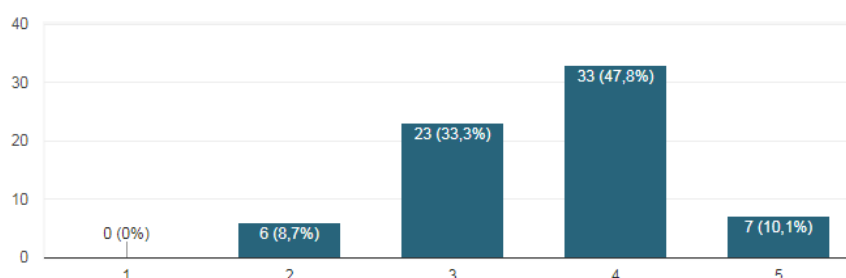
Nas considerações da seção cinco, sete respostas foram dadas, a serem consideradas: “Mais partilha entre professores e funcionários”; “Ter momentos de partilha dos projetos ou um espaço (físico ou virtual) para divulgar esses projetos seria muito válido para a Instituição”; “Através de nossos canais de comunicação podemos conhecer mesmo que superficialmente as atividades diversas em nossa escola, tornando muito maior a interação das diversas áreas de conhecimento”; “Seria uma grande conquista a partilha de projetos, realização de pesquisas nas diversas áreas, mas o bom de tudo isso é que o Colégio Marista Rosário nos dá essa possibilidade de buscarmos esse conhecimento e ajudar na construção de conhecimento”; “A partilha de experiências, vivências, conhecimentos, sempre tendem a enriquecer os grupos e ou indivíduos de uma instituição”; “Além de inspirar outros projetos, o conhecimento de diferentes projetos possibilitará o intercâmbio de conhecimento entre os estudantes”; “O tamanho da escola e as ‘demandas universais’ de cada segmento pode estar dificultando esse potencial de partilha”.

O referido “**Compartilhamento de Conhecimento - Potencial de Doação**”, propôs aos participantes uma auto-avaliação, mediando a capacidade de cada um em doar seu conhecimento, projetos, ações e experiências. A maioria afirmou que costuma partilhar suas ideias, ações e projetos com os colegas, com um pequeno percentual de indiferentes. Um pouco mais da metade dos respondentes acreditam que os demais colegas conhecem os seus projetos e quase esse mesmo número são indiferentes ou não concordam, como colocado no Gráfico 9. Ao remeter estas respostas ao que foi dito anteriormente, quando os profissionais consideraram muito o

reconhecimento para dar sentido ao trabalho na sua vida, dá a entender que os respondentes têm uma expectativa de que seus projetos sejam conhecidos, mas com a real noção de que atualmente não são o suficiente. A grande maioria declarou ter vontade de que seus projetos sejam conhecidos pelos colegas, ou seja, a necessidade de serem reconhecidos.

**Gráfico 9. Questão 25**

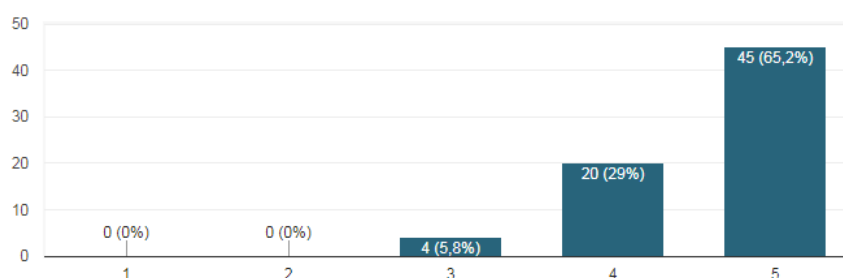
Você acredita que os demais colegas conhecem os seus projetos?



Fonte: Questionário Diagnóstico

**Gráfico 10. Questão 27**

Você acredita que os seus projetos/ações podem inspirar outros educadores?



Fonte: Questionário Diagnóstico

Como considerações da seção seis, com apenas quatro respostas, pode-se destacar: “Contamos com estas trocas de opinião e conhecimento para aperfeiçoar projetos em andamento ou ainda em construção”; “Todos os educadores são convidados a fazer a diferença por meio do conhecimento, construção de saberes, pesquisadores e inovadores em prol da educação e formação de novos sujeitos”; “O potencial de doação existe para as demandas de trabalhos nos setores entretanto as demandas do segmento poderiam se encontrar mais possibilitando, dentro da carga horária de trabalho, que haja um potencial de doação maior enquanto equipe” e “Muitos projetos são conhecidos apenas no grupo de trabalho, como no meu caso, educação infantil. No ano de 2016, foi realizado um encontro de Tecnologias para

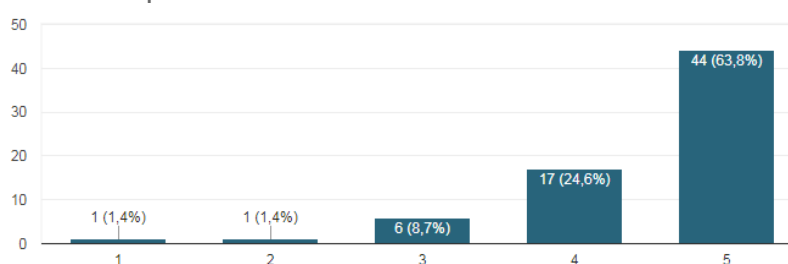
todos a escola, esse evento foi muito gratificante, pois as pessoas conseguiram conhecer um pouco do trabalho das Tecnologias em todos os níveis de ensino”.

Analisando as respostas, foi possível enxergar que os educadores almejam o reconhecimento através das suas ações e que tem total potencial de doação de conhecimento, ideias, projetos. Este potencial de doação de conhecimento, pode ser comprovado de igual forma quando foram perguntados se acreditam que seus projetos podem inspirar os colegas, esboçado no Gráfico 10, as respostas mostraram que os educadores não só almejam reconhecimento como acreditam no seu potencial e na sua capacidade de desenvolver projetos interessantes que possam servir de inspiração para os demais educadores.

A última abordagem foi sobre “**Compartilhamento de Conhecimento - Potencial de Plataforma**”, com objetivo de investigar o interesse dos participantes em utilizar uma rede de partilha, uma plataforma virtual de compartilhamento de conhecimento e um repositório de projetos. Como pode ser observado no Gráfico 11, os educadores do colégio, na sua maioria, consideram interessante a possibilidade de um ambiente virtual para partilha de conhecimento. Os educadores também consideram interessante um repositório virtual para suas ações e projetos.

**Gráfico 11. Questão 29**

Você considera interessante a possibilidade de um ambiente virtual para partilha de conhecimento?



Fonte: Questionário Diagnóstico

Como considerações opcionais e como questão final, destacaram-se: “O ambiente virtual é uma ferramenta importante para a disseminação de conhecimento”; “Sim, um portal para deixarmos nossas contribuições, artigos, papers, resenhas e projetos”; “é preciso ter um enorme cuidado com o processo de partilha de experiências/conhecimento por meio de redes sociais, algumas coisas podem ser desvirtuadas, além de existir um mecanismo criptográfico que limita o alcance do



mesmo”; “Presencial é muito melhor”; “Não conheço muito dessa possibilidade mas acredito que tudo que fortaleça a partilha de conhecimento seja bom para nos reinventar e sintonizar com as práticas da atualidade enquanto indivíduo que aprende e equipe que ensina”.

Justificou-se, a partir dos dados obtidos na pesquisa inicial, a análise da gestão do conhecimento como diferencial na organização e conseqüentemente a implantação de uma ferramenta que venha a facilitar o compartilhamento de conhecimento docente.

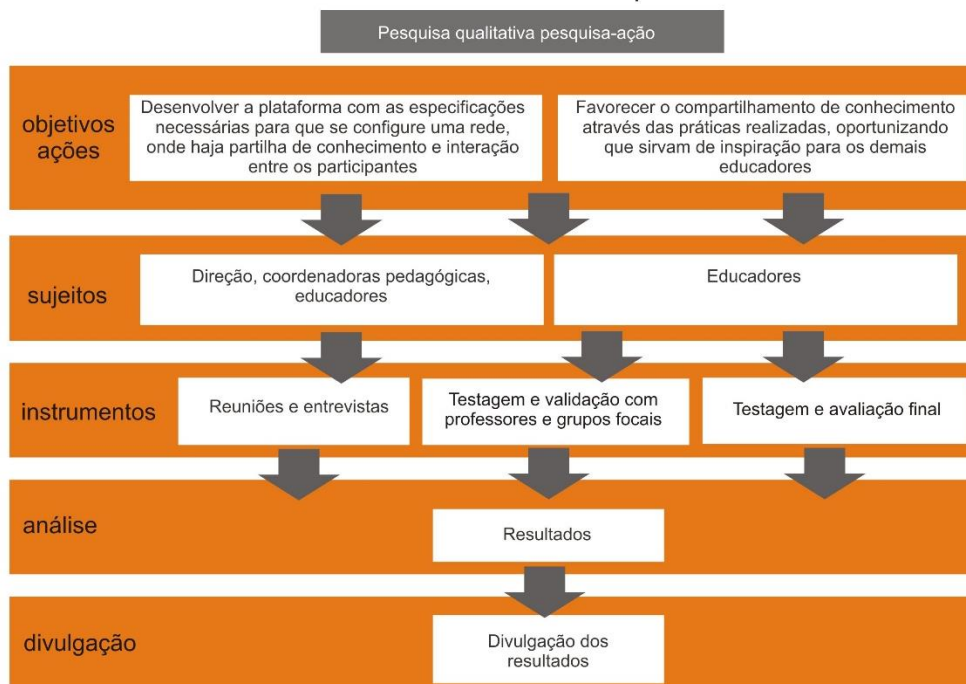
#### **4.6 ESTUDO 2: PLATAFORMA INSPIRA - PESQUISA-AÇÃO**

Com intuito de propor um modelo de gestão de compartilhamento de conhecimento docente no Colégio Marista Rosário, por meio da criação de um ambiente virtual, alguns objetivos específicos foram definidos para que seja colocada em prática a presente pesquisa. Compondo a segunda parte da pesquisa, coube ao estudo desenvolver a Plataforma com as especificações necessárias para que se configurar uma rede de compartilhamento de conhecimento, onde haja partilha e interação entre os participantes. Realizado o Estudo Diagnóstico, a próxima etapa foi estabelecer as características do sistema, as especificações para a programação da Plataforma, contando com a parceria de um programador.

Outro objetivo específico foi definido para a concretização da pesquisa-ação: favorecer o compartilhamento de conhecimento através das práticas realizadas, possibilitando que possam servir como inspiração para outros educadores. A intenção foi de aplicar e testar a Plataforma com os educadores, realizando as alterações necessárias a partir da contribuição dos usuários, analisar os resultados, viabilizando a implantação permanente da Plataforma. No Quadro 10, observa-se o desenho da pesquisa-ação:

### Quadro 10. Descritivo Estudo 2

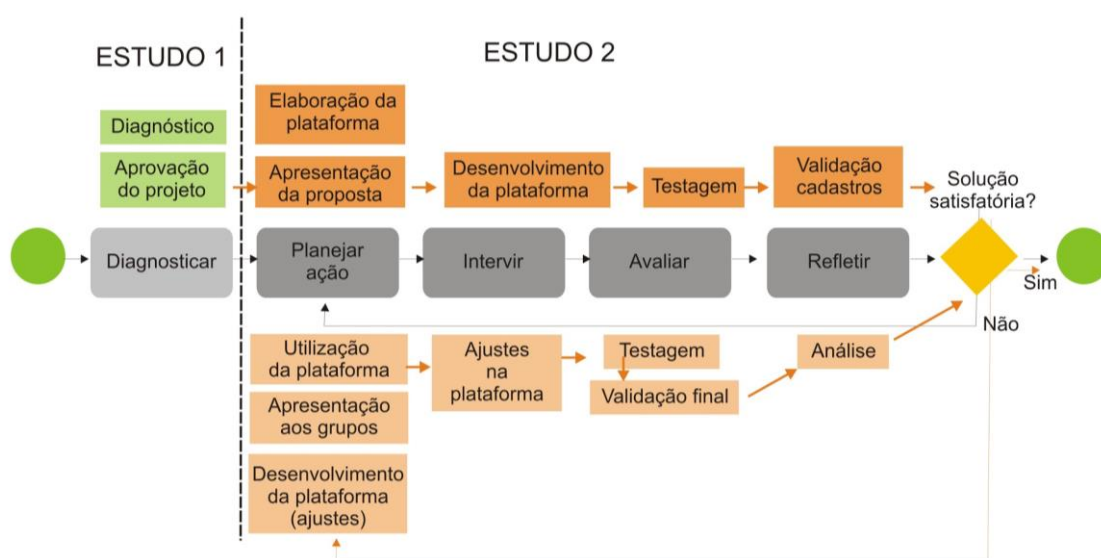
#### Estudo 2 - Plataforma Inspira



Fonte: autoria própria

O desenho acima apresenta a pesquisa desenvolvida no Estudo 2, evidenciando as ações realizadas a partir de seus respectivos instrumentos. Para clarificar as etapas desenvolvidas na pesquisa-ação, optou-se por utilizar o modelo de ciclos de pesquisa-ação com cinco etapas, de Filippo et al (2019) como exibido anteriormente, trazendo as especificidades dessa pesquisa. Observa-se na Figura 9, o desenho dos ciclos da presente pesquisa-ação:

Figura 9. Ciclos da Pesquisa-Ação: Plataforma Inspira



Fonte: autoria própria

Considerando as etapas estampadas na figura, coube discorrer sobre cada uma delas. A primeira etapa do ciclo de pesquisa-ação é o “diagnosticar”, etapa que foi desenvolvida no Estudo 1, descrito anteriormente. O “planejar” foi a etapa seguinte, quando foram definidas quais ações comporão a pesquisa e a partir destas, começa o desenvolvimento das atividades. Importante colocar que os ciclos da pesquisa-ação não são estanques, eles tendem a ser flexíveis variando de acordo com cada estudo. O ciclo não necessariamente encerra quando as etapas são concluídas, mas sim é um constante vai e vem de etapas, até o momento em que a resposta obtida é plenamente satisfatória.

No caso da presente pesquisa, todas as etapas foram trabalhadas, mas no desenrolar da etapa “refletir”, os processos foram revisitados e o processo continuou retornando para um segundo planejamento. Esse retorno do ciclo se justifica por ser um produto tecnológico onde as testagens e validações acontecem no decorrer do processo de desenvolvimento do produto, havendo a necessidade de voltar a testá-lo na medida em que os ajustes vão sendo realizados.

Por se tratar de um produto tecnológico, além da pesquisa-ação, justificada anteriormente, a pesquisa toma ares de *Design Research* em alguns momentos. O DR é uma metodologia de pesquisa que atende ao desenvolvimento de soluções tecnológicas para determinado problema, onde há etapas de testagem e validação do sistema. Optou-se por utilizar a concepção do Design de Interação, que pode ser definido por Rogers et al (2013, p. 8-9) como “projetar produtos interativos para apoiar o modo como as pessoas se comunicam e interagem em seus cotidianos, seja em casa ou no trabalho”. As autoras afirmam que o design de interação é fundamental para todos os campos de atuação refletindo nas “pesquisas e com os projetos de sistemas computacionais para as pessoas”. Em nenhum momento a pesquisa deixou de ser pesquisa-ação, mas absorveu alguns instrumentos do Design de Interação para fundamentar a validação do produto.

Retomando a etapa de planejamento, após a conclusão do Estudo Diagnóstico, a Plataforma foi elaborada e o produto foi consolidado: layout e funcionalidades definidos. A proposta de utilização da Plataforma, juntamente com o seu layout, foi apresentada para os professores em quatro reuniões específicas. Reuniões de apresentação aos professores - dez/2017 - apresentação aos professores do projeto

da Plataforma Inspira, seus objetivos e características. Foram quatro reuniões, uma para cada nível de ensino. Neste momento, obteve-se uma manifestação de adesão de 120 professores dispostos a participar da pesquisa.

Na etapa “intervir” foi quando a Plataforma começou a ser desenvolvida. Houveram alguns percalços na programação, razão pela qual foi atrasada a entrega do produto. Em setembro de 2018 foram retomados os trabalhos de programação e, o primeiro passo para a programação, foi o desenvolvimento da página inicial e os cadastros de usuário e de projetos.

Para “avaliar” o produto, essas telas foram apresentadas para um grupo de professores (Níveis 2 e 3 da Educação Infantil, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental) para testagem e validação das telas. Esse momento aconteceu em novembro e dezembro de 2018. Foram 23 professores que aderiram a essa fase.

Os instrumentos de validação foram construídos a partir das metas do Design de Interação, como as metas de usabilidade que foram exploradas anteriormente, junto aos instrumentos da pesquisa, e as metas de experiência de usuário que se referem às questões emocionais e sensoriais, que podem ser desejáveis e indesejáveis, de acordo com Rogers et al (2013, p. 22-23). As autoras consideram como aspectos desejáveis do produto: “satisfatório, agradável, atraente, prazeroso, emocionante, interessante, motivador, melhora a sociabilidade, cognitivamente estimulante, surpreendente, recompensador”, entre outros. Por outro lado, os aspectos indesejáveis: “tedioso, frustrante, irritante, infantil, artificial, faz com que alguém se sinta estúpido, entre outros”.

Muitos foram os elogios à Plataforma em si e alguns ajustes foram sugeridos. Dos elogios pode-se destacar: “Amei a plataforma! Super fácil de postar e vai ser muito bom acompanhar tanto os nossos projetos quanto os demais segmentos”; “Acredito que irá facilitar nossa ação pedagógica e também deixar visível o que acontece na escola”; “Sucesso, o uso e os testes farão funcionar bem lindamente!”.

Com relação ao cadastro de usuário, os participantes avaliaram que houve facilidade em encontrar os botões de comando, que o sistema foi ágil e que os itens do cadastro de usuário foram suficientes para identificar o usuário. Sobre o cadastro de projetos, os professores identificaram uma dificuldade na forma de inclusão das

fotos de perfil e fotos do projeto, mas acharam que o sistema foi intuitivo, de fácil preenchimento e que foram claros os dados a serem preenchidos. Porém algumas sugestões surgiram com relação a postagem das fotos e dos vídeos, assim como levantaram a possibilidade de edição dos projetos, como pode ser visto no Quadro 11.

**Quadro 11. Resumo Validação dos Cadastros**

Questões	Concordo Totalmente 1	2	3	4	Discordo Totalmente 5
Visibilidade botão cadastro de usuário	91,3%		4,3%		4,3%
Agilidade no preenchimento do cadastro de usuário	78,3	8,7	8,7		4,3
Clareza nas questões do cadastro de usuário	91,3	4,3			4,3
Visibilidade botão cadastro de projetos	82,6	8,7	4,3	4,3	
Agilidade no preenchimento do cadastro de projetos	82,6	13	4,3		
Clareza nas questões do cadastro de projetos	91,3		8,7		
Postagem das fotos	47,6	14,3	23,8	4,8	9,5
Postagem de vídeo pelo YouTube	45	15	30		10

Fonte: Questionário de Validação

Segundo Rogers et al (2013, p.25-28), os princípios a serem observados no design são os de interação com o objetivo de amparar uma reflexão a partir da experiência do usuário. Os mais usuais são: “visibilidade, *feedback*, restrições, consistência e *affordance*”. A “visibilidade” se refere às funções, que na medida que estas forem visíveis para o usuário, eles automaticamente saberão como utilizá-las, assim o sistema fica auto-explicativo. O “*feedback*” é o retorno de informações que a ação realizada oferece ao usuário, oportunizando a ele a continuidade da atividade, como no sistema em questão no momento em que o usuário completou seu cadastro ou cadastrou sua prática. As “restrições” são as ações que deixam de estar disponíveis a partir de um determinado momento ou ação prévia, até mesmo quando o usuário informa de maneira errônea seu usuário ou senha e uma mensagem aparece com a impossibilidade de prosseguir. A “consistência” diz respeito a

interfaces similares oferecidas para realizar atividades semelhantes, como por exemplo, a edição do cadastro de usuário ou de cadastro de prática, o caminho para execução da atividade é o mesmo. E por fim, o “*affordance*” que significa o atributo dado a um objeto permitindo que as descubram como usá-lo, como se fosse uma pista. Considerando os princípios de design de interação descritos, as sugestões da validação foram acolhidas e as alterações realizadas. Encerrando esse primeiro ciclo com o “refletir” dos resultados da validação.

Como o propósito da pesquisa era a testagem da Plataforma com todas as suas especificidades e capacidade de uso, o estudo revisitou a etapa de planejamento para que começasse um novo ciclo de trabalho. O novo planejamento se desenrolou com um novo desenvolvimento da Plataforma, realizando os ajustes a partir dos apontamentos das professoras. A próxima ação planejada foi a apresentação da Plataforma consolidada para os professores para a testagem de utilização definitiva.

As reuniões de apresentações ocorreram de março a abril de 2019 e foram focadas em uma série por reunião, para um grupo menor, fazendo com que a reunião assumisse um papel mais intimista. Muitas contribuições foram acolhidas nesses momentos. Com uma atenção maior com relação à motivação do uso da Plataforma, a pesquisa se beneficiou de alguns educadores mais envolvidos para que esses fossem os propagadores do projeto. Esses professores voluntários fizeram parte dos grupos focais, citados em sujeitos de pesquisa. Ainda como ação de planejamento foi o início da utilização do protótipo finalizado. A nova etapa de “intervir” caracterizou os novos ajustes que foram realizados no decorrer da utilização. Novamente o “avaliar” foi o momento de testagem e validações finais e o “refletir” final diz respeito à análise dos resultados da pesquisa.

De acordo Filippo et al (2019, p. 6), o pesquisador “realiza ações e observa os efeitos decorrentes das mudanças realizadas, os pontos positivos, negativos” e neutros. Cada ação colocada em prática é estudada e serve como aprendizado constante para a pesquisa. Os resultados finais da pesquisa, assim como os ajustes e a avaliação da utilização serão deslindados em capítulos posteriores.

#### 4.6.1 Descrição do Processo de Pesquisa

Na presente pesquisa, a pesquisadora foi considerada *insider*, ou seja, esteve totalmente envolvida com o ambiente estudado. Para Filippo et al (2019, p. 14): “O pesquisador *insider* tem como vantagem o fato de que ele conhece em detalhes o ambiente da pesquisa e vivencia os problemas e as soluções investigadas, como profissional ou membro do grupo”.

A maioria das metodologias de pesquisa centram seus estudos na neutralidade do pesquisador, diferentemente da pesquisa-ação onde o pesquisador está fortemente envolvido na instituição pesquisada, no ambiente de pesquisa. Principalmente o pesquisador *insider* que está totalmente envolvido não há possibilidade de manter uma neutralidade. O pesquisador articula as ações, coleta as contribuições dos participantes e observa os resultados das alterações processadas, considerando os pontos positivos, negativos e neutros. Cada ação colocada em prática é estudada e serve como aprendizado constante para a pesquisa.

Por se tratar do método de pesquisa-ação, onde o pesquisador está inserido no contexto da pesquisa, no texto a seguir será utilizada a primeira pessoa do singular ou do plural<sup>14</sup> para relatar os resultados da pesquisa.

Ao longo da pesquisa, para constituir a configuração atual, a Plataforma Inspira foi recebendo as seguintes contribuições:

1. A ideia inicial era um ambiente virtual de aprendizagem para educação corporativa, onde a instituição postaria os conteúdos e os usuários teriam o papel somente de coletar informações, oportunizando novos conhecimentos ou reforço de treinamento. A partir do resultado da pesquisa “Educação Corporativa: o sentido do trabalho na vida das pessoas”, surgiu a possibilidade de um ambiente virtual de compartilhamento, servindo como base para a Gestão do conhecimento na Instituição. Ao apresentar o plano para a orientadora educacional (C.C.), ela contribuiu com a frase “uma ideia só vira

---

<sup>14</sup> “Em uma pesquisa-ação, a redação do relatório leva em conta a participação direta do pesquisador. Isto significa que o uso da primeira pessoa do plural e da primeira pessoa do singular são os mais indicados, evitando-se o uso do tom impessoal. Esse cuidado é relevante para que fique evidente que o relatório apresenta uma interpretação do pesquisador do que ele vivenciou” (FILIPPO et al, 2019, p. 11).

solução quando é compartilhada”, reforçando a disposição dos educadores para a partilha. Então, a partir das primeiras reuniões com a equipe diretiva, ficou definido que seria um ambiente virtual para partilhar projetos, vivências ações dos educadores. O nome “Inspira” surgiu a partir dessas conversas.

2. O Estudo Diagnóstico, descrito anteriormente, serviu como embasamento da necessidade de se explorar mais a Gestão do Conhecimento na Escola, confirmando a nossa intenção e o anseio dos educadores por momentos de partilha.
3. Das reuniões iniciais com as coordenadoras pedagógicas, originou a separação em categorias: áreas do conhecimento e segmentos de ensino, facilitando as buscas. As áreas do conhecimento tinham uma identidade visual, com ícones específicos para cada componente curricular/área. As cores foram sugeridas por mim e aprovadas pelas coordenações. A Educação Infantil não trabalha com áreas do conhecimento e sim com eixos norteadores e projetos multidisciplinares que nascem do centro de interesse dos estudantes, mas para que pudéssemos ter uma nomenclatura padrão para a Inspira, a coordenadora da Educação Infantil S.R.N. acolheu a ideia, que foi validada posteriormente pelos seus professores.
4. O primeiro protótipo de tela foi apresentado, conforme Figura 10:

**Figura 10. Tela inicial (1ª versão)**



Fonte: autoria própria

5. A cor do fundo que originalmente era verde, foi substituída por um azul petróleo ficando mais próximo da cor azul, da rede de escolas. Em seguida, foi sugerido que a tela tivesse um fundo mais moderno, passando a ideia de redes, de



conexões estabelecidas com a partilha de projetos. O fundo foi substituído pelo que é atualmente.

6. Ainda pairava a dúvida se esse ambiente virtual era uma rede social, uma plataforma ou um repositório, até a qualificação do mestrado onde, de acordo com as características do ambiente, ficou definido como plataforma.
7. Na apresentação do projeto para todos os professores, no final de 2017, com o produto ainda em fases de programação, os educadores indagaram se teria como postar um projeto concebido por mais de um professor (isso é muito comum quando se trabalha uma sequência didática, que se refere a um projeto interdisciplinar que perpassa por todos os componentes curriculares dentro da mesma área do conhecimento, assim como nos anos iniciais ter projetos elaborados por todas as professoras da mesma série, é muito frequente). Incluímos no cadastro de projeto, a possibilidade do professor colaborador, podendo o usuário incluir quantos professores colaboradores quiser, desde que estes estejam cadastrados na Plataforma. O projeto fica também registrado no perfil do professor colaborador. Também registraram que não havia uma identificação clara da ordem dos segmentos, qual cor correspondia a cada segmento (até então a ordem dos segmentos seguia o sentido horário, iniciando com Educação Infantil até finalizar em Ensino Médio).
8. Uma das primeiras alterações que fizemos foi a ordem no layout da tela principal, optando por uma forma mais organizada dos itens, sugerido pelo programador e aprovado posteriormente pelos professores, como descrito no item a seguir.
9. Testamos em um primeiro grupo de professores, onde apareceram erros de finalização dos cadastros, mesmo com o cadastro sendo finalizado e os professores estavam com dificuldade de postar fotos ou se conseguiam postar, não conseguiam visualizar. Solicitaram, também, o acesso pelo celular. A versão *mobile* começou a ser desenvolvida. Os ajustes foram feitos. Além das considerações que coletamos no momento das testagens, os professores preencheram um questionário de validação, como descrito anteriormente em instrumentos de pesquisa. Aproveitamos o instrumento de validação, para avaliarmos o layout, as cores, a facilidade de acionar os dados, botões de fácil

visualização e se o sistema era intuitivo o suficiente (itens mais explorados em “instrumentos de pesquisa”).

10. Passamos para um segundo momento de testagem dos mesmos cadastros com um novo grupo de professores. Os problemas tinham sido solucionados e a indagação dos professores agora era que não tinha como editar o projeto depois de publicado e como a visualização ainda não estava pronta, não tinham como verificar o que tinham postado. Da mesma maneira que com o grupo anterior, acolhemos as considerações e o questionário de validação foi respondido. As alterações foram realizadas.
11. Alguns professores relataram que tinham esquecido da senha cadastrada, criamos então a possibilidade de recuperar a senha. Como na maioria dos sistemas que permitem a recuperação, a nova senha foi enviada para o e-mail marista, porém não foi possível. Ao testar esta nova funcionalidade, verificamos que o e-mail marista considerado como spam este tipo de mensagem, por questões de segurança, optamos então por enviar para um segundo e-mail informado pelo usuário no momento de recuperar a senha.
12. Apresentei a Plataforma para uma nova coordenadora pedagógica (C.S.), que fez várias sugestões a partir das suas experiências e do que tinha ouvido dos professores e demais colegas: a possibilidade de incluir comentários como uma forma de retorno e de reconhecimento do conhecimento postado; considerando a sequência didática utilizada nos Anos Finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, teríamos que incluir a possibilidade de mais de um componente curricular em um único projeto; criação de uma persona Inspira, que tornasse a Plataforma mais conhecida nas redes sociais, criando a possibilidade da Inspira se comunicar com os usuários. Essa ideia sugerida pela C.S., serviu como inspiração para outros desdobramentos, utilizar a Persona Inspira como fonte de reflexão e motivação, que além de poder publicar nas redes pensamentos sobre conhecimento, é uma forma de fazer com que os educadores possam lembrar da Inspira, motivando para que compartilhem suas práticas. A partir daí, criei uma identidade visual para a Inspira, que foi aprovada nas apresentações seguintes da Plataforma, além das redes sociais. Além dos

perfis no Facebook e no Instagram. As mensagens de reflexão e de reforço estão descritas na seção identidade visual da Plataforma.

13. Em um primeiro momento, incluímos uma validação de cadastro de usuário pelo administrador. Mas na medida que estamos recebendo mais inscrições de usuários e os professores relataram que precisavam esperar a autorização do administrador, além de não estamos atentos com o admin o tempo inteiro, para agilizarmos a liberação do uso, optamos por liberar qualquer cadastro e depois, diariamente são revisados os usuários para verificar se não há nenhum intruso.
14. Por necessidade de acompanhar o movimento da Plataforma, criamos no sistema um “registro de atividades”. Onde todas as atividades realizadas são informadas ao administrador.
15. Comecei a me reunir com grupos de professores para testagem da Plataforma e para ouvir as suas considerações. Uma delas foi a troca da expressão “projeto” que estávamos usando até então por algo mais utilizado por eles. Os professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio não utilizam o termo “projeto” e sim “sequência didática”, por outro lado, a esse último não é usual na Educação Infantil. Após várias consultas entre os educadores, ficou definido um termo que se encaixasse melhor a todos os seguimentos: “prática”/“prática pedagógica”.
16. Nas práticas de coletar impressões nos “grupos focais”, outras sugestões surgiram: incluir tutorial impresso nos e-mails convidando demais professores para participarem da Plataforma; incluir vídeo de tutoriais e um texto ou vídeo de apresentação na Plataforma. Foram realizados os ajustes conforme o descrito nas especificações das telas, em texto anterior.
17. Percebi, observando o preenchimento do cadastro pelos professores e até mesmo nas falas durante as reuniões, que eles procuravam, na tela inicial incluir seu e-mail e senha, como se fossem cadastrados. Isso pode ter ocorrido pelo fato de todos os educadores possuírem e-mail marista cadastrado na rede e senha, sem perceberem que a Plataforma ainda não está inserida no servidor marista, por isso exige um novo cadastro e senha. Para facilitar optamos por

substituir o termo “não tem conta” por “primeiro acesso?”. Seguido do botão “registrar” para remeter ao cadastro de usuário.

18. Assim como, alguns professores sugeriram a inclusão de mais espaço na descrição da prática. Foi adicionado um número maior de caracteres na descrição da prática pedagógica.
19. Por sugestão da coordenadora pedagógica C.S. e de alguns professores, em uma reunião de professores sobre educação inclusiva, recorreu a eles a proposta de conversarmos com o setor responsável e possivelmente inserirmos ações de inclusão. Em uma conversa com uma das professoras do Atendimento de Educação Especial (AEE), L.A. manifestou o desejo de que fossem incluídas ações de educação inclusiva na Inspira. Validamos com a direção e alguns professores e abarcamos na Plataforma: “atividades adaptativas”, para que sirvam de inspiração quando um professor precisar aplicar uma atividade para um estudante de inclusão. No cadastro da prática, foi disponibilizada a opção para o professor sinalizar se a prática é adaptativa ou não. Mais informações sobre essas atividades e a educação inclusiva no Colégio, estão descritas em texto posterior.
20. Partindo da sugestão de um grupo de educadores para que a Inspira tivesse a opção de anexar arquivos, optamos por implantar um campo para incluir endereço de compartilhamento de arquivo.

De acordo com Takeuchi e Nonaka (2009) a última etapa no processo de criação do conhecimento é o desenvolvimento de um modelo real. Conceber um modelo é muito mais tranquilo do que lidar com “metáfora ou analogia”. No modelo, as ambiguidades e possíveis contradições podem ser sanadas e as concepções podem ser compartilhadas por meio da “lógica consistente e sistemática”.

Para os autores, o “princípio fundamental do design organizacional” na visão oriental é a “redundância”, ela “encoraja o diálogo frequente e a comunicação”, criando uma “base cognitiva comum” entre os membros da organização proporcionando a transferência de conhecimento tácito. “A redundância também dissemina o novo conhecimento explícito através da organização para que possa ser internalizado pelos empregados”.

O acesso livre às informações da empresa também ajuda a construir redundância. Quando existem diferenciais de informação, os membros de uma organização não podem mais interagir nos mesmos termos, o que prejudica a busca por interpretações diferentes do novo conhecimento. [...] o valor da contribuição de cada pessoa é determinado menos por sua localização na hierarquia da companhia do que pela importância da informação que ela proporciona para todo o sistema de criação do conhecimento (TAKEUCHI E NONAKA, 2009, p. 48-49).

Todos os membros da instituição, independente da função que ocupam, contribuem para a construção do conhecimento organizacional, gerando um novo conhecimento. Por isso, que a presente pesquisa optou por considerar uma gestão compartilhada de conhecimento e, no caso em questão, conhecimento docente.

#### **4.7 ANÁLISE DE DADOS**

A análise de dados da presente pesquisa foi alicerçada nas entrevistas, questionário de avaliação da Plataforma, reuniões com os grupos focais e registros do diário de pesquisa, cujo conteúdo principal foi deslindado na descrição dos processos de pesquisa.

O processo de pesquisa foi desdobrado à medida que as contribuições foram sendo dadas e a Plataforma construída. Por vezes, sendo modificada com as sugestões dos participantes. Os instrumentos citados anteriormente e detalhados nos textos anteriores, compuseram a pesquisa e o resultado está na construção da Plataforma Inspira. O modelo proposto de gestão compartilhada de conhecimento docente será apresentado no capítulo seguinte.

Finalizando a pesquisa, foram utilizados mais dois instrumentos sinalizados, mais uma leva de entrevistas semi-estruturadas e um questionário de avaliação da Plataforma. Os dados coletados nesses instrumentos finais de pesquisa, serão analisados posteriormente, através de análise de conteúdo. Neste tipo de análise, o pesquisador categoriza as informações de uma maneira que auxilie a compreensão dos dados coletados.

## 5 O MODELO PROPOSTO: PLATAFORMA INSPIRA

O conhecimento é algo extremamente valioso, presente na mente dos indivíduos (naturalmente ou desenvolvido) e das organizações, e que se compartilhado tende a atingir um patamar ainda maior de valoração. Probst (2007, p. 29) conceitua conhecimento como um conjunto de “cognição e habilidades que os indivíduos utilizam para resolver problemas [...] está sempre ligado a pessoas. [...] construído por indivíduos e representa suas crenças sobre relacionamentos causais”.

Muitas são os significados para a palavra inspiração, desde “pessoa ou coisa que inspira, estimula a capacidade criativa” ou no sentido figurativo, segundo o dicionário Michaelis: “Iluminação súbita e geralmente genial, que tem efeito animador e estimulador da criatividade do artista; clarão, lampejo”. A definição fisiológica desse mesmo dicionário conceitua a inspiração como “entrada de ar nos pulmões”, da mesma forma que Guyton (2006) considera como “**o processo de sugar o ar para dentro do organismo, para depois liberá-lo para fora do corpo através da expiração, realizando um ciclo respiratório**”, se encaixa perfeitamente com o produto proposto para essa dissertação.

A ideia central do produto foi que, após o conhecimento ser doado (postagem dos projetos na Plataforma), os educadores ao terem acesso a ferramenta, pudessem coletar o conhecimento, absorvendo as ideias compartilhadas pelos colegas, e que a “iluminação” de cada projeto pudesse percorrer seu corpo com infindas emoções e posteriormente a isso, oportunizasse a criação de um conhecimento novo, que seria expirado para fora por meio de um novo projeto, postado na Plataforma. O ciclo de inspiração deveria estar sempre em constante movimento. Diante disso, justificou-se o nome escolhido para o produto: **INSPIRA**. Que cada projeto postado pudesse inspirar novas ideias, novas práticas e um conhecimento novo a ser partilhado com os colegas.

Probst (2007, p. 34) salienta o compartilhamento de conhecimento: “O passo mais importante é analisar a transição do conhecimento do indivíduo para o grupo ou

a organização. A distribuição do conhecimento é o processo de compartilhar e disseminar conhecimento”. Para Senge (2004), o que o coletivo aspira, acaba fortalecendo os seus membros e, a aprendizagem construída em conjunto, acaba trazendo mais benefícios para todos.

Sinalizados os objetivos e as demais particularidades da pesquisa, apresenta-se o detalhamento do produto entregue: uma plataforma de compartilhamento de conhecimento docente, realizada por meio da partilha de práticas pelos educadores. A programação da Plataforma Inspira foi exclusiva e sem a utilização de softwares de desenvolvimento de plataformas ou redes sociais. A opção de criar-se uma plataforma própria, foi baseada na intenção de ser um produto especialmente adaptado para a realidade das instituições de ensino, onde se oportuniza a partilha de práticas, ações, vivências de êxito de cada educador, transferindo para os usuários da Plataforma a possibilidade de conhecer o que está sendo aplicado nas salas de aulas dos demais educadores, além de servir como inspiração para a criação de novas ideias. Na seção sobre trabalhos correlatos, da presente dissertação, evidenciou-se a escolha por uma produção própria e exclusiva.

## 5.1 ETAPAS PARA UTILIZAÇÃO DA PLATAFORMA

O objetivo da Plataforma é que **cada prática inspire uma outra**. Cada vez que isso acontecer, o professor que foi inspirado poderá postar o seu resultado, vinculado a prática/educador inspirador. Criando uma rede, uma teia entre os educadores dos diversos segmentos.

O educador tem a opção de utilizar a Plataforma somente como coleta de conhecimento, podendo acessá-la com o seu usuário e senha e dar uma olhada no que os outros professores estão compartilhando (coleta de conhecimento). Ou pode doar conhecimento, ao postar uma prática sua para compartilhar com os demais educadores. A Plataforma contempla opção de busca por área do conhecimento/segmento de ensino, por educador ou em uma busca geral, onde todas as práticas pedagógicas postadas podem ser visualizadas.

O mapa de navegação pode ser observado na Figura 11, onde constam todos os processos da Plataforma Inspira e servirá como base para a programação.

**Figura 11. Mapa de Navegação**



Fonte: autoria própria

Este mapa mental ou conceitual foi concebido antes do desenvolvimento do sistema, para que pudesse ser compreendido todas as funcionalidades que seriam customizadas a partir do Estudo Diagnóstico. De acordo com Rogers et al (2013, p. 86), “um sistema bem – sucedido é aquele baseado em um modelo conceitual, que permite que os usuários aprendam rapidamente a usar o sistema e o utilizarem de forma eficaz”. As especificações técnicas utilizadas para o desenvolvimento da Plataforma Inspira serão descritas no item a seguir.

## 5.2 ESPECIFICAÇÕES TÉCNICAS

Primeiramente, discutiu-se quais os tipos de plataformas seriam de melhor utilidade e facilidade para os usuários em questão. Chegando à conclusão que uma plataforma web seria a melhor escolha, considerando os seguintes pontos:

- a) Pequena equipe de desenvolvimento;
- b) Grande utilização atual de aplicações web responsivas;
- c) Maior escalabilidade da aplicação;
- d) Maior experiência do desenvolvedor.



Tendo escolhida a plataforma, começou a decisão pela arquitetura do sistema a ser implementado. Devido à grande popularidade, quantidade de materiais de suporte e confiabilidade por consequência de tantos anos no mercado, a linguagem de programação **PHP** (*Hypertext Preprocessor* ou originalmente *Personal Home Page*) foi a escolhida. Para o padrão de desenvolvimento web, foi utilizado **HTML5** (*HyperText Markup Language*) e **CSS** (*Cascading Style Sheets*) para a estrutura visual em conjunto com a framework **MDBootstrap** para a responsividade e usabilidade do sistema. Para verificações e modificações de forma dinâmica em páginas web, foi utilizado **JavaScript** e sua biblioteca **Jquery**.

Para o desenvolvimento da arquitetura da Plataforma utilizou-se do padrão de projeto **MVC** (*Model View Controller*) que separa a aplicação em camadas, além disso foi utilizado o *framework* de desenvolvimento **CodeIgniter** na versão 3.1.10, pela sua facilidade de criar uma plataforma segura de maneira menos complexa e, principalmente, devido a sua excelente documentação. Para a persistência dos dados foi utilizado o banco de dados **MySQL**, que utiliza tabelas para armazenamento dos dados.

O projeto foi concebido por ciclos de desenvolvimento de software ágil, no qual a equipe providencia uma estrutura conceitual para conduzir projetos de engenharia de software. Foram utilizados *sprints* para o desenvolvimento iterativo da Plataforma, tendo como base os seguintes passos:

- Construção do objetivo das funcionalidades a serem implementadas
- Validação do que foi proposto
- Início do desenvolvimento
- Apresentação de resultados

Os passos citados anteriormente foram repetidos ao início de cada sprint. Para a organização das tarefas, optou-se por utilizar a plataforma Trello (trello.com), que utiliza o paradigma Kanban para gerenciamento de projetos, tornando-se popular ao ser utilizada pela Toyota. Os projetos são representados por quadros (*boards*), que contêm listas de tarefas, estas são representadas por cartões que são criados dentro dos quadros. Os cartões podem ser movidos de uma lista para outra para representar o progresso da tarefa sendo que os usuários podem ser inscritos nos cartões.

**Quadro 12. Resumo das Especificações Técnicas**

Especificações	
Linguagem de programação	→ PHP
Padrão de desenvolvimento web	→ HTML5
Estrutura visual, responsividade e usabilidade	→ CSS e MDBootstrapp
Verificações e modificações páginas web	→ JavaScript e JQuery
Arquitetura da Plataforma	→ MVC
Desenvolvimento	→ CodeIgniter
Banco de dados	→ MySQL

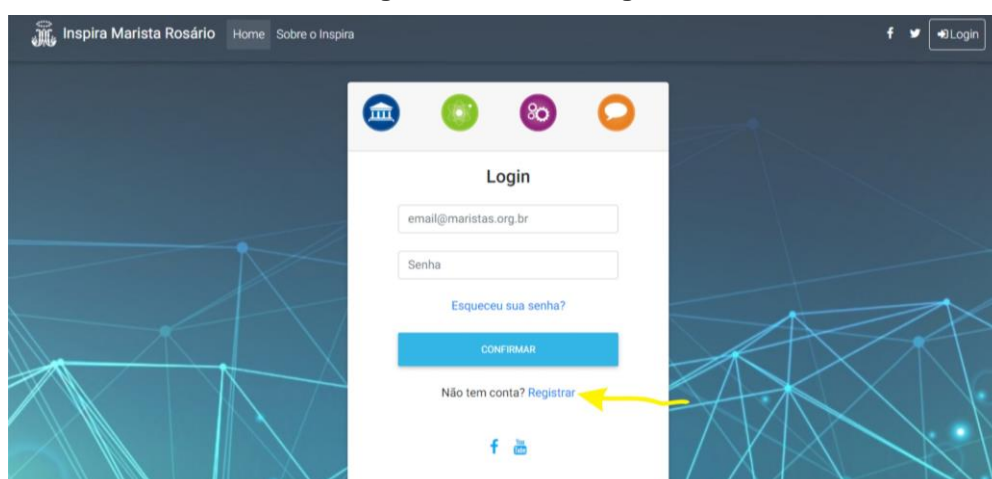
Fonte: autoria própria

### 5.3 APRESENTAÇÃO DA PLATAFORMA

A seguir, as telas serão apresentadas com as suas designações.

**Tela inicial: login ou de cadastro** – Para realizar um cadastro de usuário, o interessado clica em REGISTRAR, que remeterá a uma ficha cadastral. Após o preenchimento da ficha, o sistema remeterá novamente a esta página de LOGIN. Se há um cadastro, o usuário apenas acessa com o seu e-mail, que serve de login, e insere a senha cadastrada. Caso não lembre da sua senha ou se der qualquer problema com ela, clique em **ESQUECEU SUA SENHA?** e informe o seu e-mail cadastrado e um outro (que não o e-mail marista) para que uma nova senha seja enviada, ilustrada na Figura 12.

**Figura 12. Tela de Login**



Fonte: autoria própria

**Tela de cadastro do usuário** - Tela onde o professor cria o seu perfil. São solicitados dados cadastrais como nome, e-mail (servirá como usuário), senha, segmento, série, componente curricular. A ideia do cadastro é que os professores de outros segmentos possam conhecer um pouco os colegas, para que isso aconteça foram incluídos no cadastro campos para que o educador liste suas áreas de interesse, um espaço livre “conte sobre você”, onde pode colocar algumas curiosidades da sua formação ou da vida pessoal. Também pode compartilhar endereço das redes sociais, blogs ou da plataforma lattes. Há a possibilidade de editar o perfil posteriormente, alterando dados ou fotos.

**Tela principal** - Tela onde estão os menus. O menu superior oferece as funcionalidades como cadastrar, visualizar (contendo as possibilidades de editar perfil ou práticas) e os tutoriais. O menu com maior destaque é de busca, localizado à esquerda da tela, contemplando todas as práticas pedagógicas publicadas, distribuídas por segmento de ensino, seguidos por área do conhecimento. Os quatro segmentos de ensino são: Educação Infantil (verde), Ensino Fundamental - Anos Iniciais (laranja), Ensino Fundamental - Anos Finais (rosa) e Ensino Médio (azul), além das Atividades Adaptativas que abrangem práticas de Educação Inclusiva, como pode ser observado na Figura 13:

**Figura 13. Tela Principal**



Fonte: Plataforma Inspira

Em cada segmento ou nível de ensino se desdobram os ícones que representam as áreas do conhecimento (Linguagens, códigos e suas tecnologias; Ciências da Natureza; Ciências Humanas e Matemática e suas tecnologias), com as cores específicas representando os segmentos.

**Tela de cadastro do projeto** - local onde o educador pode cadastrar a sua prática. Informações cadastrais como segmento, série, área, componente curricular, título da prática, descrição, data ou período de aplicação, referências bibliográficas. Há também espaço para três fotos e vídeo, que deve ser postado no *YouTube* e informado somente o link de acesso na Plataforma. Esta tela oferece botões de acesso rápido: série/segmento; área do conhecimento; foto do professor; professor colaborador ou professor inspirador (se for o caso). A Figura 14 ilustra o caminho para o cadastro da prática pedagógica:

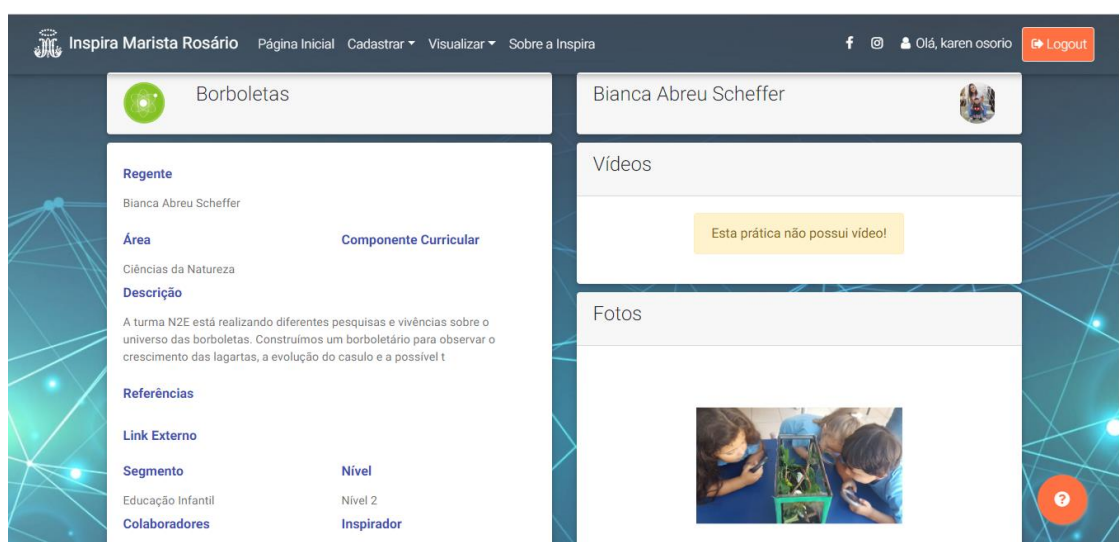
**Figura 14. Tela de Cadastro da Prática**



Fonte: Plataforma Inspira

**Tela de visualização da prática pedagógica** - O usuário pode acessar a prática pedagógica pela busca e visualizá-la, contendo a descrição, fotos em formato de apresentação, vídeo e com possibilidade de postar comentários. Como exemplificado na Figura 15:

**Figura 15. Tela da Prática**

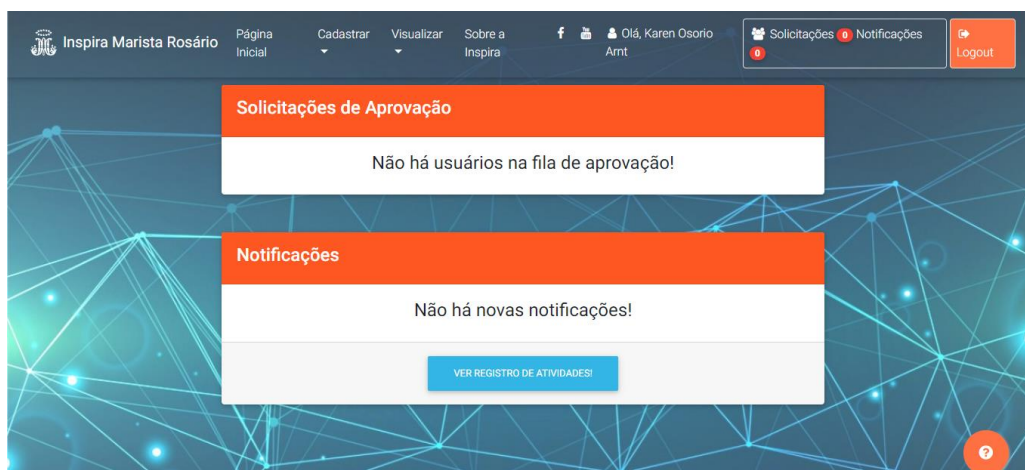


Fonte: Plataforma Inspira

**Mecanismos de buscas** - as buscas podem ser feitas por diversas formas, busca por **segmento**, abrindo os ícones das áreas do conhecimento e por conseguinte, as práticas postadas; buscas somente por **área de conhecimento**, independente da série/nível de ensino, no menu principal, em “geral”; buscas por **educador**, lista os professores, em ordem alfabética, acessando um resumo do perfil do educador, mais detalhes e também as práticas publicadas por ele.

#### 5.4 ATRIBUIÇÕES DO ADMINISTRADOR

Ao administrador do sistema, coube algumas atribuições que possibilitam o acompanhamento da utilização e, por vezes, facilitam a gestão da ferramenta. Toda movimentação na Plataforma é sinalizada ao administrador em um registro de atividades, como pode ser visto na Figura 16. Ao informar que está ciente da atividade, a atividade sai da tela de registros e é contabilizada nas estatísticas de utilização da Plataforma.

**Figura 16. Tela de Notificações**

Fonte: Plataforma Inspira

Como informado anteriormente, ao aplicar os testes de validação do cadastro, havia uma aprovação prévia de cadastro de usuários. Esta funcionalidade foi retirada para agilizar os cadastros dos usuários, porém optou-se em mantê-la no sistema, mesmo que não ative momentaneamente, por que talvez mais adiante surja essa necessidade de controle de usuários. O administrador também tem a possibilidade de excluir práticas ou usuários quando se fizer necessário. Assim como, analisa a movimentação da Plataforma através das estatísticas, dados disponíveis para este perfil.

## 5.5 IDENTIDADE VISUAL

A ferramenta virtual pode ser considerada como uma plataforma para compartilhamento de conhecimento, se expandindo também como uma rede social de partilha de projetos e interação entre os participantes e servindo como um repositório para arquivamento de projetos. Optou-se por definir o produto como uma plataforma por englobar mais características fundamentais na gestão do conhecimento. Uma rede virtual é um ambiente mais leve, fácil de manusear e que possibilita uma integração maior entre os usuários, tendendo assim, a ser mais motivador aos seus usuários.

Para Johnson (2011, p. 148), as tecnologias da informação possibilitam com que as organizações “identifiquem, registrem, conectem e utilizem conhecimento



organizacional valioso, preservando-o de modo que esteja prontamente disponível para ser facilmente usado por diferentes grupos”.

Para apresentar a Inspira e fazer com que ela se tornasse conhecida e difundida entre os educadores, optou-se por algumas estratégias. A primeira delas foi a criação de uma identidade visual, criando uma persona, a partir das cores e *lettering* que vinha sendo utilizado na Plataforma e endossado pelos usuários. Utilizou-se a mesma fonte, mas foi acrescentada uma lâmpada para reforçar o conceito de inspiração. Uma versão por extenso e outra só com lâmpada. A Figura 17 ilustra a identidade:

**Figura 17. Identidade Visual**



Fonte: autoria própria

### **5.5.1 Instrumentos de Motivação**

Como descrito nos instrumentos de pesquisa e na descrição do processo de pesquisa, de acordo com as considerações dos participantes da pesquisa, com o intuito de motivar a participação dos educadores, foram criados perfis da Inspira nas redes sociais Facebook e Instagram. A Persona Inspira teve o objetivo de postar reflexões sobre conhecimento, partilha de saberes, ambientando a própria Inspira no cenário de compartilhamento de conhecimento, além de propiciar interações da rede social com a Plataforma. Postagem com lembretes da utilização da Plataforma a público e através de mensagens privadas, fomentam o potencial de uso da Inspira. Algumas imagens de lembretes e de reflexão estão ilustradas na Figura 18:

Figura 18. Lembretes e Reflexões



Fonte: autoria própria

Tendo em vista, a utilização das redes sociais como fomento ao uso da Inspira, mapeando os dados, pode-se apontar no Facebook, 99 amigos, 12 postagens e um vídeo, no Instagram, a Inspira tem 59 seguidores com 6 mensagens postadas.



## 6 RESULTADOS

Este capítulo tem o propósito de apresentar o que foi observado no decorrer do presente estudo, de uma forma sintetizada, pois a descrição detalhada dos resultados do processo de pesquisa foi revelada nos textos anteriores. Para compreender o que foi dito, convém considerar que os principais resultados foram os detalhados na metodologia, onde através das percepções coletadas nos grupos focais e nas conversas informais com os educadores participantes da pesquisa, as alterações mais significativas foram feitas para construção da Plataforma.

Importante reiterar que o objetivo deste estudo é a criação de uma plataforma de compartilhamento de conhecimento docente, utilizando uma pesquisa-ação, metodologia de natureza aplicada, ou seja, os resultados da pesquisa em si, estão na contribuição dos participantes na efetiva construção do ambiente virtual. Neste capítulo estão contemplados os resultados complementares e de avaliação final, após aplicação da pesquisa-ação.

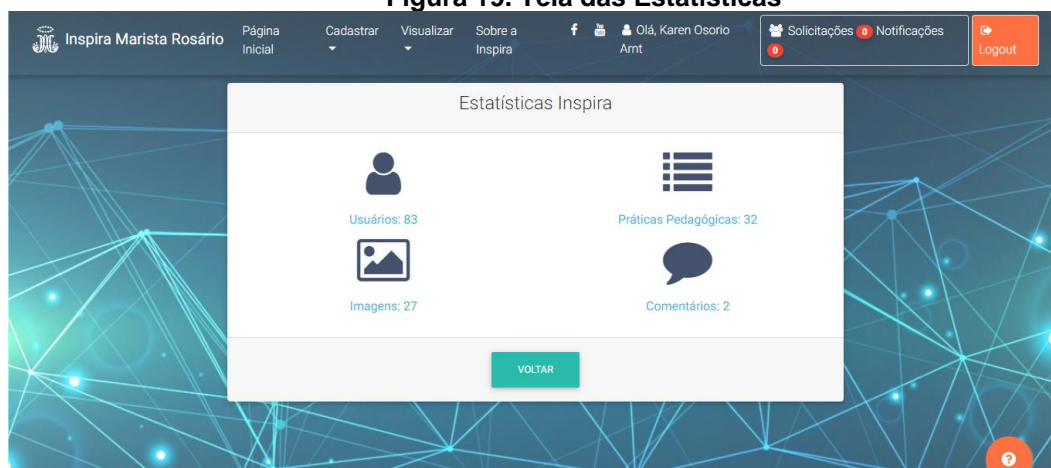
Os resultados descritos no presente capítulo estão segmentados em cinco partes, as três primeiras referem-se à análise dos resultados a partir de dados coletados de pesquisa, dando continuidade, as duas últimas reverenciam as constatações por meio de observação, causa e consequência da pesquisa.

A primeira apresenta as estatísticas de usabilidade, referindo-se aos dados quantitativos de uso gerados pelo próprio sistema; a segunda etapa enfatiza as informações obtidas pelo questionário on-line de avaliação da Plataforma e, finalizando a análise dos resultados, a terceira articula a análise de conteúdo originada dos depoimentos em entrevistas finais. Em seguida, à quarta parte coube expôr as limitações e obstáculos enfrentados no decorrer da pesquisa, finalizando, com a quinta parte que discorre sobre os desdobramentos que o estudo teve até o momento e a possibilidade de estudos vindouros.

## 6.1 ESTATÍSTICAS DE USO DA PLATAFORMA

Para que um sistema operacional possa comprovar sua usabilidade, é fundamental consolidar estes registros. No decorrer da aplicação da pesquisa-ação foi sentida a necessidade de se contabilizar os movimentos de utilização, para isso foi criado um contador de estatísticas, como pode ser observada na Figura 19.

**Figura 19. Tela das Estatísticas**



Fonte: Plataforma Inspira

As estatísticas de usabilidade da Plataforma foram os dados acessados pelo administrador e serviram de medidor de acessos, assim como estão vinculados aos movimentos realizados pelos usuários. Como apresentado em capítulo anterior, o administrador tem acesso ao registro das atividades de cada usuário, sinalizados em notificações, no cabeçalho da tela principal. Ali, o administrador pode acompanhar os movimentos à medida que estes vão acontecendo.

Como informado nas estatísticas, fica salientado que há um número bem maior de cadastros de usuários do que de postagens de práticas, isso leva a crer que os educadores têm curiosidade em conhecer a Plataforma, porém nem todos optaram por compartilhar seu conhecimento. Pode-se constatar, pelo número de imagens publicadas, que nem todas as práticas possuem imagem ilustrativa, porém ao explorar as práticas visualizando cada uma, a conclusão pode ser outra: alguns usuários optaram por compartilhar link com as imagens salvas na nuvem. Uma interação maior não ocorreu, apesar dos comentários ser um item sugerido em momentos de grupo focal e apresentação da Plataforma, até o momento, foi pouco utilizado.

## 6.2 ANÁLISE DOS RESULTADOS DA AVALIAÇÃO DA PLATAFORMA INSPIRA

Como um dos instrumentos finais da pesquisa, a opção foi por aplicar um questionário on-line para avaliação da Plataforma Inspira, possibilitando deslindar a experiência dos usuários e sua opinião sobre a Plataforma. O questionário, utilizando o *GoogleForms* como ferramenta, foi enviado somente para os 71 educadores que estavam cadastrados na Plataforma, excluindo os convidados e as coordenações pedagógicas, totalizando 71 questionários enviados, obtendo 44 respondentes, correspondendo a 62%. Dos respondentes, 52,3% dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, 27,3% da Educação Infantil, 13,6% Anos Finais do Ensino Fundamental e 6,8% do Ensino Médio.

O instrumento foi composto de 25 questões mais duas de identificação, foi dividido em duas seções, a primeira se referiu à avaliação do sistema, contemplando aspectos de usabilidade, funcionalidades, design, estrutura, contendo dez questões de múltipla escolha, utilizando a *Escala Lickert* como parâmetro de respostas, contemplando números de 1 a 5, onde: 1 - não concordo totalmente; 2 - não concordo parcialmente; 3 - indiferente; 4 - concordo parcialmente e 5 - concordo totalmente. Uma questão aberta às considerações finalizou a primeira seção.

A segunda parte do questionário referiu-se ao potencial da Plataforma Inspira como ferramenta de formação docente e como um modelo de gestão compartilhada de conhecimento docente, com seis questões de múltipla escolha, usando a Escala Lickert e oito questões abertas acolhendo os depoimentos dos participantes. O objetivo dessa seção foi analisar o envolvimento e a motivação dos educadores para se engajarem em uma proposta de gestão de conhecimento docente, utilizando como ferramenta a Plataforma Inspira. Assim como no instrumento anterior, cuja proposta era o Estudo Diagnóstico, após apresentar a intenção do questionário, encontra-se o “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido” com resposta obrigatória e uma única opção.

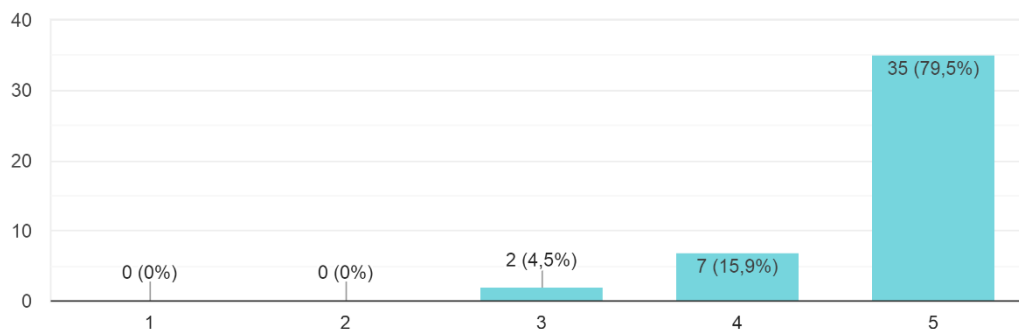
Iniciando a avaliação da Plataforma, a Questão 1, foi uma pergunta mais ampla com o intuito de certificar se a Plataforma Inspira corresponde as expectativas de um ambiente virtual de compartilhamento de conhecimento, para 95,4% dos

respondentes às expectativas foram alcançadas, e somente dois respondentes se mantiveram neutros, como pode ser observado no Gráfico 12.

**Gráfico 12. Questão 1**

1. A Plataforma Inspira corresponde as suas expectativas quanto a um ambiente virtual de compartilhamento de conhecimento?

44 respostas



Fonte: Questionário de Avaliação da Plataforma Inspira

Como mostrado no Gráfico 12, o resultado de quase maioria dos respondentes, demonstrou a aceitação da Plataforma Inspira como ferramenta de compartilhamento de conhecimento docente, consolidando o estudo como relevante para a instituição à medida em que os educadores ansiavam por um modelo de partilha de experiências e conhecimento, como mencionado nos resultados do Estudo Diagnóstico. Assim como nos momentos de apresentação da proposta de pesquisa, onde os educadores se mostraram motivados em conhecer a Plataforma. Esse resultado, também vai ao encontro do que Behar e Torrezzan (2009, p. 20), sinalizam como parâmetros para construção de materiais educacionais digitais, enunciando que um fator técnico imprescindível é a usabilidade, tendo como meta técnica “possibilitar que o sistema corresponda às expectativas do usuário”.

As questões seguintes referem-se a estrutura de design da Plataforma. A Questão 2, questiona se o objetivo da Plataforma está claro desde a página inicial, 95,4% dos respondentes acreditam que sim, somente dois respondentes foram indiferentes. As questões 3 e 4 contemplam os aspectos visuais da Inspira, 93,2% dos indagados, consideraram a experiência visual agradável, somente dois respondentes sinalizaram uma resposta neutra e um não concordou. Assim como, 97,8% dos participantes consideraram o design da Inspira atrativo, despertando um desejo de

usá-lo, um dos respondentes optou por não concordar. Para Rogers et al (2013, p. 127):

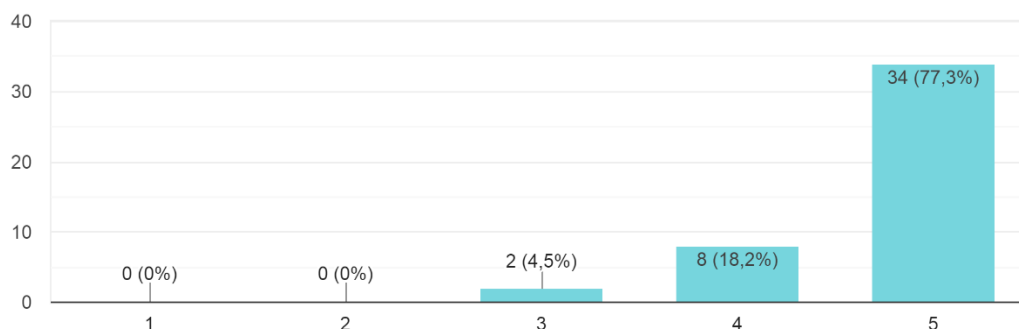
Uma das metas principais do design de interação é desenvolver produtos que provoquem reações positivas nos usuários, como fazer com que se sintam à vontade, confortáveis e que aproveitem a experiência de usar o produto [...] os designers também estão preocupados com a forma de criar produtos interativos que estimulam tipos específicos de respostas emocionais nos usuários, como a motivação para aprender, jogar ou para ser criativo ou social.

Para que a Plataforma pudesse seguir o princípio da usabilidade foi necessário que a sua linguagem fosse clara, de simples entendimento para que houvesse um alcance dos usuários, podendo usufruir das funcionalidades do sistema, de uma forma tranquila e de fácil compreensão. Respondendo a Questão 5, ilustrada no Gráfico 13, 95,5% dos participantes da pesquisa, consideram a linguagem utilizada clara e de fácil entendimento.

**Gráfico 13. Questão 5**

5. A linguagem de navegação é clara e de fácil entendimento?

44 respostas



Fonte: Questionário de Avaliação da Plataforma Inspira

Ainda abordando a linguagem utilizada, 90,9% dos respondentes avaliaram que os botões utilizados na Inspira indicam o caminho para as atividades, 6,8% dos respondentes se mostraram indiferentes a essa questão e apenas um participante não concordou. A presente questão foi ao encontro de outro fator gráfico apresentado por Behar e Torrezan (2009, p. 20-21), que é o *design*, onde considera como meta técnica que os ícones ou botões de sinalização devem “seguir uma lógica facilmente entendível pelo usuário”, da mesma forma que sob o fator técnico usabilidade, que utiliza como meta a visibilidade que diz que deve ser estabelecida uma “relação lógica entre os ícones e a função que desempenham”.

A possibilidade de receber elogios, através dos comentários, motiva quem recebe, incentivando o indivíduo pela busca contínua de qualificação. Se faz importante lembrar, que acrescentar um campo para comentários foi uma sugestão dos grupos focais e colocado em prática na Inspira. A grande maioria, totalizando 88,6% dos participantes do questionário estão cientes de que existe esta possibilidade e 97,7% concordaram que é interessante essa interação entre os educadores.

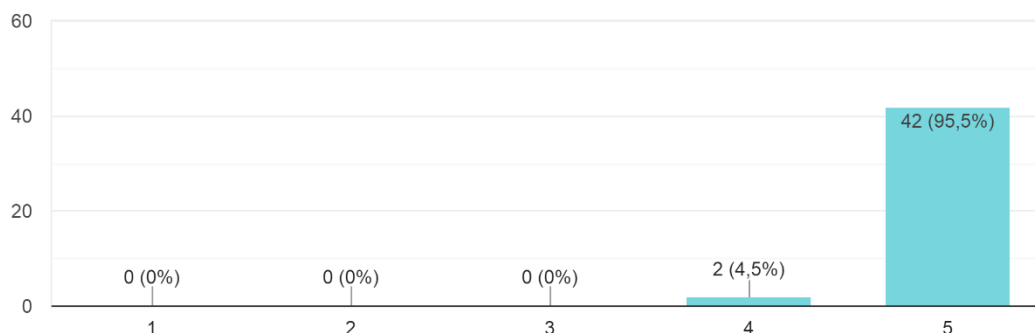
O reconhecimento do trabalho realizado é algo almejado pelos trabalhadores na contemporaneidade, refletindo sob a ótica da qualificação humana e a constante busca pela realização pessoal e também profissional. Os indivíduos como seres sociais, necessitam de integração e de reconhecimento pelo grupo no qual estão inseridos. Davis e Newstrom (1989) reforçam que as forças motivacionais que são desenvolvidas, frutos do ambiente cultural em que estão inseridos, afetando na forma como significam o trabalho em sua vida.

As questões 9 e 10 são alusivas à educação inclusiva, tema que foi incluído na Plataforma Inspira no decorrer do processo. O Colégio Marista Rosário, assim como as demais escolas da Rede Marista, em 2017 lançou as Diretrizes da Educação Inclusiva, documento que explora todas as nuances do assunto, enfatizando formas e manejos para se trabalhar com estudantes de inclusão. Como a inclusão é algo muito debatido dentro da escola há alguns anos e ainda mais, nos últimos anos em que o Colégio Marista Rosário começou efetivamente a receber estudantes nesta condição, que um olhar diferenciado para esse escopo foi estabelecido. Com isso, tornou-se imprescindível discutir esse tema, tornou-se fundamental a troca de experiências e estratégias de como lidar com a nova demanda e, conseqüentemente, tornou-se primordial compartilhar práticas também na Inspira. As questões referidas no início do parágrafo refletem isso, apenas metade dos participantes sabem que a Inspira está oportunizando a troca de práticas adaptativas, porém a totalidade dos respondentes acreditam que é interessante a partilha destas práticas, como ilustrado no Gráfico 14, abaixo.

**Gráfico 14. Questão 10**

10. Para você é interessante a partilha de práticas de Educação Inclusiva?

44 respostas



Fonte:

Questionário de Avaliação da Plataforma Inspira

Para finalizar essa primeira seção, considerou-se alguns comentários postados pelos educadores: “A plataforma é adequada e aparentemente dá muita conta do que se propõe”; “Acredito que conforme formos utilizando e nutrindo a plataforma iremos ampliando seu uso e a participação dos educadores”; “Considerarei pouco utilizada por todos”; “Parabéns pela proposta. Adorei participar!!!”, assim como a sugestão de que o educador deveria ser avisado quando receber um comentário na sua prática.

Segundo Rogers et al (2013, p. 130), pode-se aferir um produto virtual partindo das observações coletadas da experiência do usuário, reforçam que “um bom começo para entender como as emoções afetam o comportamento e como o comportamento afeta as emoções é examinar como as pessoas se expressam e fazem a leitura das expressões uma das outras”.

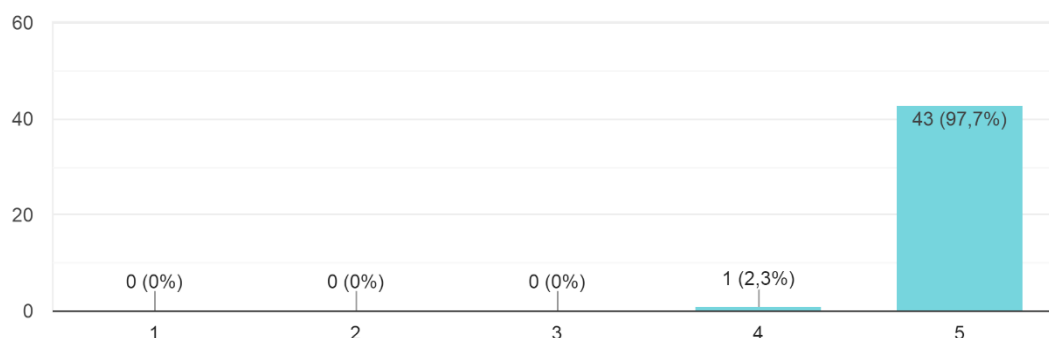
A segunda seção do questionário abordou a gestão compartilhada de conhecimento docente, visando coletar mais impressões sobre o objetivo da Plataforma Inspira e a sua efetiva possibilidade de continuidade. A primeira questão discorreu sobre a crença do educador na formação docente a partir da partilha de conhecimento, onde todos os participantes concordaram, com a grande maioria (97,7%) concordando totalmente, como pode ser vislumbrado no Gráfico 15. Muitos foram os comentários que justificaram esse posicionamento, entre elas “Porque sempre temos muito a aprender e ensinar uns aos outros.”; “Qualificação do trabalho”; “Porque é uma forma de compartilhar experiências, vivências e conhecimentos”; “Pois desta forma é possível inspirar outras pessoas, conhecer novas e diferentes práticas para os diversos segmentos, assim como abastecer-se com outras propostas e

diferentes olhares”, entre outros que serão explanados na análise de conteúdo em textos posteriores.

**Gráfico 15. Questão 12**

12. Você acredita na partilha de conhecimento como meio para formação docente?

44 respostas



Fonte: Questionário de Avaliação da Plataforma Inspira

Cavalcante e Carneiro (2010), trazem abordagens contemporâneas sobre a concepção de escola, como um espaço de formação docente.

A compreensão de que a escola é um espaço relevante para a obtenção de novos conhecimentos e experiências permite perceber as possíveis possibilidades que ela fornece nesse sentido. Assim, entende-se que é no exercício da formação, quer inicial ou contínua que os professores vão construindo sua profissão no espaço escolar, enquanto ambiente de formação (CAVALCANTE E CARNEIRO, 2010, p. 5).

Da mesma forma que na questão anterior, a pergunta 14 traz a reflexão sobre a utilização de ambientes virtuais, como a Plataforma Inspira, oportunizando a formação docente e todos os participantes se posicionaram concordando com a questão. Três foram as colocações sobre a questão: “A internet em si, possibilitou a aproximação de pessoas que podem estar muito distantes. Plataformas como a Inspira fazem isso com os educadores, por isso acredito serem tão válidas”; “Com a correria do dia-a-dia fica difícil se encontrar” e “Busca de saberes e inovação”.

Perguntados se a Inspira pode ser considerada como uma ferramenta de doação de conhecimento, 88,6% concordaram, porém, alguns comentários foram complementares, explanando que acreditam que “de conhecimento nem tanto, mas de experiência sim! Um lugar para dividir as práticas que podem ser reproduzidas por outros educadores”; “Acredito que compartilhar seja diferente de “doar” conhecimento. Penso que a Inspira seja um meio de divulgar entre os colegas as práticas realizadas,



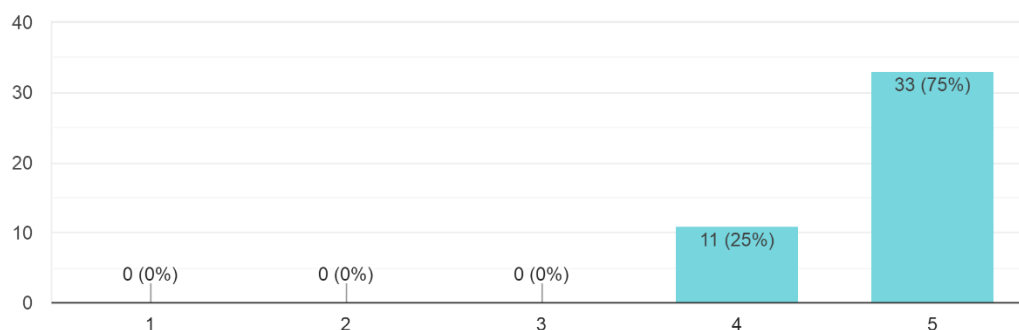
incentivando outras práticas criativas e envolventes”; “Sim, porque na troca compartilho o que conheço com o outro”. Se torna significativo acolher as opiniões dos educadores, quando se questiona sobre o potencial de doação da Plataforma, que para alguns pode representar uma simples postagem isolada e individual de experiências e outros podem vislumbrar a doação como uma partilha intencional, como um ato voluntário de doar-se, por vezes com um olhar mais preocupado em compartilhar com o outro.

Todos os participantes do questionário, concordam que a Inspira é uma ferramenta interessante de gestão do conhecimento no Colégio Marista Rosário, como pode ser comprovado no Gráfico 16 e declararam que “A Plataforma Inspira é uma iniciativa muito interessante e inovadora de partilha de conhecimentos. Oportuniza ao educador divulgar as suas estratégias de trabalho que muitas vezes não são compartilhadas por indisponibilidade de tempo entre os diferentes segmentos da escola”. Da mesma forma que avalia como interessante, um comentário de falta de tempo reflete a preocupação dos educadores: “Sinto, apenas, pela enorme demanda do professor, que acaba não utilizando estes meios porque está sempre envolvido com a preparação de aula, avaliações, correções, planejamentos”.

**Gráfico 16. Questão 20**

20. Você considera a Inspira uma ferramenta interessante para favorecer a Gestão do Conhecimento no MARISTA ROSÁRIO?

44 respostas



Fonte: Questionário de Avaliação da Plataforma Inspira

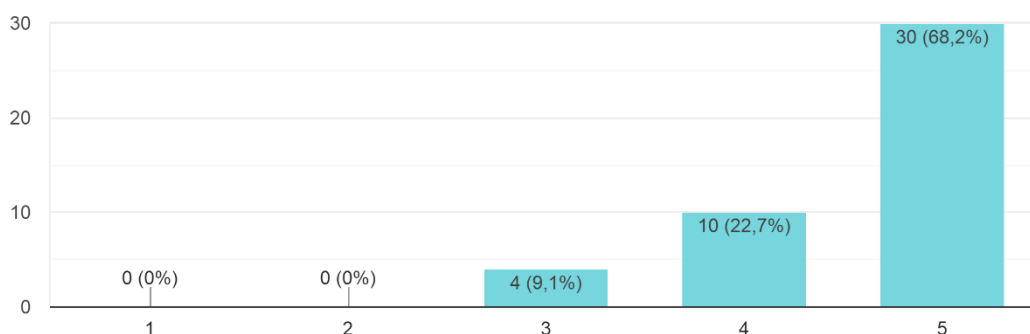
A maioria dos respondentes, totalizando 90,9%, conseguem vislumbrar os educadores utilizando a Plataforma para partilhar suas práticas, como pode ser observado no Gráfico 17. Quatro foram os comentários a esse respeito: “Se colocado dentro das horas trabalhadas e não como mais uma atividade realizada em casa, fora do horário de trabalho”; “Consigo sim, mas creio passar por um processo de motivação

e conscientização do valor das práticas compartilhadas. Talvez fosse interessante incluir algum tipo de reconhecimento para aquele educador que posta suas práticas, como um destaque na página inicial ou mesmo uma avaliação por estrelas para classificar a partilha realizada”; “Precisamos criar essa cultura de divulgação das práticas realizadas em sala de aula e a Inspira vem ao encontro dessa ideia”; “Com certeza, dialogando e interligando projetos!”.

**Gráfico 17. Questão 22**

22. Você consegue vislumbrar os professores do Marista Rosário utilizando a Inspira para partilha de suas práticas?

44 respostas



Fonte: Questionário de Avaliação da Plataforma Inspira

Porém a principal limitação para o uso da ferramenta é a falta de tempo, sinalizada por 90% dos respondentes em uma questão aberta. Outras considerações podem ser destacadas: “Acredito que pensar nos tempos para usufruir da Plataforma é algo bem importante. Como somos equipe, é interessante compartilhar juntas as práticas, que são de autoria de todas”; “Levando em conta a rotina diária dos professores, a questão "tempo" pode ser um limitador. Uma sugestão seria (como incentivo inicial) ter espaço nas reuniões pedagógicas para o registro na Plataforma”, mesmo com a preocupação clara com relação a falta de tempo, fica claro nos registros, um real interesse em buscar soluções para o uso da Plataforma”; “Apenas a falta de hábito, a Plataforma é ótima!!!”. Muitos enfatizam a limitação do tempo e a grande demanda de trabalho que precisa ser organizada para que possam usufruir da Plataforma. Da mesma forma que os educadores se referem a essas limitações, apontam várias sugestões como solução para a utilização contínua da Inspira, como a possibilidade de utilizar reuniões de planejamento para publicarem suas práticas.

Finalizando o instrumento, foi oferecido mais um espaço de considerações de uma forma livre e dois comentários resumem e validam a Plataforma Inspira, quando o educador pondera que: “A Plataforma Inspira, na minha opinião, é uma proposta inovadora que proporciona uma maior visibilidade ao trabalho do educador, proporcionando o compartilhamento de ideias interessantes que fazem a diferença no dia a dia do estudante” e “Estudar formas de incentivar o uso alertando sobre o acréscimo de qualidade às práticas pedagógicas. Retirar o professor da zona de conforto, desafiando-o a experimentar, ousar. Propor a utilização da Plataforma Inspira como um novo meio de inspiração metodológica. Parabéns, Karen! A Plataforma Inspira é realmente inspiradora!”

### **6.3 ANÁLISE DE CONTEÚDO**

Como a presente dissertação apresenta uma abordagem qualitativa, para concluir a pesquisa, a análise de conteúdo foi adotada, alicerçada nos depoimentos obtidos dos participantes a partir de uma entrevista final de avaliação da Plataforma Inspira. A entrevista pode ser considerada como uma conversa com uma intenção e para isso as questões devem ser muito bem elaboradas de acordo com o que se pretende obter. Nas entrevistas semi-estruturadas, segundo Rogers et al (2013), o entrevistador utiliza um roteiro básico que servirá de orientação para todas as entrevistas, porém é importante dar liberdade para o entrevistado quanto ao tempo ou ao nível de profundidade no tema, podendo gerar riqueza nos dados.

As entrevistas foram realizadas após o questionário online, aplicadas a uma amostra dos respondentes do questionário e alguns gestores, com o propósito de um aprofundamento maior de algumas questões abertas e respondidas de forma mais espontânea e informal do que no instrumento virtual. Ao todo foram realizadas nove entrevistas, considerando uma amostragem por segmento de ensino, acrescentando a isso um membro da direção e uma professora de AEE - Atendimento de Educação Especial. As falas das entrevistas foram transcritas, sendo retirados somente alguns elementos que poderiam vir a desfavorecer a compreensão do leitor. A opção foi de identificar os entrevistados por números, com a intenção de garantir o anonimato.

**Quadro 13. Número de Participantes**

Segmento	Participantes
Direção	1
Educação Infantil	1
Anos Iniciais	2
Anos Finais	3
Ensino Médio	1
AEE - Atendimento Educação Especial	1

Fruto desse instrumento em consonância com o questionário online, destacaram-se dois temas: a importância da formação docente e a gestão compartilhada de conhecimento docente, delineados em seguida.

### 6.3.1 A Importância da Partilha para a Formação Docente

Coube, nesse texto, retomar as concepções abordadas anteriormente acerca do tema compartilhamento de conhecimento e formação docente para que as falas dos entrevistados possam ser amparadas por um referencial teórico.

Morin (2011, p. 17) explicita certas discussões a respeito de questões, fundamentais para repensar a educação do futuro. Um dos “sete saberes necessários à educação do futuro” é o referido no capítulo V, “enfrentar as incertezas”, o autor defende que

Seria preciso ensinar princípios de estratégia que permitissem enfrentar os imprevistos, o inesperado e a incerteza, e modificar seu desenvolvimento, em virtude das informações adquiridas ao longo do tempo. É preciso aprender a navegar em oceanos de incerteza em meio a arquipélagos de certeza.

Ao trazer uma reflexão de Morin sobre a educação do futuro, depara-se com uma reflexão do papel do professor frente às incertezas da contemporaneidade, analisando como este profissional estará apto para conduzir seus educandos nos mares de turbulência. E nada mais consolador do que buscar um apoio ou até mesmo um respaldo dos seus pares. Ao compartilhar experiências com os seus colegas, o

educador aprende e se fortalece como exímio condutor nestes caminhos, muitas vezes conflituosos.

Em uma das colocações registradas no questionário de avaliação da Plataforma, um educador elucidou a importância do espaço de trabalho na formação docente:

Os cursos de graduação e pós-graduação nos formam como teóricos e técnicos de uma área do conhecimento, algum segmento da educação. No entanto, nos formamos professores, docentes, nos espaços de trabalho em que nos inserimos. É por meio do exemplo, dos compartilhamentos e das situações cotidianas que são possibilidades que nos constituímos como profissionais melhores, ou não.

Para Senge (2004, p. 12), partindo de uma perspectiva individual de aprendizagem, com foco na ética individual integrada aos valores institucionais, reflete que “as organizações de aprendizagem são possíveis porque, no fundo, todos somos aprendizes [...] o aprendizado faz parte da nossa natureza e, além disso, todo ser humano gosta de aprender”. Ao analisar os comentários apontados no questionário de avaliação final, percebe-se que as falas se complementam, pois assim como Senge (2004) enfatiza, o gosto pelo conhecimento ou a busca pelo saber é da natureza humana, corroborado por mais um registro:

Como educador acredito na partilha do saber como forma de desenvolvimento. Ao dividir as experiências de nossa didática, estamos possibilitando qualificá-las com um olhar externo e também levando-as a lugares onde talvez sejam necessárias. Costumo dizer "O conhecimento contagia! Então compartilhar é promover isso.

Para Senge (2004) a aprendizagem, profundamente está ligada com o significado do ser humano.

Por intermédio da aprendizagem nós nos recriamos, tornamo-nos capazes de fazer o que nunca conseguimos fazer, adquirimos uma nova visão do mundo e da nossa relação com ele, ampliamos nossa capacidade de criar, de fazer parte do processo generativo da vida [...] é uma organização que está continuamente expandindo sua capacidade de criar seu futuro (SENGE, 2004, p.22-23).

De acordo com Tavares et al (2004, p. 79), o aprendizado corresponde a uma “práxis”, combinação da ação, reflexão e memória, oportunizando ser renovado à partir de novos desafios, transformando a aprendizagem em “uma espiral infinita e oportunidade de desenvolvimento continuado”.

As possibilidades de desenvolvimento encontradas em um ambiente organizacional é infinda, ainda mais, em uma instituição educacional, de acordo com um educador respondente ao questionário relatou que onde “partilhar conhecimento em um ambiente de trabalho não se trata apenas de dividir ou repassar informações, mas sim abrir espaço para a troca, para o crescimento, tanto pessoal quanto profissional, seu e do outro”. Respaldados por uma outra citação dos respondentes ao questionário de avaliação:

Porque os conhecimentos adquiridos através de práticas pedagógicas são únicos e estabelecem relações específicas entre educadores, educandos e conteúdos. Tais práticas podem trazer luz a novas experiências, podendo ser adaptadas, transformadas ou mesmo unidas a outras práticas.

Segundo Nóvoa (1991, p. 14):

Práticas de formação continuada organizadas em torno dos professores individuais podem ser úteis para a aquisição de conhecimentos e técnicas, mas favorecem o isolamento e reforçam uma imagem dos professores como transmissores de um saber produzido no exterior da profissão. Práticas de formação que tomem como referência as dimensões coletivas contribuem para a emancipação profissional e para a consolidação de uma profissão que é autônoma na produção de seus saberes e dos seus valores.

Em uma das falas do Entrevistado 5, a ideia do coletivo se reforça, quando afirma que:

*Para mim a aprendizagem é feita com o outro, junto com o outro e para o outro, então sim, quando a gente partilha conhecimento, a gente acaba interferindo na aprendizagem do outro, então isso é muito importante (18/07/2019).*

Fica evidente a importância da partilha na formação docente, da troca com o outro, do educador estar aberto a novas perspectivas, a um aprendizado constante. Seguindo nesse pensamento, o Entrevistado 6 acentua o coletivo e apresenta um novo elemento, o professor novato na instituição:

*Eu acredito sim na partilha do conhecimento como formação docente inclusive o português Antônio Nóvoa diz que os professores antigos e os professores novos aprendem juntos, mas o que geralmente acontece na escola, quem chega novo fica meio separado de quem é antigo e isso não é legal. Por que se tanto o antigo quanto o novo compartilhassem seu conhecimento, suas técnicas, suas metodologias, ambos aprendem juntos (19/07/2019).*

Tardif (2014, p. 244) defende que a partilha do conhecimento docente é o mais coerente para a sua formação e ainda enfatiza que o reconhecimento social dos sujeitos do conhecimento, como deveriam ser os professores, acontecerá quando

“começarmos a reconhecer-nos uns aos outros como pessoas competentes, pares iguais que podem aprender uns com os outros”.

O educador Entrevistado 8 reflete sobre a importância da troca com o outro para a aprendizagem docente:

*Acredito muito na partilha do conhecimento enquanto formação docente. Este inclusive é um dos eixos que Tardif fala sobre os docentes, ele fala que um dos eixos de formação é a aprendizagem mediante a experiência e a troca de conhecimento. Hernandez também traz sobre comunidades de aprendizagem e fala sobre a formação continuada através desses conhecimentos que os professores adquirem através das trocas deles. Eu acho que a formação em si, que essa troca de conhecimento vem baseada no que eu sei enquanto teoria, o que eu faço na prática e o quanto eu relato e retrato isso na troca com o outro. Faz refletir, pensar sobre essa minha prática, é um movimento que consegue articular todas as ações. Aprender com o outro, a experiência do outro pode ser uma possibilidade para mim, com as adequações necessárias claro, mas com certeza que essa troca dará um sentido e um significado de colaboração, de uma aprendizagem colaborativa (30/07/2019).*

Em outra fala, do Entrevistado 4, é evidenciada a partilha de conhecimento como formação docente, abordando a profissão do professor como solitária, portanto estes momentos de partilha são profícuos para o desenvolvimento do trabalho.

*A formação docente através do compartilhamento eu acho fundamental pq a nossa profissão docente, é uma profissão muito solitária. Ela se dá, apesar de termos grupos de planejamento, encontros, compartilhar ideias, dividir experiências, na sala de aula onde nós estamos sós. Então esta possibilidade de compartilhar situações que deram certo na tua prática, com colegas, com teus pares, é fundamental. Além disso, este compartilhamento também dá uma maior visibilidade entre os níveis de ensino. É possível veres o que a Educação Infantil fez, o que os anos iniciais, os anos finais e o ensino médio, formando então a escola como uma sequência de aprendizagens em todos os níveis. Eu acho fundamental que circule entre os professores as propostas das atividades que deram certo que os alunos gostaram e aprenderam (16/07/2019).*

A partir dessas falas, convém também salientar a função social do trabalho, de acordo com Tolfo e Piccinini (2007), o trabalho é significado a partir da tarefa que cada indivíduo exerce e a consequência como representação social. O trabalhador está inserido em um contexto social e a representação que isso tem na sua vida é de suma importância para o seu desenvolvimento profissional. Em muitas instituições, como o caso do cenário em que está inserida a pesquisa, há um forte sentimento de pertença. Segundo Tolfo e Piccinini (2007), esse tipo de sentimento é medido quando a tarefa executada por um indivíduo influencia diretamente na construção do grupo. O sentimento que o trabalho pode contribuir para algo maior, para o todo, para a sociedade é o que caracteriza o significado de trabalho como social.

Outro aspecto interessante para ser referenciado é a partilha de práticas inclusivas como formação docente, considerado pelo educador de educação inclusiva, o Entrevistado 9:

*As trocas das práticas inclusivas penso ser ainda mais significativas, pois normalmente os professores se deparam com desafios diários em relação a estratégias e recursos adaptativos e a partir de um trabalho desenvolvido por um colega é possível elucidar e mostrar de forma até despreziosa, diversas maneiras de fazer com que o estudante com necessidades educacionais seja realmente incluído no contexto do grupo em que está inserido (19/07/2019).*

Como destacado anteriormente, a Educação Inclusiva é uma realidade inserida nas escolas, mas que ainda seguem moldando suas práticas a partir dos sujeitos acolhidos. As Diretrizes da Educação Inclusiva da Rede Marista articulam sobre a formação docente acentuando que a parceria entre os professores e demais agentes educativos favorecem a construção conjunta de novos procedimentos de fazer pedagógico.

A formação continuada requer momentos de aprofundamento teórico e conceitual, reflexão e (re) significação de práticas, diálogos com os demais professores [...] momentos de estudo e reflexão sobre o sentido do fazer pedagógico propiciam o desenvolvimento das competências técnicas, da ética e do cumprimento de um projeto de escola na perspectiva inclusiva (DIRETRIZES DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA DA REDE MARISTA, 2018, p. 39).

Outra questão abordada nas entrevistas, da mesma forma que o questionário, é se os entrevistados acreditavam no uso das tecnologias para formação docente, utilizando ferramentas como a Inspira. Davenport e Prusak (2003) fomentaram essa utilização ao abordar a gestão do conhecimento organizacional, afirmando que

A mais valiosa função da tecnologia na gestão do conhecimento é estender o alcance e aumentar a velocidade da transferência de conhecimento. A tecnologia da informação possibilita que o conhecimento de uma pessoa ou de um grupo seja extraído, estruturado e utilizado por outros membros da organização e por seus parceiros de negócios no mundo todo (DAVENPORT E PRUSAK, 2003, p. 151).

Tomaél et al (2005, p. 102) deslindam sobre a aprendizagem nas organizações e a tecnologia como um espaço-tempo de formação

A aprendizagem é promovida pelo compartilhamento e o uso da informação, os quais, como resultado, possibilitam novos aportes, entre eles os mais significativos são os novos conhecimentos e as novas habilidades. As redes que constituem espaços em que o compartilhamento da informação e do conhecimento é proficiente e natural são espaços também de aprendizagem e, assim, tornam-se um ambiente para o desenvolvimento e a inovação.



E é sobre este local de troca de experiências, que a Plataforma Inspira está alicerçada, oportunizando aos educadores estabelecerem redes de compartilhamento. Para o Entrevistado 3, a formação docente pode ser favorecida por ambientes virtuais, como a Inspira, *“com certeza, pois podemos expor nossas práticas e aprender com o outro de forma mais rápida, já que os ambientes virtuais facilitam esta troca”* (18/07/2019).

Esta fala pode ser complementada pelo depoimento do Entrevistado 1,

*Entendo que os ambientes virtuais para compartilhamento de experiências, ideias, projetos sejam a ‘bola da vez’, tanto pela forma como é feito, tanto pela mobilidade com que entrega para cada usuário. O compartilhamento de ideias através de ambientes virtuais como a própria Plataforma Inspira, que estamos experienciando aqui na nossa própria unidade, no Marista Rosário, eu diria que é meio para favorecer este compartilhamento, criando ambientes atemporais. Cria um ambiente de troca de ideias, de conceitos, de produtos, cria insights, para não falar propriamente de inspirações, para pessoas que se alimentam da Plataforma como meio de pesquisa, de fomento para o seu projeto ou para a sua área. Sem dúvida nenhuma, os ambientes virtuais favorecem isso para todos os usuários. É um movimento que pode ser replicado facilmente com baixo custo, diferente do que estruturas formais de troca de conhecimento ou de formação propriamente dita* (23/07/2019).

O conhecimento também pode ser criado pelas “redes informais e auto-organizadas”, segundo Davenport e Prusak (2003, p.81). Estando essas redes fortalecidas, abastecidas e em constante movimento, essa frequência tende a gerar novos conhecimentos para a organização. Essa rede pode servir como mensurador do conhecimento gerado por ela, percebido quando “cada participante lhe acrescenta uma parcela”. Muitos são os fatores que podem favorecer a gestão do conhecimento nas organizações, porém todos os outros dependem da disponibilidade de alocação de “tempo e espaço apropriados para a criação ou aquisição do conhecimento”. Esses espaços que os autores citam, não se referem somente a espaços físicos e formais como bibliotecas, laboratórios, mas todos os demais lugares que possam proporcionar reunião ou circulação de pessoas geradoras de conhecimento. Inclusive podendo ser um espaço virtual de compartilhamento. Mas o recurso mais escasso nas instituições é o tempo e também o “recurso corporativo mais ansiado por ativistas do conhecimento”.

Outra fala relevante é do Entrevistado 5, diz que

*Certamente a formação docente é favorecida pelos ambientes virtuais, penso que através e por meio deles o professor pode perceber o que o outro está realizando, como o outro está fazendo e instigar a sua prática, tomando isso*

*como exemplo é muito significativo e a gente precisa estimular que o professor acesse e compartilhe as suas práticas (18/07/2019).*

Kotler et al (2010) considera crucial que os valores da instituição estejam presentes na mente das pessoas que as compõem e nas redes que são estabelecidas das relações no escopo da organização e, por que não, fora dela. Do mesmo modo que devem estar intrinsecamente inseridos na tecnologia colaborativa, explorada pelo autor como uma “transformação cultural impulsionada pela globalização”. Em um cenário tecnológico, são nítidas as infinitas possibilidades de colaboração em busca de um objetivo comum. Para ele, “os bons valores são aqueles que estimulam e nutrem os lados colaborativo, cultural e criativo dos empregados”. E reitera o valor das redes de compartilhamento, declarando que “uma empresa com valores colaborativos encoraja os empregados a trabalharem uns com os outros e com redes externas à empresa para gerar impacto” (KOTLER *et al*, 2010, p. 84).

Para o Entrevistado 7, a formação docente pode ser experienciada por meio de ambientes virtuais, como a Inspira:

*A nossa formação poderá ser enriquecida constantemente por ambientes virtuais, a Inspira se usada constantemente, será um ambiente onde podemos nos abastecer de conhecimentos nas mais diversas áreas e assim em nossos desafios, como por exemplo criar uma sequência didática, certamente se enriquecerá com subsídios lá postados (21/07/2019).*

Posto isso, observando o desenvolvimento da pesquisa-ação, por meio da utilização da Plataforma e contribuição dos educadores, respaldado pelos depoimentos dados pelos participantes, pode-se considerar que os educadores do Colégio Marista Rosário consideram o compartilhamento de conhecimento como uma prática de formação docente.

### **6.3.2 Modelo de Gestão Compartilhada de Conhecimento Docente**

Convém salientar que a proposta do presente estudo foi a de criar um modelo de gestão compartilhada de conhecimento docente através de uma plataforma virtual, com o intuito que a partilha entre os educadores viesse a favorecer, como consequência, o seu desenvolvimento profissional. Tendo em vista que o termo “gestão” ou mais especificamente “gestão do conhecimento” pode ter um enfoque administrativo, torna-se relevante perpassar por algumas perspectivas exploradas.

Para Éboli (2004, p. 125), o novo estilo de gestão, consolidado pela economia do conhecimento, responsável pela geração de riqueza, é revestida da organização social e da criação do conhecimento. Sob esse olhar, a “criatividade humana” é recolocada no “eixo central” dessas mudanças. O conhecimento, para muitas esferas do cenário organizacional mundial, é a “principal fonte de vantagem competitiva para as empresas” almejando um “desenvolvimento sustentável”.

Para Davenport e Prusak (2003, p. 20), uma empresa rica em conhecimento e com uma visão gerenciadora desse insumo está em um outro patamar de sustentabilidade. O conhecimento gera uma vantagem sustentável para a organização por gerar “retornos crescentes e dianteiras continuadas”. Diferentemente dos demais ativos que podem sofrer depreciação com o uso, o conhecimento tem a tendência de aumentar com o tempo e com a sua utilização.

Nas últimas décadas, as instituições de ensino estão mais atentas às constantes mudanças do mercado, preocupadas, segundo Kotler (1994), com uma certa dependência das tendências que esse cenário conturbado impõe. Na luta pela sobrevivência e o sucesso, as organizações devem buscar informações do mercado, da concorrência, recursos e serviços diferenciados, e principalmente procurar formar e manter um quadro funcional qualificado para que dele nasçam ideias inovadoras. A cooperação de todos os envolvidos na instituição, mais enfaticamente o compartilhamento de conhecimento, ideias, experiências trará para a empresa um benefício decisivo. “A instituição moderna está disposta principalmente em oferecer e trocar valores com diferentes participantes para obter sua cooperação e, assim, atingir as metas organizacionais” (KOTLER, 1994, p.23-24).

Essa dimensão do conhecimento, como citado por Éboli (2004) é debatida por estudiosos e organizações pelo mundo afora. Atualmente não há mais como desconsiderar a força desse movimento, é um caminho sem volta. Segundo Stewart (1998, p. 17), é raro pessoas ou organizações que não tenham “se tornado dependente do conhecimento”, que não tenham vislumbrado esse recurso como fonte inesgotável de competitividade e que não percebam as tecnologias como ferramenta indispensável para colocar o conhecimento em prática.

Nunes (2013), reitera que o tema conhecimento organizacional tem atraído pesquisadores e acadêmicos com olhares diversos acerca do assunto. Alguns alegam

a tecnologia como solução para o gerenciamento do conhecimento, reforçando que os recursos tecnológicos e as informações geradas por esses, tendem a servirem de norte para os processos gerenciais. Por outro lado, tantos outros sustentam que o conhecimento é advindo da mente humana e que com o desenvolvimento do potencial e a motivação para a criação do conhecimento, a organização detém a chave para o gerenciamento do conhecimento. Por fim, outros citados pela pesquisadora como Bhatt (2001), asseguram que “tecnologias e sistemas sociais” têm a mesma importância na gestão do conhecimento.

Tendo em vista a dimensão organizacional, coube a este estudo enfatizar a gestão do conhecimento especificamente em uma instituição educacional onde o foco está no conhecimento docente, na partilha das práticas educativas, visando o crescimento das pessoas e, por consequência, da instituição. A análise do conteúdo das entrevistas pode atestar o que foi deslindado anteriormente a partir da visão dos educadores entrevistados e daqueles que responderam ao questionário de avaliação, com o propósito de validar o modelo proposto de gestão compartilhada de conhecimento docente: Plataforma Inspira.

Conforme a fala do Entrevistado 4, uma ferramenta tecnológica se torna atrativa e fundamental por ir ao encontro da rotina contemporânea, afirmando que:

*Sobre a possibilidade de compartilhar utilizando uma ferramenta virtual vem bem ao encontro da época que a gente está vivendo hoje, época do efêmero, do imediatismo, da correria, da falta de tempo, nós precisamos nos atualizar constantemente, compartilhar nossas experiências se faz necessário. E nada melhor então do que uma ferramenta virtual por que fica de acordo com que cada um pode, com o tempo que cada docente tem disponível para apropriar dessas situações, deste conhecimento. Eu acho muito válido e acho que é possível sim, fazer um uso constante desta ferramenta por todas as facilidades que ela representa (16/07/2019).*

Ao salientar a falta de tempo, o entrevistado corrobora com o que foi assinalado pela maioria dos respondentes do questionário de avaliação final, ao inferir sobre as possíveis limitações de uso da Plataforma Inspira pelos educadores. O entrevistado coloca o uso das tecnologias como uma solução para a falta de tempo de partilhas presenciais, diferente do relatado nos questionários, que consideram a falta um obstáculo para o uso. Porém a constatação do quesito tempo como um limitador de utilização havia sido citado anteriormente, a partir da observação durante a pesquisa.

Seguindo a declaração do Entrevistado 4, outros comentários registrados no questionário, são relevantes e reforçam o uso da tecnologia como imprescindíveis

para a partilha de conhecimento, como: “A internet em si, possibilitou a aproximação de pessoas que podem estar muito distantes. Plataformas como a Inspira fazem isso com os educadores, por isso acredito serem tão válidas”, respaldadas pela “correria do dia-a-dia fica difícil se encontrar”. Ainda nesta perspectiva, outro registro no instrumento de avaliação da Plataforma, se torna pertinente

A Plataforma Inspira é uma iniciativa muito interessante e inovadora de partilha de conhecimentos. Oportuniza ao educador divulgar as suas estratégias de trabalho que muitas vezes não são compartilhadas por indisponibilidade de tempo entre os diferentes segmentos da escola.

A oportunidade de gerir o conhecimento por meios virtuais, é evidenciado pelo Entrevistado 1, que valida através da sua fala, o modelo proposto para o Colégio

*Eu considero fundamental para gestão do conhecimento no Marista Rosário, a Plataforma Inspira até por que a nossa escola tem uma grande diversidade em cada segmento e, principalmente, por que muitas vezes a gente não precisa colocar o projeto em si, mas a gente pode colocar momentos, fotos, ideias, jogos e desta forma o colega pode sim, procurar o outro colega, entender, receber uma explicação e ver como é em loco ou até ir na turma, isso é muito importante por que as vezes a gente vê técnicas, metodologias incríveis, mas que tu vai aplicar na sala de aula e muitas vezes não dão certo e com a Inspira, com certeza, a pessoa que colocar o material ali, que postar as fotos, é algo que deu certo, é algo que a gente vai ter concreto, que aconteceu (19/07/2019).*

A reflexão do Entrevistado 9 faz referência a experiências anteriores e a imanente possibilidade de se utilizar uma ferramenta de gestão compartilhada de conhecimento no Colégio Marista Rosário, onde as vivências fiquem registradas e possam servir de inspiração, construindo e alicerçando as práticas docentes, neste caso, as adaptativas.

*Fizemos no final do ano passado uma formação com os professores dos anos iniciais que se chamou “Partilha de práticas inclusivas”. Neste dia alguns professores foram convidados a mostrar recursos adaptativos utilizados com os seus estudantes. Foram levados os materiais construídos por nós do AEE e atividades realizadas em sala de aula e demais espaços da escola através de imagens e vídeos. Foi um momento riquíssimo. Os professores saíram com muitas ideias para o ano seguinte. Por esta razão penso que a Plataforma seria uma ferramenta importante para que as propostas realizadas diariamente sejam compartilhadas de maneira mais dinâmica e constante, onde todos tivessem a possibilidade de acessar, não ficando a partilha em somente um momento do ano. Muitas vezes construímos um material para uma professora do 1º ano que serviria para outras turmas do mesmo nível e não é socializado. A Plataforma contribuiria bastante com o nosso trabalho. A Plataforma é muito importante para todos os movimentos que a escola está fazendo em relação à inclusão! É um presente para nós! (19/07/2019).*

Em ambas as falas, pode-se observar a expectativa de fomentar a partilha de vivências entre os educadores do Colégio, assim como pautado na fala do Entrevistado 5, abaixo.

*Para a Gestão do conhecimento no Marista Rosário, a Plataforma é inspiradora, ela contribui muito sim, tanto para a formação do professor como para trocas significativas, então o que a gente precisa enquanto escola é saber como a gente vai no dia-a-dia colocar essa ferramenta. Então a escola precisa possibilitar momentos de integração para que essa ferramenta possa ser utilizada. Eu sempre digo que as plataformas digitais, a tecnologia, ela está ao nosso serviço e não o contrário, então ela tem que se aplicar no nosso currículo e ela é aplicada ao nosso currículo. Acho que a gente precisa mostrar para o nosso professor que não é uma demanda a mais de ir lá e compartilhar a sua prática, mas que sim é um momento único de aprendizagem e troca de saberes e isso fortalece a nossa escola como um todo e qualifica os processos (18/07/2019).*

O Entrevistado 8 exalta a utilização da Inspira:

*Considero a Inspira uma ferramenta muito interessante para a gestão do conhecimento, que pode fazer uma grande diferença no ambiente escolar e para formação de professores. Ela pode conectar mais as pessoas e vai ajudar a criar este hábito de compartilhar os trabalhos, para que não fique cada um com os seus. Então no momento em que ela é utilizada para potencializar diferentes aprendizagens, que os professores se coloquem e vejam isso não como avaliar o trabalho do outro, mas para contribuir (...) ajuda inclusive a ver a escola como um todo. Acompanhar as trajetórias, as aprendizagens, seja uma sequência ou algo bem pontual. Olhar o outro professor como alguém que eu possa aprender, ao mesmo tempo que eu também possa contribuir com o conhecimento que cada um tem. Pode ser uma importante maneira da escola trabalhar com os diferentes conhecimentos, com a diversidade e com os diferentes pontos de vista das pessoas que aí atuam. Eu aposto muito, além de tudo tem um design que é super bonito, super fácil de acessar. Então enquanto coordenadora acredito sim na Plataforma e espero também contribuir com isso, que a gente possa encantar e motivar os professores a utilizar e a compartilhar (30/07/2019).*

De acordo com Davenport e Prusak (2003, p. 20), as experiências adquiridas através dos intercâmbios de conhecimentos, intensificam e valorizam o conhecimento adquirido por um número maior de colaboradores, automaticamente ampliando o ativo da empresa. “O potencial de novas ideias surgidas do estoque do conhecimento de qualquer empresa é praticamente infinito”.

#### **6.4 LIMITAÇÕES DA PESQUISA**

Tendo em vista que se trata de uma pesquisa qualitativa aplicada, utilizando como metodologia a pesquisa-ação, um estudo onde as pessoas inseridas no contexto são o foco e participam no decorrer de todo o processo, muitas eventualidades podem surgir.

Algumas ocorrências podem ser citadas como a demanda de trabalho dos educadores, os eventos críticos que a instituição sofreu nos últimos períodos foram determinantes para o atraso da pesquisa e uma proficiente participação dos educadores. Convém detalhar os obstáculos que a pesquisa enfrentou no seu desenvolvimento. Uma circunstância a ser considerada é a demanda atual de trabalho dos educadores do Colégio, pautados em realinhamentos de alguns segmentos como a Educação Infantil e, principalmente, nos desafios do novo Ensino Médio, fomentados por cursos de extensão, reuniões de debates e grupos de trabalho. Esses aportes de exigência de dedicação ocupam seu cotidiano, ocasionando uma falta de tempo para outras solicitações, como a pesquisa em questão. Corroborado pelas limitações relatadas no instrumento on-line de avaliação.

Certamente, a influência maior enfrentada pela pesquisa foi um evento crítico que ocorreu no cenário institucional, que foi as manifestações dos estudantes do Colégio, após a divulgação dos resultados das eleições. Foi um momento complicado que a comunidade escolar viveu, com uma polarização das famílias e uma cobrança por parte de um grupo de pais frente à postura política dos educadores. Frente a isso, o ânimo dos professores, principalmente de anos finais e ensino médio, foi abalado e foi tomada a decisão de não envolver esses docentes em uma primeira etapa de testagem da Plataforma.

A limitação do tempo de utilização em si da Plataforma, foi um grande limitador, devido a todos estes percalços. Ao finalizar a pesquisa, consegue-se enxergar as limitações, o que poderia ter sido feito para que a pesquisa fosse concluída com o maior número possível de dados a serem analisados e a utilização validada por um número considerável de educadores.

Diante disso, pode-se concluir que o ideal seria um ano de aplicação com os professores, considerando que os educadores em uma instituição educacional, lidam com períodos sazonais de demanda maior, e com um tempo mais extenso de pesquisa, eles poderiam escolher quando utilizar com mais tempo, com entradas de reuniões periódicas. Com um ano contínuo, em uma escola com o nível de exigência dos pais para um ensino de qualidade, ocasiona em uma cobrança cada vez maior aos professores. Isso foi percebido no decorrer do processo através da observação, validado pelos educadores na sua avaliação da Plataforma.

## 6.5 DESDOBRAMENTOS DA PESQUISA

Assim como abordado nos textos anteriores, a pesquisa-ação, assim como as outras pesquisas, possui algumas peculiaridades e, neste caso, uma delas é o envolvimento dos sujeitos na pesquisa. Com os educadores mais sabedores dos objetivos da pesquisa e alguns mais motivados ao vislumbrar oportunidades de partilha de práticas pedagógicas, surgiram oportunidades de desdobramentos da pesquisa.

- a) Projeto do Planejamento Estratégico do Colégio Marista Rosário - O Planejamento Estratégico foi lançado no ano de 2012, com missão e visão desenhadas por diferentes educadores, para uma década, projetando o futuro da instituição naquela ocasião. Desde aquela data, foi vislumbrado um momento de avaliação e uma parada para a escolha de novos projetos, projetando os próximos cinco anos de caminhada. Em junho de 2018, aconteceram dois momentos, como planejados, e outras ideias surgiram para dar continuidade aos novos projetos de Planejamento Estratégico, entre eles, alguns educadores citaram a Plataforma Inspira, como instrumento para gestão do conhecimento. Dentre os citados, dois projetos foram escolhidos para serem colocados em prática, primeiramente através de grupos de trabalho: Implementar as Diretrizes da Educação Inclusiva e Promover a Gestão do Conhecimento, com a Plataforma Inspira como ferramenta da gestão.
- b) Práticas Adaptativas de Educação inclusiva - No início da pesquisa, a Plataforma Inspira não contemplava a educação inclusiva, mas no decorrer surgiram as sugestões de partilhas e em seguida, foram inseridas as práticas adaptativas de educação inclusiva como possibilidades de partilha entre os docentes.
- c) A implantação da Plataforma Inspira em uma rede de escolas de educação especial - a partir das conversas com as educadoras do AEE - Atendimento de Educação Especial do Colégio, foi apontada uma perspectiva de implantação da ferramenta nesta rede de escolas, para que haja a partilha de práticas entre estas escolas da rede municipal, cuja coordenação pedagógica fica a encargo de uma dessas educadoras que trabalham no Colégio Marista Rosário.



- d) Outra possibilidade é a de implantação da ferramenta para um grupo de dez professoras de diferentes escolas públicas municipais, que foram selecionadas como formadoras locais do PNAIC - Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa 2017/2018. Este grupo foi originado deste projeto, mas ainda, mantém contato e são pessoas muito interessadas em partilharem boas práticas. A ideia de um membro desse grupo é que elas possam partilhar na Inspira as boas práticas das suas escolas, assim como serem multiplicadoras na sua escola das práticas postadas por outras docentes.
- e) Testagem em outras escolas maristas, ou entre as escolas, podendo depois surgir em escolas maristas de outras regiões e de outros países, como é o caso do movimento da rede marista da América do Sul.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo final, as conclusões serão apresentadas decorrentes da pesquisa realizada no Colégio Marista Rosário, pautada no Estudo Diagnóstico e na pesquisa-ação aplicados, visando elaborar um modelo de gestão compartilhada de conhecimento entre os docentes desta instituição educacional. Para contemplar todos os elementos presentes na proposta, se tratando de gestão do conhecimento em uma instituição educacional, o desafio foi de unir a gestão do conhecimento organizacional com o conhecimento especificamente docente, que são poucos os estudos que abordam esses conceitos concatenados.

Primeiramente, o estudo se propôs a explorar os referenciais teóricos sobre o conhecimento docente, buscando entender previamente o cerne dos conceitos de conhecimento, passando depois a averiguar a concepção de conhecimento docente propriamente dito. A partir desse momento, o estudo deslindou os saberes e o saber fazer dos educadores, considerando a partilha com os seus pares de trabalho e a influência das redes estabelecidas no seu desenvolvimento pessoal e profissional. Consolidados estes conceitos, o revés foi estabelecer uma coerência de proposta de trabalho ao discorrer sobre a gestão do conhecimento, que é originalmente organizacional, sem perder o elo de ligação com o foco do estudo, o conhecimento docente.

Nas últimas décadas, o conhecimento passou a ser a vantagem competitiva mais importante. Segundo Chiavenato (2005), para as instituições, visando assegurar uma posição no futuro, é necessário que aprenda a transformar informações em conhecimento e utilizá-las adequadamente para diversificar, inovar e encantar seus diversos públicos. Gerenciar este patrimônio intelectual é primordial, estabelecendo a forma de lidar com as informações. As informações transformadas irão subsidiar todos os processos organizacionais e orientar melhorias. O outro escopo da gestão do conhecimento está nas pessoas, este conhecimento especificamente está ligado aos processos que desenvolvem as capacidades humanas dinâmicas e complexas, assim

como competências e comportamentos. Influenciar a aprendizagem é uma questão de saber lidar com as pessoas dentro da organização.

Para Morin (2010, p. 22):

Para progredir é preciso reencontrar a fonte geradora. Para manter o que se conquistou, é preciso incessantemente regenerá-lo. Para cada um e para todos, para si mesmo e para outrem, no amor, na amizade, no passar dos anos, é preciso a regeneração permanente.

O trabalho faz sentido na vida das pessoas, quando desperta sentimentos positivos, de pertença aos valores, missão e visão da organização onde está inserido, de satisfação ao exercer uma tarefa, uma função, ao trabalhar em equipe, ao compartilhar experiências, vivências, conhecimentos. Desperta sentimento de felicidade e dever cumprido no momento em que todas as ações anteriores desencadeiam o crescimento profissional e conseqüentemente, como pessoa, membro do grupo e a partir daí, possa ser reconhecido.

Diante dessa premissa, o conhecimento emerge como um facilitador do desenvolvimento do indivíduo como pessoa, como membro de um grupo e como trabalhador de uma organização. O conhecimento está no indivíduo e não na organização e para que esse se propague e obtenha uma forma concreta, ou seja, para que ele possa ser criado, transformado, aplicado, precisa sair da dimensão individual para ser ampliado organizacionalmente, com a doação, a coleta e o compartilhamento de conhecimento.

Para o educador do Colégio Marista Rosário, o Entrevistado 1, no campo da gestão escolar,

*(...) a partilha sem dúvida nenhuma é uma das principais formas de enriquecer o conhecimento, enriquece o grupo e cria sucessores de processos, de projetos, criando um ambiente de inovação e conhecimento (...) eu vejo que a partilha é uma forma de gerar informação naquele grupo e acho sempre oportuno porque dentro do grupo de trabalho a soma, ou melhor, um tripé de informação + dúvida + autoquestionamento, que é quando a gente dá aquele conhecimento ele põe em cheque as suas crenças, o seu conhecimento, as suas atribuições, as suas entregas. Quando eu consigo concretude neste tripé, eu gero a sabedoria do conhecimento, então enxergo que a partilha como meio é uma das grandes formas, também, de formação docente (23/07/2017).*

Como visto no presente trabalho, muitos são os autores que discutem esse tema e é unânime a constatação de que o conhecimento é o elemento crucial para a manutenção, a sustentabilidade e o crescimento das organizações. Assim como o é

para o indivíduo, o conhecimento é o seu diferencial, o que pode o destacar entre a multidão. O conhecimento é obtido por meio das vivências do indivíduo, das suas concepções de vida, dos valores que foram adquiridos no decorrer da sua vida e do conhecimento adquirido com a partilha entre seus pares, além do conhecimento oferecido pelas instituições através da aprendizagem organizacional.

Diante disso, cabe evocar a problemática que desencadeou a presente pesquisa: **Quais as potencialidades e desafios de utilizar uma plataforma virtual como rede de compartilhamento de conhecimento, através das práticas dos educadores?** Com certeza, muitos foram os desafios enfrentados no decorrer do processo da pesquisa, mas todos foram superados mediante as potencialidades encontradas de se estabelecer esta rede de compartilhamento de conhecimento entre os educadores do Colégio Marista Rosário. A análise dos resultados evidencia isso, para os educadores “Vivemos em uma época de coletividade”, onde a partilha de conhecimento se faz importante como formação docente, “no momento que compartilhamos, a reflexão acerca de nossas práticas também acontece”, “além de inspirar, a troca enriquece o repertório e instiga a busca da formação constante”. Salientando que “sempre ter oportunidades de aprender com o outro é importante. Bacana poder ser inspiração e poder se inspirar também”.

Retomando o objetivo geral da dissertação, visando sanar a problemática identificada, fica claro que o que o estudo se propôs a fazer foi consolidado: **criar uma plataforma virtual, onde se estabeleça uma rede de compartilhamento de práticas entre os educadores do Colégio Marista Rosário.** A Plataforma Inspira foi concebida indo ao encontro das necessidades e expectativas dos educadores do Colégio Marista Rosário, quando relataram no Estudo Diagnóstico o seu anseio por compartilhar suas práticas educativas e poder conhecer o que os demais educadores estavam produzindo. Mas a construção foi realizada a muitas mãos. A pesquisa-ação tem essa primordial característica, da participação efetiva dos sujeitos envolvidos durante e no processo de pesquisa. E foi exatamente isso que aconteceu, a experimentação da Plataforma foi oportunizando a criação do modelo de acordo com a realidade em questão.

Com relação aos objetivos específicos, cabe lembrá-los e descrevê-los:

- a) **Analisar as possibilidades de desenvolver uma plataforma de compartilhamento de conhecimento:** As possibilidades de desenvolvimento da Plataforma puderam ser medidas na abertura que a instituição oportunizou para a pesquisa, através das reuniões iniciais com a Gerência Educacional da Rede Marista, com a direção do Colégio e com o posicionamento das coordenações pedagógicas. As possibilidades também ficaram evidenciadas com o instrumento online respondido pelos professores, utilizado pelo Estudo Diagnóstico.
- b) **Analisar o interesse dos educadores pela partilha de conhecimento em ambientes virtuais:** O interesse dos educadores pela partilha de conhecimento pode ser mensurado no Estudo Diagnóstico, onde se averiguou o grau de disposição dos membros da organização em participar de um intercâmbio de conhecimento.
- c) **Desenvolver a Plataforma com as especificações necessárias para que se configure uma rede, onde haja partilha de conhecimento e interação entre os participantes:** O Estudo 2, da presente dissertação, se referiu à pesquisa-ação onde efetivamente a Plataforma foi desenhada, desenvolvida e utilizada por um grupo de educadores. À medida em que os professores usavam, puderam avaliar o sistema e contribuíam com sugestões de melhoria para a Plataforma que foi sendo moldada a partir destas considerações.
- d) **Favorecer o compartilhamento de conhecimento através das práticas realizadas, oportunizando que sirvam de inspiração para os demais educadores:** A Plataforma Inspira oportunizou o compartilhamento de práticas pedagógicas realizadas pelos educadores do Colégio Marista Rosário, através das suas publicações. Esta parte do objetivo específico foi cumprida. Para que as práticas venham a inspirar outros educadores, o período de utilização terá que ser maior do que o tempo de realização da pesquisa. Como relatado nos desdobramentos da pesquisa, no capítulo anterior, a Plataforma Inspira será a ferramenta oficial do projeto estratégico de Gestão do Conhecimento, com isso, passará a fazer parte da rotina dos educadores o compartilhamento de práticas no ambiente virtual. Conforme os educadores forem utilizando a Inspira, postando suas práticas ou apenas

visualizando as dos outros educadores, a tendência é que a inspiração aconteça.

Importante relatar, o interesse dos educadores, registrado no questionário e nas entrevistas finais, na partilha de práticas adaptativas de educação inclusiva. O Colégio Marista Rosário vem se aperfeiçoando na inclusão de estudantes com características específicas e os docentes estão em um constante movimento de adaptação a essas novas demandas. Os documentos que contém as diretrizes da educação inclusiva na rede marista profere que:

É importante que o professor atue como um agente cultural, praticante de pedagogias culturais, pois assume a responsabilidade pela diversidade de temáticas do cotidiano abordadas na escola, problematizando e ampliando os currículos oficiais, criando teias de significados (DIRETRIZES DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA, 2018, p. 38).

Frente às questões levantadas no início do projeto, assim como em qualquer outra pesquisa, as hipóteses vão sendo respondidas ou modificadas mediante a realidade que se mostra no cenário e, principalmente, durante o processo. O estudo havia levantado duas questões: **Como possibilitar com que cada educador possa conhecer o que demais educadores estão fazendo? Quais as práticas de cada segmento que podem inspirar os demais?** A primeira proferida, foi resolvida com o cumprimento do objetivo principal, considerando obviamente que para que todos possam conhecer as práticas dos demais, tenham que efetivamente utilizar a Plataforma, o que em um primeiro momento não se concretizou, mas pelos depoimentos coletados nos instrumentos finais de avaliação, pode-se acreditar que o desejo do efetivo uso está intrínseco em grande parte dos educadores. Como pode ser constatado pela fala do Entrevistado 7:

*Considero importante esta ferramenta para a Gestão de Conhecimento no Marista Rosário, pois muitas vezes estamos partilhando de forma não virtual. Esta ferramenta nos dará um suporte maior, estará disponível para acesso irrestrito e será uma ferramenta enriquecedora para todos nós educadores do Marista Rosário que tem o desafio de qualificar sempre todos os processos. Consigo vislumbrar muitos colegas para fazer uso desta ferramenta e que farão sim o uso constante para se abastecer ou para partilhar seus diversos materiais criados (21/07/2019).*

A segunda questão estipulada, demandará um tempo bem maior de utilização da ferramenta. A possibilidade de que uma prática ou um professor possa inspirar os demais, é algo almejado por alguns educadores, quando exprimem como o Entrevistado 2 que:

*O professor deve estar engajado nesta nova modalidade, mas com certeza, a INSPIRA poderá proporcionar diversas partilhas, pois um projeto de determinado professor poderá se tornar uma grande ideia para outro docente (20/07/2019).*

Corroborado na fala do Entrevistado 9:

*Acredito que a partilha e trocas de conhecimento são extremamente importantes para a formação docente, pois a partir de uma proposta bacana desenvolvida por algum colega poderá servir como inspiração para outros estruturarem trabalhos ainda mais ricos. E a Plataforma é uma excelente ferramenta para isso (19/07/2019).*

Essa proposta vai ao encontro do que se considera a escola na contemporaneidade, sem muros ou paredes, onde os espaços-tempos são repensados, reformulados e diferenciados. Que uma boa ideia possa ser dividida, que uma experiência vivida por um grupo possa também ser aplicada em outro, que uma prática possa inspirar muitas outras, que o conhecimento de um educador possa ser multiplicado para os demais dentro da unidade e posteriormente possa inspirar outros educadores de outros colégios, de outras redes, de outras regiões.

O educador, Entrevistado 1 manifestou a sua opinião sobre a Plataforma Inspira, ao mencionar que *“é uma ferramenta interessantíssima para provocar, para mediar o que o que chamamos de gestão do conhecimento, por que de certa maneira, instiga, gera uma curiosidade [...] Penso que é um caminho que não tem volta, é um caminho de inovação (23/07/2019).*

As pesquisas sociais, como a pesquisa-ação não seguem o princípio da repetitividade, pois cada pesquisa é única. Como a pesquisa-ação é realizada a partir de um problema muito específico inserido em um contexto individualizado, não há como repetir as soluções encontradas em uma pesquisa em outro contexto. Da mesma forma, alertando sobre a generalização, outra característica das demais metodologias de pesquisas, que não se aplica tal e qual na pesquisa-ação, pelos motivos citados no parágrafo anterior. Não se pode generalizar por se tratar de uma instituição de ensino, sendo que a pesquisa-ação é muito específica nos seus resultados do ambiente estudado.

Sendo assim, a pesquisa em questão foi realizada em um ambiente educacional, cujos resultados são especificamente referidos ao problema encontrado, podendo servir de inspiração para outras instituições de ensino básico, mas não obrigatoriamente obterão os mesmos resultados. De qualquer modo, a Plataforma tem

uma proposta simples e de fácil entendimento, podendo ser aplicada a outras realidades, assim como o sistema também poderá ser adaptado para as particularidades de outro cenário.

Quando se fala em tecnologias educacionais, a maioria dos estudos remete às práticas de sala de aula, como o educador vai utilizar as tecnologias com os seus estudantes. O modelo construído para o contexto em questão está alicerçado nas necessidades dos educadores e não dos educandos, podendo ser considerado relevante para futuros estudos, sendo que não há um aprofundamento no tema de gestão de conhecimento para o público docente. O tema estudado, da mesma forma, se torna inovador, por trazer este enlace entre a gestão e os docentes, além de oferecer um modelo de ferramenta tecnológica que serve para registro das práticas pedagógicas, também servindo como instrumento de apoio gerencial à instituição.

Concluída a pesquisa, a Plataforma Inspira - Marista Rosário, através da doação da tecnologia à instituição, estará sob a guarda do Colégio Marista Rosário e consequentemente hospedada no seu servidor. A partir desse momento, um novo processo de sensibilização ocorrerá com os professores, além de momentos de formação para utilização da Plataforma Inspira como uma ferramenta oficial de compartilhamento de conhecimento, consolidada no projeto estratégico de Gestão do Conhecimento e incorporada na rotina dos educadores.

A Plataforma Inspira foi criada para atender uma necessidade específica aplicada aos educadores do Colégio Marista Rosário. Porém, como estudos futuros, pretende-se ampliar a Plataforma para outras escolas da Rede Marista, posteriormente oportunizar a partilha entre escolas de uma mesma rede de ensino e, futuramente, quiçá um compartilhamento entre escolas da Rede Marista América do Sul.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AKAICHI, Tatianne. **Compartilhamento da Informação e do Conhecimento na Rede dos Coordenadores dos Programas de Pós-graduação em Ciência da Informação**. Mestrado em Ciência da Informação Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA, 2014.

ANTUNES, Ricardo. **O trabalho e seus sentidos: dimensões e crise estrutural do capital e suas respostas**. Confluências - Revista Interdisciplinar de Sociologia e Direito, Programa de Pós-graduação em Sociologia e Direito, Universidade Federal Fluminense, vol. 10, n 1, p 43 a 61, Rio de Janeiro, 2008.

ARROYO, MIGUEL G. **Ofício de Mestre: imagens e autoimagens** - 12ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010

BALDISSERA, Adelina. **Pesquisa-ação: uma metodologia do “conhecer” e do “agir” coletivo**. Sociedade em Debate 7.2 , 2012: 5-25.

BALLE, Andrea Raymundo. **Motivações para o Compartilhamento do Conhecimento em Comunidades de Software Livre**. Mestrado em Administração: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

BARBA, Carme e CAPELLA, Sebastià. **Computadores em sala de aula: métodos e usos**. Porto Alegre: Penso, 2012.

BEHAR, P. A.; TORREZAN, C. A. W. **Parâmetros para a construção para materiais educacionais digitais do ponto de vista do desing pedagógico**. In BEHAR, Patricia Alejandra (Org.). Modelos pedagógicos em Educação a Distância. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BOGDAN, R. e BIKLEN, S.K. **Qualitative Research for Education**. Boston, Allyn and Bacon, inc., 1982

CARNEIRO, Isabel M.S. e CAVALCANTE, Maria M.D.. **Escola na Contemporaneidade: espaço de formação docente na perspectiva da epistemologia da prática**. www.amped .org.br - 2010

CASTELLS, Manuel. **A Era da Informação: economia, sociedade e cultura**, vol. 3, São Paulo: Paz e terra, 1999, p. 411-439

CASTELLS, Manuel. **La Era de La Información: economía, sociedad y cultura, el poder de la identidad**. México: Siglo Veintiuno, 2004.

CASTRO, IURI RIBEIRO. **La Transferencia de Conocimiento en una Red de Alianzas Estratégicas** - el caso de la Caixa de Brasil. Tese de Doutorado em Criação, Estratégias e Gestão de Empresas. Universidad Autónoma de Barcelona. Belaterra, 2011.

CHIAVENATO, Idalberto. **Administração Geral e Pública**. Barueri, SP: Manoli, 2012.

CHIAVENATO, Idalberto. **Comportamento Organizacional: A Dinâmica do Sucesso nas Organizações**. Rio de Janeiro: Campus, 2005.

CLARO, José Alberto Carvalho dos Santos; TORRES, Mariana de Oliveira Fernandes. **Pedagogia Empresarial: a atuação dos profissionais da educação na gestão de pessoas**. Revista Contrapontos - Eletrônica, Vol. 12 - n. 2 - p. 207-216 / mai-ago 2012.

COLOMBO, Sônia Simões et al. **Marketing Educacional em Ação: estratégias e ferramentas**. Porto Alegre: Artmed/Bookman, 2005.

DAVENPORT, T. H. & PRUSAK, L. **Conhecimento Empresarial: como as organizações gerenciam o seu capital intelectual**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

DAVIS, K.; NEWSTROM J.W. **Comportamento Humano no Trabalho**. São Paulo: Pioneira, 1996. v. 2

DE TONI, Magda. **Programa de Formação Docente: qualificando ações de gestão**. Mestrado Profissional em Gestão Educacional: Universidade do Vale dos Sinos, Porto Alegre, 2016.

DIEHL, Felipe Muller. **As Relações entre as motivações intrínsecas e extrínsecas para o compartilhamento de conhecimento**. Doutorado em Administração: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

**DIRETRIZES DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: na Educação Básica da Rede Marista**. Porto Alegre: Centro Marista de Comunicação, 2018.

EBARA, Edson Chiun-Ichi. **A Relação entre Confiança Interpessoal e Compartilhamento de Conhecimento Tácito**. Mestrado em Administração: Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 2011.

ÉBOLI, Marisa. **Educação Corporativa no Brasil: mitos e verdades**. São Paulo: Gente, 2004.

FILIPPO, Denise; ROQUE, Gianna; PEDROSA, Stella. **Pesquisa-ação: possibilidades para a Informática Educativa**. In: PIMENTEL, Mariano; SANTOS, Ednéa Oliveira dos; PIMENTEL, Edson. (Org.) Metodologia de Pesquisa em Informática na Educação: Abordagem Qualitativa de Pesquisa. Porto Alegre: SBC, 2019. (Série Metodologia de Pesquisa em Informática na Educação, v. 3) Disponível em: <<http://metodologia.ceie-br.org/livro-3/>>.

FLEURY, M.T. L.; OLIVEIRA JR, M. de M.. **Gestão estratégica do Conhecimento: integrando aprendizagem, conhecimento e competências**. São Paulo: Atlas, 2001.

FORMIGA, Marcos. **Da Educação a Distância à Educação Corporativa: o que está acontecendo nas empresas e escolas do Brasil?** Revista Brasileira de Educação Aberta e a Distância – ABED, Brasília, 2004.

FRIEDMAN, Milton. **Capitalismo e Liberdade**. LTC, 1962.

Guyton, John E. Hall, **TRATADO DE FISILOGIA MÉDICA**. Espanha: Elsevier, 2006.

HERNÁNDEZ, Fernando. **A importância de saber como os docentes aprendem.** *Pátio, Revista pedagógica* 4, 1998.

JESUS, Ivo Cardoso de. **Relações Diádicas de Confiança e Compartilhamento de Conhecimentos:** múltiplos determinantes na decisão pela busca e na pesquisa de conhecimento em redes interorganizacionais de cooperação. Doutorado em Administração: Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014.

JOHNSON, J. David. **Gestão de Redes de Conhecimento.** São Paulo, Editora Senac, 2011.

JULIANI, Jordan Pauleski. **A socialização de conhecimento entre consumidores na busca de melhores alternativas de compra.** Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

KOTLER, Philip; FOX, Karen F. A.. **Marketing Estratégico para Instituições Educacionais.** São Paulo, Atlas, 1994.

KOTLER, Philip; KARTAJAYA, Hermawan; SETIAWAN, Iwan. **Marketing 3.0:** as forças que estão definindo o novo marketing centrado no ser humano. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.

LEITÃO, Jacqueline Silveira de Sá. **Estratégias para Facilitar o Compartilhamento de Conhecimento em uma Organização de Pesquisa e Desenvolvimento.** Doutorado em Engenharia da Produção. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

MARRAS, Jean Pierre. **Administração de Recursos Humanos:** do operacional ao estratégico. 14a. edição. São Paulo: Saraiva, 2011.

MARX, K.. **Os manuscritos econômicos e filosóficos:** Vol. 22. Textos filosóficos. Lisboa, Portugal: Edições 70, 1993.

MORAES, Márcia Amaral Corrêa de et al. **O Sentido do Trabalho na Vida das Pessoas:** uma análise à luz da formação continuada. In: IV Congresso Nacional de Educação, 2017, João Pessoa, PB, Anais.

MORAES, Márcia Amaral Corrêa de. **PROEM:** Vencendo as dificuldades de aprendizagem na escola. Porto Alegre: EdiPUCRS, 2008.

MORGAN, G.. **Imagens da organização:** edição executiva. São Paulo: Atlas, 2000.

MORIN, Edgar. **Em busca dos Fundamentos Perdidos:** textos sobre o marxismo. Porto Alegre: Sulina, 2010.

MORIN, Edgar. **Meus Filósofos.** Porto Alegre: Sulina, 2013.

MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro.** São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2011.

NAZÁRIO, Kenia Rosa de Paula. **Conhecimentos Docentes para Educação On-line:** contribuições de um curso de formação em EaD da UFSCar. Mestrado em Educação: Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015.

NODARI, Felipe. **A Relação entre o Compartilhamento de Conhecimento e o Desempenho Organizacional, Mediada pela Capacidade Absortiva**. Mestrado em Administração: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

NONAKA, Ikujiro; TAKEUCHI, Hirotaka. **Criação do Conhecimento na Empresa: como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

NÓVOA, A. Professores: **Imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

NÓVOA, Antonio. **A Formação do Profissional Docente**. 1o. Congresso Nacional da Formação Contínua de Professores. Aveiro: Universidade de Aveiro, 1991.

NÓVOA, António. **Aprendizagem Não É Saber Muito**. Entrevista de Cyntia Rodrigues para Carta Capital, em 27/04/2015.  
<http://www.cartaeducacao.com.br/entrevistas/antonio-novoa-aprendizagem-nao-e-saber-muito/>

NÓVOA, Antonio. **Os Professores na Virada do Milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas**. Palestra proferida na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo: 20/05/1999.

NUNES, CAROLINA SCHMITT. **O Compartilhamento de Conhecimento entre os Agentes de um Curso na Modalidade EAD: Um Estudo de Caso**. Mestrado em Engenharia e Gestão do Conhecimento. Universidade federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.

OLIVEIRA, Adriele da Silva Freitas. **Formação de Professores na Contemporaneidade: da capacitação ao compartilhamento em rede da palavra**. Mestrado em Educação: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

OLIVEIRA, Antonio Celso Medeiros de. **Customizando o Moodle para a Gestão do Conhecimento**. Mestrado em Informática Aplicada: Universidade de Fortaleza, Fortaleza, 2014.

OLIVEIRA, Giane Lise de Assis. **Gestão do Conhecimento na Organização: um estudo teórico como base para proposição de um modelo**. Mestrado Profissional em Sistemas de Gestão: Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2013.

PAQUAY, Léopold; PERRENOUD, Philippe; ALTET, Marguerite; CHARLIER, Évelyne (organ). **Formando Professores Profissionais: quais estratégias? quais competências?** 2ª edição. Porto Alegre: Artmed, 2001

PERRENOUD, PHILIPPE. **A Prática Reflexiva no Ofício de Professor: profissionalização e razão pedagógica**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

PIMENTEL, Mariano; FILIPPO, Denise; SANTORO, Flávia Maria. **Design Science Research: fazendo pesquisas científicas rigorosas atreladas ao desenvolvimento de artefatos computacionais projetados para a educação**. In: JAQUES, Patrícia Augustin; PIMENTEL, Mariano; SIQUEIRA, Sean; BITTENCOURT, Ig. (Org.)

Metodologia de Pesquisa em Informática na Educação: Concepção da Pesquisa. Porto Alegre: SBC, 2019. (Série Metodologia de Pesquisa em Informática na Educação, v. 1) Disponível em: <<http://metodologia.ceie-br.org/livro-1/>>.

POLANYI, M.. **Personal Knowledge**: towards a post-critical philosophy. London: British Library, 1962.

POZO, Juan Ignacio. **Aquisição De Conhecimento**: Quando a Carne Se Faz Verbo. Porto Alegre: Artmed, 2005.

PROBST, Gilberto; RAUB, Steffen; ROMHARDT, Kai. **Gestão do conhecimento**: os elementos construtivos do sucesso. Porto Alegre: Bookman, 2007.

**PROJETO EDUCATIVO MARISTA**: nosso jeito de conceber a Educação Básica/União Marista do Brasil. Brasília, DF: UMBRASIL, 2010.

REATEGUI, Eliseo. **Escrita de uma Dissertação/Tese em Informática na Educação**. In: JAQUES, Patrícia Augustin; PIMENTEL, Mariano; SIQUEIRA, Sean; BITTENCOURT, Ig. (Org.) Metodologia de Pesquisa em Informática na Educação: Concepção da Pesquisa. Porto Alegre: SBC, 2019. (Série Metodologia de Pesquisa em Informática na Educação, v. 1) Disponível em: <<http://metodologia.ceie-br.org/livro-1/>>.

REIS, Ingrid Weingartner. **O papel do compartilhamento do conhecimento a partir da gestão do conhecimento**. Mestrado em Engenharia da Produção: Universidade de São Paulo, São Carlos, 2016.

RISSI, MAURICIO. **A Confiança e as Relações Interpessoais Assegurando o Compartilhamento do Conhecimento no Ambiente Virtual de Aprendizagem**. Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento: Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.

RODRIGUES, Tatiane Zacheo. **As Mídias como Ferramenta de Compartilhamento de Conhecimento**: estudo de caso em uma startup. Mestrado em Engenharia e Gestão do Conhecimento: Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

ROGERS, Yvonne; SHARP, Helen; PREECE, Jennifer. **Design de Interação**: além da interação humano-computador. Porto Alegre: Bookman, 2013.

SENGE, Peter M.. **A Quinta disciplina**: arte e prática da organização que aprende. São Paulo: Editora Nova Cultural, 2004.

SONNENBERG, Frank K.. **Administração Consciente**: como melhorar o desempenho empresarial com integridade e confiança. São Paulo: Cultrix, 2005.

STEWART, Thomas A. . **Capital Intelectual**: a nova vantagem competitiva das empresas. Rio de Janeiro: Campos, 1998.

TAKEUCHI, Hirotaka; NONAKA, Ikujiro. **Gestão do Conhecimento**. Porto Alegre: Bookman, 2009.

TARDIF, MAURICE. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 16ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014

TAVARES, Alexandre de Souza; TAVARES, Carine Rodrigues et al. **Gestão Empresarial**: a integração das competências. Porto Alegre: Bagagem Eventos, 2004.

TOLFO, Suzana da Rosa; PICCININI, Valmíria. **Sentidos e Significados do Trabalho**: explorando conceitos, variáveis e estudos empíricos brasileiros. Revista Psicologia & Sociedade. vol: 19 pp: 39-46, 2007.

TOMAÉL, Maria Inês; ALCARÁ, Adriana Rosecler; DI CHIARA, Ivone Guerreiro. **Das Redes Sociais à Inovação**. Ci Inf., Brasília, v. 34, n. 2, p. 93-104, maio/ago. 2005

TRIPP, David. **Pesquisa-ação**: uma introdução metodológica. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005

YIN, Robert K.. **Estudo de Caso**: Planejamento e Métodos. Porto Alegre: Bookman, 2001.

## APÊNDICE A – Questionário Diagnóstico

# Gestão do Conhecimento no Marista Rosário

Você está convidado a participar da pesquisa "Gestão do Conhecimento no Marista Rosário", que embasará a dissertação da educadora Karen Osório Arnt, no Mestrado Profissional de Informática na Educação do Instituto Federal do Rio Grande do Sul.

A sua participação é fundamental para obtenção de dados para implantação de um projeto piloto de compartilhamento de conhecimento no Marista Rosário.

A ferramenta utilizada é um questionário online do Google Forms e o preenchimento de todo o questionário deve levar aproximadamente 4 minutos.

Para algumas questões será utilizada a Escala Lickert, onde: 1 não concordo totalmente - 2 não concordo parcialmente - 3 indiferente - 4 concordo parcialmente - 5 concordo totalmente

O preenchimento do questionário não causa qualquer tipo de prejuízo e/ou desconforto para os participantes da pesquisa. As informações são confidenciais e serão utilizadas de acordo com as normas acadêmicas e objetivos do projeto de pesquisa. Os dados coletados permanecerão em um banco de dados e poderão ser utilizadas em pesquisas futuras relacionadas com o tema proposto, sem identificação.

Caso queira esclarecer outras dúvidas, você poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável Karen Osório Arnt, e-mail: [karen.o.arnt@gmail.com](mailto:karen.o.arnt@gmail.com) ou com a Profª Drª Márcia Amaral Corrêa de Moraes (orientadora), e-mail: [marcia.moraes@noa.ifrs.edu.br](mailto:marcia.moraes@noa.ifrs.edu.br).

Participe!

**\*Obrigatório**

Endereço de e-mail \*

Seu e-mail

### Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

- Eu, educador do Colégio Marista Rosário, entendi a proposta e aceito participar da pesquisa "Gestão do Conhecimento no Marista Rosário, conforme descrição acima.

## Identificação

### 1. Você trabalha como \*

- Professor
- Funcionário

### 2. Em que segmento de ensino \*

- Educação Infantil
- Anos iniciais do Ensino Fundamental
- Anos finais do Ensino Fundamental
- Ensino Médio
- Nenhum dos itens acima

### 3. Sexo

- Feminino
- Masculino

### 4. Tempo de Escola \*

- Menos de 1 ano
- De 1 a 5 anos
- De 6 a 10 anos
- Mais de 10 anos

## O Sentido do Trabalho

Qual o sentido do trabalho na sua vida

5. Você concorda com Antunes (2008), ao afirmar que os



indivíduos como [...] este ser social tem necessidades de reconhecimento, de liberdade de decisão, de motivação para desenvolver-se e desempenhar bem o que lhe foi proposto.” ? \*

	1	2	3	4	5	
Não concordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

6. Qual o sentido que o trabalho tem na sua vida? \*

- Realização pessoal e profissional
- Motivação para buscar mais conhecimento visando crescimento e o reconhecimento
- Estabelecer relações e estar vinculado a grupos
- Contribuir para o ambiente social, com autonomia, liberdade e independência.
- Permitir que você coloque em prática suas habilidades e competências
- Adquirir segurança e ser autônomo
- "Conquista dignidade, humanidade e felicidade social". (Marx)
- Somente uma fonte de sustento
- Uma obrigação
- Gera alienação
- Outro:

Gestão do Conhecimento 

Sua opinião sobre gestão do conhecimento

7. Você acredita que o conhecimento pode ser adquirido fora do

espaço acadêmico? \*

	1	2	3	4	5	
Não concordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

8. Você acredita que a organização é um espaço propício para aquisição de conhecimento? \*

	1	2	3	4	5	
Não concordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

9. E a transferência de conhecimento, é possível dentro da organização? \*

	1	2	3	4	5	
Não concordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

10. Como você conceitua gestão do conhecimento nas organizações? (opcional)

Sua resposta

11. Como você conceituaria aprendizagem organizacional? (opcional)

Sua resposta

12. Gostaria de contribuir com mais alguma consideração? (opcional)

Sua resposta



## Gestão do Conhecimento no Marista Rosário

Como você enxerga a gestão do conhecimento na organização

13. Especificamente sobre o Marista Rosário, você acredita que a instituição tem a preocupação com a gestão do conhecimento? \*

	1	2	3	4	5	
Não concordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

14. Você acredita que o Marista Rosário favorece a criação de conhecimento para os educadores? \*

	1	2	3	4	5	
Não concordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

15. Você acredita que o Marista Rosário incentiva a transferência (ou partilha) de conhecimento entre os educadores? \*

	1	2	3	4	5	
Não concordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

16. Em que momentos você percebe (considera) que o Colégio esteja oportunizando a transferência ou partilha de conhecimentos? \*

Reuniões Gerais

- Reuniões de Formação
- Reuniões por segmento de ensino
- Reuniões por áreas do conhecimento
- Apresentação de experiências
- Outro:

### 17. Considerações (opcional)

Sua resposta

### Compartilhamento de Conhecimento - Potencial de PARTILHA

Como você enxerga os colegas

18. Você considera que os colegas costumam compartilhar o que estão fazendo? \*

	1	2	3	4	5	
Não concordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

19. Você conhece os projetos/ações desenvolvidos no seu segmento de ensino? \*

	1	2	3	4	5	
Não concordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

20. Você conhece os projetos/ações desenvolvidos nos demais segmentos de ensino? \*

	1	2	3	4	5	
Não concordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente





31. Você acredita que é importante ter um espaço virtual onde os projetos fiquem depositados? \*

	1	2	3	4	5	
Não concordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

32. Considerações (opcional)

Sua resposta

Envie-me uma cópia das minhas respostas.

Não sou um robô

reCAPTCHA  
Privacidade - Termos

Página 1 de 1

ENVIAR

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google. Denunciar abuso - Termos de Serviço - Termos Adicionais

Google Formulários

## APÊNDICE B – Validação telas

### Validação Plataforma Inspira - PARTE 1 - Cadastros

A Plataforma Inspira foi criada para oportunizar o compartilhamento de projetos entre os educadores do Marista Rosário. E para que ela seja colocada em prática, precisamos contar com a opinião de vocês!

Avalie a utilização das páginas de cadastro de usuário e cadastro de projeto da Plataforma Inspira!

\*Obrigatório

**Endereço de e-mail \***

---

**Segmento de ensino**

*Marcar apenas uma oval.*

- Educação Infantil
- Ensino Fundamental - Anos Iniciais
- Ensino Fundamental - Anos Finais
- Ensino Médio

### Cadastro de usuário

---

**1. O botão para fazer o cadastro está visível ao usuário? (intuitivo) \***

*Marcar apenas uma oval.*

1      2      3      4      5

Concordo totalmente      Discordo totalmente

**2. Foi rápido para fazer o cadastro de usuário?**

*Marcar apenas uma oval.*

1      2      3      4      5

Concordo totalmente      Discordo totalmente

**3. Na sua opinião, as questões de cadastro do usuário são suficientes para identificação do educador?**

*Marcar apenas uma oval.*

1      2      3      4      5

Concordo totalmente      Discordo totalmente



4. Você teria alguma sugestão de questão para incluir no cadastro de educador?

---



---



---



---



---

## Cadastro de projeto

---

5. Você achou fácil o botão para cadastrar projetos?

*Marcar apenas uma oval.*

	1	2	3	4	5	
Concordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Discordo totalmente

6. A forma como os campos estão dispostos, auxilia na agilidade no preenchimento do cadastro de projeto?

*Marcar apenas uma oval.*

	1	2	3	4	5	
Concordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Discordo totalmente

7. Na sua opinião, os campos de preenchimento do cadastro de projeto estão escritos com clareza?

*Marcar apenas uma oval.*

	1	2	3	4	5	
Concordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Discordo totalmente

8. Como você avalia a postagem das fotos?

*Marcar apenas uma oval.*

	1	2	3	4	5	
Concordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Discordo totalmente

9. Na sua opinião, a postagem de vídeo através de link do youtube é tranquila de ser realizada?

*Marcar apenas uma oval.*

	1	2	3	4	5	
Concordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Discordo totalmente

10. Você teria alguma sugestão de questão para incluir no cadastro de projeto?

---

---

---

---

---

---

Powered by  
 Google Forms

## APÊNDICE C – Avaliação Final

### Plataforma Inspira - Gestão Compartilhada de Conhecimento Docente

Você está convidado a participar da avaliação da Plataforma Inspira, produto final da dissertação da educadora Karen Osório Arnt, no Mestrado Profissional de Informática na Educação do Instituto Federal do Rio Grande do Sul.

A ferramenta utilizada é um questionário online do Google Forms e o preenchimento de todo o questionário deve levar aproximadamente 4 minutos.

Para algumas questões será utilizada a Escala Lickert, onde: 1 não concordo totalmente - 2 não concordo parcialmente - 3 indiferente - 4 concordo parcialmente - 5 concordo totalmente

O preenchimento do questionário não causa qualquer tipo de prejuízo e/ou desconforto para os participantes da pesquisa. As informações são confidenciais e serão utilizadas de acordo com as normas acadêmicas e objetivos do projeto de pesquisa. Os dados coletados permanecerão em um banco de dados e poderão ser utilizadas em pesquisas futuras relacionadas com o tema proposto, sem identificação.

Caso queira esclarecer outras dúvidas, você poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável Karen Osório Arnt, e-mail: [karen.o.arn@gmail.com](mailto:karen.o.arn@gmail.com) ou com a Profª Drª Márcia Amaral Corrêa (orientadora), e-mail: [marcia.correa@sertao.edu.br](mailto:marcia.correa@sertao.edu.br).

Sua participação é fundamental para avaliarmos a Inspira e traçarmos possíveis melhorias. Participe!

**\*Obrigatório**

**Endereço de e-mail \***

---

**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido \***

*Marcar apenas uma oval.*

Eu, educador do Colégio Marista Rosário, entendi a proposta e aceito participar da avaliação da Plataforma Inspira, conforme descrição acima.

### Identificação

---

**Segmento de ensino \***

*Marcar apenas uma oval.*

- Educação Infantil
- Anos Iniciais do Ensino Fundamental
- Anos Finais do Ensino Fundamental
- Ensino Médio

### Avaliação do Sistema

---

A partir da utilização da Plataforma Inspira, avalie o sistema quando a usabilidade, interatividade, design e estética.



1. A Plataforma Inspira corresponde as suas expectativas quanto a um ambiente virtual de compartilhamento de conhecimento? \*

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Não concordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

2. Fica aparente desde a primeira página o objetivo da Plataforma? \*

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Não concordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

3. A sua experiência visual com a Inspira foi agradável? \*

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Não concordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

4. Você considera o design da Inspira atrativo, despertando a vontade de utilização da Plataforma? \*

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Não concordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

5. A linguagem de navegação é clara e de fácil entendimento? \*

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Não concordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

6. Na sua opinião, os botões indicam o caminho para as atividades? \*

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Não concordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

7. Você viu que há possibilidade de postar comentários nas práticas dos demais educadores? \*

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

8. Acha interessante essa interação entre os participantes? \*

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Não concordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

9. Você sabia que a Inspira está coletando práticas adaptativas, de Educação Inclusiva? \*

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

10. Para você é interessante a partilha de práticas de Educação Inclusiva? \*

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Não concordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

11. Considerações (opcional)

---



---



---



---



---

## Gestão Compartilhada de Conhecimento Docente

---

12. Você acredita na partilha de conhecimento como meio para formação docente? \*

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Não concordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente



19. Considerações (opcional)

---

---

---

---

---

20. Você considera a Inspira uma ferramenta interessante para favorecer a Gestão do Conhecimento no MARISTA ROSÁRIO? \*

*Marcar apenas uma oval.*

	1	2	3	4	5	
Não concordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

21. Considerações (opcional)

---

---

---

---

---

22. Você consegue vislumbrar os professores do Marista Rosário utilizando a Inspira para partilha de suas práticas? \*

*Marcar apenas uma oval.*

	1	2	3	4	5	
Não concordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

23. Considerações (opcional)

---

---

---

---

---

24. Na sua opinião, quais fatores podem limitar a utilização da Plataforma Inspira pelos educadores do Marista Rosário? \*

---

---

---

---

---

25. Gostaria de contribuir com mais algum comentário?

---

---

---

---

---

## Agradecimento

---

Aproveitamos para agradecer a parceria e as contribuições!

Envie para mim uma cópia das minhas respostas.

---

Powered by  
 Google Forms