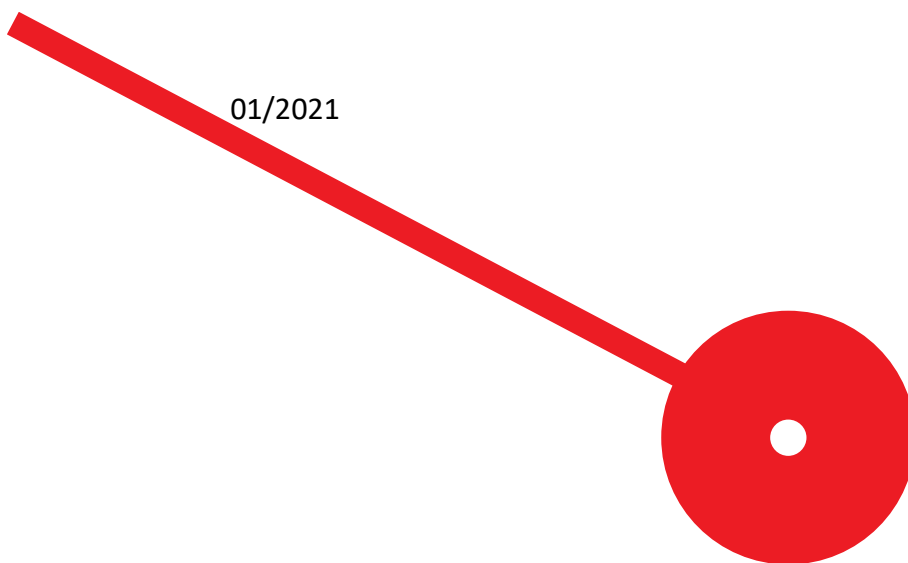




# A Gestão do Conhecimento nas Organizações Públicas Brasileiras - Diagnóstico em uma Instituição Federal de Ensino

Vilson Rafael Batista

01/2021

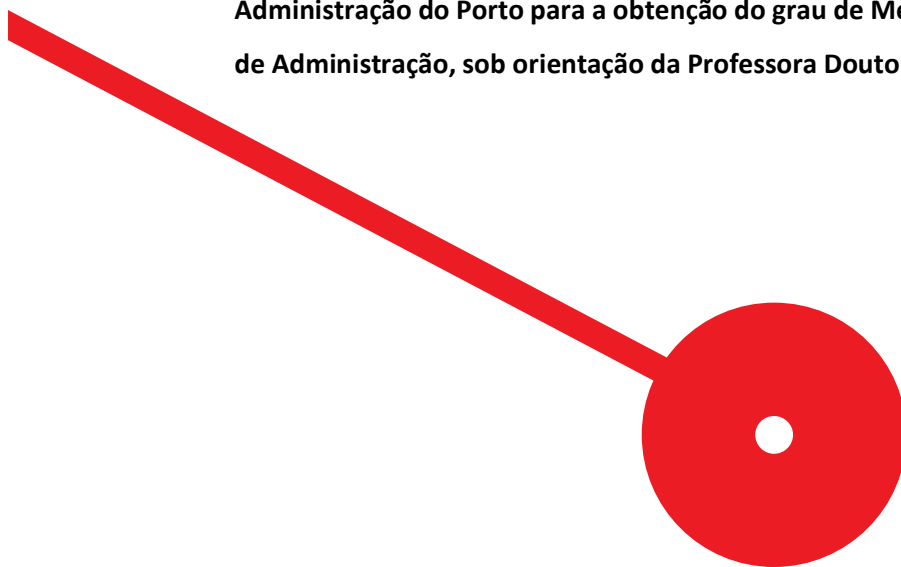




# A Gestão do Conhecimento nas Organizações Públicas Brasileiras - Diagnóstico em uma Instituição Federal de Ensino

Vilson Rafael Batista

Dissertação apresentada ao Instituto Superior de Contabilidade e  
Administração do Porto para a obtenção do grau de Mestre em Assessoria  
de Administração, sob orientação da Professora Doutora Paula Peres



## **Dedicatória**

Dedico este trabalho a Rosimeire Fernandes Ferreira Batista, minha amada esposa, que de forma especial, carinhosa e paciente deu-me todo apoio e incentivo, e empreendeu esforços para que pudesse eu tornar realidade mais esta importante etapa em minha vida.

Ao meu querido filho, Calebe Fernandes Ferreira Batista, de 6 anos, que de forma especial e inesquecível alegrava meus dias enquanto eu passava por cada literatura e escrevia cada parágrafo deste trabalho.

São eles os dois preciosos, inigualáveis e insubstituíveis presentes que o Senhor Deus a mim me deu.

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente agradeço ao Eterno Deus, criador de todas as coisas, por me proporcionar mais essa valiosa conquista em minha vida.

Agradeço, *in memoriam*, ao meu querido pai Jair Batista Antônio e a minha querida mãe Helena Maria de Carvalho Batista pelos esforços empreendidos no passado, e aos meus quatro irmãos Vanuza Cristina Batista, Valteir Vilásio Batista, Valdinei Batista Carvalho e Valmir Carvalho Batista que de forma direta ou indireta contribuíram para essa conquista.

Agradeço também a minha amada e ilustre esposa, Rosimeire Fernandes Ferreira Batista, que foi a principal pessoa com suas ações e sabedoria a me auxiliar a tornar tudo isso possível.

Agradeço imensamente ao meu sogro Ezequiel Oliveira Ferreira e sogra Leila Fernandes Ferreira pelo carinho, conselhos e apoio desempenhados.

Agradeço também de maneira bastante especial a minha orientadora Doutora Paula Peres que forma especial e atuante auxiliou-me a cada passo, a cada degrau, a cada nível galgado.

Agradeço a todos demais membros da minha família e da família de minha esposa que foram também muito especiais nessa conquista.

Finalmente, agradeço a todos os amigos, colegas de trabalho, colegas de curso e colaboradores do IFRO e do ISCAP que, mesmo de forma indireta, teve a sua parcela de participação nessa minha conquista.

## RESUMO

A Gestão do Conhecimento (GC) é o conjunto de tecnologias e processos cujo objetivo é apoiar a criação, o armazenamento, a transferência e a aplicação do conhecimento nas organizações. O conceito de GC insere-se no espectro de criação e organização de políticas e ferramentas gerenciais com vistas a uma melhor compreensão dos processos organizacionais desde a geração até o compartilhamento e aplicação de conhecimentos estratégicos, tanto para a organização quanto para os *stakeholders*<sup>1</sup>. O seu estudo está compreendido no nível estratégico das organizações. É um recurso estratégico relativamente novo que organizações em todo o mundo têm utilizado para gerenciar, por meio do uso da inteligência e da aprendizagem dos colaboradores, os processos de negócio e com isso gerar vantagem competitiva aos negócios. Nos últimos anos, cada vez mais as organizações públicas e privadas têm se voltado para o estudo do tema.

Nesse sentido, questiona-se: como as organizações públicas brasileiras têm percebido esse recurso estratégico? como o Instituto Federal de Rondônia (IFRO), organização pública da Administração Indireta brasileira, o têm utilizado? ou ainda, mais especificamente, como o Departamento de Apoio ao Ensino de uma das unidades do IFRO têm lidado com a questão no sentido de apoiar a criação, registo, transferência e a aplicação do conhecimento produzido pelos seus colaboradores? Esta investigação desenvolve-se no objetivo principal de conhecer o processo de GC no Departamento de Apoio ao Ensino (DAPE) do Instituto Federal de Rondônia – Campus Ji-Paraná, e de modo mais específico compreender como o DAPE realiza a gestão do conhecimento naturalmente criado no desenvolvimento das suas atividades cotidianas.

Nesta investigação, inicialmente realiza-se um estudo bibliográfico por meio de Revisão Integrativa da literatura e, num segundo momento, realiza-se um trabalho empírico valendo-se do método indutivo e lançando mão da abordagem qualitativa por meio do estudo de caso como método de estudo e utilizando-se entrevista semiestruturada para a coletas dos dados.

Os resultados permitem perceber que o Departamento ora investigado realiza alguns tipos de práticas de gestão conhecimento. Entretanto, essas práticas são aleatórias, alternadas no tempo e não intencionais. No dia a dia, no desenvolvimento de suas funções, os colaboradores terminam por criar algum conhecimento inerentes às atividades do Departamento. Realizam, às vezes por meio de documentos digitais avulsos outras vezes por meio de sistemas da Instituição, alguns registros do conhecimento criado e adquirido por eles. Por meio de planilhas e outras ferramentas *online* realizam a partilha do conhecimento que produzem. A chefia do

---

<sup>1</sup> Indivíduos e organizações que estão ativamente interessados em um projeto ou cujos interesses podem ser positiva ou negativamente afetados pela execução ou conclusão do projeto.

Departamento procura dar o suporte necessário para que os colaboradores desenvolvam suas atividades, mas não há ações intencionais por parte desta para gestão do conhecimento criado. O que fica também evidente é que esse recurso estratégico não é conhecido pelos integrantes do Departamento e, talvez por isso, não seja tão aproveitado pelos envolvidos. Nessa linha, alguns entrevistados disseram, por iniciativa própria, estarem interessados em conhecer mais sobre o tema.

Finalmente, argumenta-se que em função das contribuições trazidas por este estudo acredita-se que os resultados encontrados possivelmente serão muitíssimos úteis a gestores de organizações, principalmente de organizações públicas no país, em especial para compreender que o desenvolvimento de atividades comuns de trabalho pode gerar matéria prima valiosíssima para implementação de modelos ou práticas de GC com foco nos princípios da eficiência da Administração Pública. Ainda, para finalizar, esclarece-se que restou evidente que a grande maioria das organizações públicas no Brasil ainda não possuem modelos ou práticas de GC instituídas. Estas desenvolvem pequenas ações relacionadas a GC, porém não se têm, na maioria das vezes, consciência do valor competitivo dessas ações.

**Palavras-chaves:** Gestão do Conhecimento, Organizações públicas, Práticas aleatórias, Práticas de GC. Valor competitivo.

## **ABSTRACT**

The Knowledge Management (KM) is the set of technologies and processes whose objective is to support the creation, storage, transfer, and application of knowledge in organizations. The concept of KM is part of the spectrum of creation and organization of policies and management tools with a view to a better understanding of organizational processes from generation to the sharing and application of strategic knowledge, both for the organization and for the stakeholders. Its study is understood at the strategic level of organizations. It is a relatively new strategic resource that organizations around the world have used to manage, using employee intelligence and learning, business processes and thereby generate competitive advantage for businesses. In recent years, more and more public and private organizations have turned to the study of the theme.

In this sense, the question is: how have Brazilian public organizations perceived this strategic resource? How has the Federal Institute of Rondônia (IFRO), a public organization of the Brazilian Indirect Administration, used it? Or more specifically, how has the Education Support Department of one of the IFRO units dealt with the issue in order to support the creation, registration, transfer and application of the knowledge produced by its employees?

This investigation develops in the main objective of knowing the KM process in the Department of Support to Teaching (DAPE) of the Federal Institute of Rondônia - Campus Ji-Paraná, and more specifically to understand how DAPE performs the management of knowledge naturally created in the development of their daily activities.

In this investigation, initially a bibliographic study is carried out by means of a systematic literature review and, in a second moment, an empirical work is carried out using the deductive method and using the qualitative approach through the case study as methodology and using semi-structured interviews for data collection.

The results show that the Department investigated now carries out some types of knowledge management practices. However, these practices are random, alternating in time and unintended. Daily, in the development of their functions, employees end up creating some knowledge inherent to the Department's activities. They perform, sometimes by means of separate digital documents and sometimes by means of the Institution's systems, some records of the knowledge created and acquired by the collaborators. Through spreadsheets and other online tools, they share the knowledge they produce. The head of the Department seeks to provide the necessary support for employees to develop their activities, but there are no intentional actions by the latter to manage the knowledge created. What is also evident is that this strategic resource is not known by the members of the Department and, perhaps because of that, it is not used as much by those

involved. Along these lines, some interviewees said, on their own initiative, that they were interested in knowing more about the topic.

Finally, it is argued that due to the contributions brought by this study, it is believed that the results found are likely to be very useful to managers of organizations, especially public organizations in the country, especially to understand that the development of common work activities can generate extremely valuable raw material for implementing KM models or practices with a focus on the principles of efficiency in Public Administration.

Finally, it was evident that the vast majority of public organizations in Brazil do not yet have established KM models or practices. They develop small actions related to KM, but most of the time, they are not aware of the competitive value of these actions.

**Keywords:** Knowledge Management, Public organizations, Random practices, KM practices. Competitive value.



## ÍNDICE GERAL

<b>CAPÍTULO - INTRODUÇÃO.....</b>	<b>1</b>
Justificação.....	4
Objetivo do estudo .....	4
Questões chave de investigação .....	4
<b>PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....</b>	<b>5</b>
<b>CAPÍTULO 1: DA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO A UTILIZAÇÃO DA GC NAS ORGANIZAÇÕES PÚBLICAS BRASILEIRAS .....</b>	<b>5</b>
1.1. Conceitualização de Gestão do Conhecimento .....	6
1.2. Epistemologia e Construção do Conhecimento .....	7
1.3. Conhecimento explícito e conhecimento tácito por Michael Polanyi (1966) .....	8
1.4. A Era da Informação .....	9
1.5. O Capital Intelectual .....	11
1.6. Dos “Dados” à conceitualização de “Conhecimento” .....	12
1.7. Relação entre Informação e Conhecimento.....	15
1.8. A criação do conhecimento numa perspectiva dialética por Nonaka e Takeuchi.....	16
1.9. Conceitos de Gestão do Conhecimento Organizacional .....	18
1.10. Gestão do Conhecimento no contexto organizacional em geral .....	19
1.11. Importância da Gestão do Conhecimento para as Organizações Públicas.....	20
1.12. Utilização da GC atualmente nas organizações públicas brasileiras.....	22
<b>CAPÍTULO 2: O PAPEL DO GESTOR DE EQUIPA COMO LIDERANÇA NO CONTEXTO DA GG.....</b>	<b>27</b>
2.1. Atribuições gerais da Chefia do Departamento de Apoio ao Ensino no IFRO.....	28
2.2. Atuação da Chefia do Departamento de Apoio ao Ensino como agente de liderança no contexto da GC .....	29
2.3. Os diferentes estilos de liderança que a Chefia do Departamento pode exercer nas etapas individuais do processo de GC.....	31
2.3.1. Atuação como liderança da fase de Identificação do conhecimento .....	33
2.3.2. Atuação como liderança da fase do Armazenamento do conhecimento .....	34
2.3.3. Atuação como liderança da fase de Partilha do conhecimento.....	35
2.3.4. Atuação como liderança da fase de aplicação/utilização do conhecimento .....	36
<b>PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO .....</b>	<b>38</b>

<b>CAPÍTULO 3: METODOLOGIA .....</b>	<b>38</b>
3.1. Características da pesquisa qualitativa e justificativa.....	39
3.2. Desenho de Investigação .....	39
3.3. Estudo de caso na investigação qualitativa .....	40
3.4. Documentação utilizada .....	41
3.5. Método de coleta de dados - Entrevista.....	41
3.6. Descrição da População-alvo e Amostra .....	44
3.7. Escolha da Instituição.....	44
3.8. Métodos de negociação para acesso à Instituição .....	45
3.9. Técnicas utilizadas para análise dos resultados: exposição do método de codificação e categorização.....	45
3.10. Descrição e fundamentação das categorias .....	48
3.11. Histórico, características e funcionamento da organização .....	55
3.11.1. O Campus Ji-Paraná .....	57
3.11.2. O Departamento de Apoio ao Ensino.....	58
3.11.2.1. Equipe técnico-pedagógica .....	60
3.11.2.2. Equipe de laboratórios .....	61
3.11.2.3. A coordenação de Educação a Distância .....	61
3.11.2.4. Coordenações de cursos.....	62
3.11.2.5. Laboratórios .....	63
3.11.2.6. Processos e procedimentos desempenhados no DAPE .....	64
<b>CAPÍTULO 4: RESULTADOS DA PESQUISA DE CAMPO.....</b>	<b>66</b>
4.1. Perfil dos respondentes .....	67
4.1.1. Tempo de experiência na Instituição e no Departamento .....	67
4.1.2. Conhecimento dos colaboradores em relação a metodologias ou modelos de GC .....	68
4.1.3. Características dos cargos desempenhados no Departamento.....	69
4.2. Registo e acompanhamento das atividades desenvolvidas pelo colaborador no setor ....	70
4.3. Percepção dos colaboradores quanto à consolidação da cultura organizacional da instituição .....	72
4.4. Processos ou Procedimentos que são desempenhados pelo colaborador no setor .....	74

4.5. Forma de disponibilização dos processos e procedimentos ao colaborador.....	76
4.6. Formas de registo do conhecimento criado e adquirido pelo colaborador .....	77
4.7. Discussão de mérito quanto ao conhecimento a ser registado.....	79
4.8. Sistematização da Informação para registo.....	80
4.9. Existência de documento oficial da Instituição que define o fluxo informacional.....	82
4.10. Perceção do colaborador sobre o uso de sistemas de informação (SI) para apoio ao registo e compartilhamento do conhecimento .....	84
4.11. Estímulo por parte da Instituição para o colaborador adquirir ou criar conhecimento.....	85
4.12. Perceção quanto ao estímulo por parte do Setor para o colaborador adquirir ou criar conhecimento.....	87
4.13. Perceção dos colaboradores quanto ao estímulo do Setor para o colaborador registar novos conhecimentos .....	89
4.14. Perceção quanto ao estímulo do Setor para o colaborador partilhar os conhecimentos registados.....	91
4.15. Perceção quanto ao estímulo do setor para o colaborador aplicar/utilizar o conhecimento .....	92
4.16. Perceção da Chefia do Departamento quanto à realização de registos do conhecimento produzido pelos colaboradores .....	94
4.17. Visão da Chefia do Departamento quanto à possibilidade de ações de estímulo aos colaboradores subordinados para adquirirem, criarem e registarem novos conhecimentos .....	94
<b>CAPÍTULO 5 - DISCUSSÃO DOS RESULTADOS .....</b>	<b>96</b>
5.1. Registo e acompanhamento das atividades desenvolvidas pelo colaborador no setor ....	97
5.2. Perceção dos colaboradores quanto ao processo de consolidação da cultura organizacional da Instituição .....	98
5.3. Processos ou Procedimentos que são desempenhados pelo colaborador no setor .....	98
5.4. Forma de disponibilização dos processos e procedimentos aos colaboradores.....	99
5.5. Formas de registo do conhecimento criado e adquirido pelo colaborador .....	100
5.6. Discussão de mérito quanto ao conhecimento a ser registado.....	102
5.7. Sistematização da Informação para registo.....	102
5.8. Existência de documento oficial da Instituição que define o fluxo informacional.....	104

5.9. Percepção do colaborador sobre o uso de sistemas de informação (SI) para apoio ao registro e compartilhamento do conhecimento .....	104
5.10. Estímulo por parte da Instituição para o colaborador adquirir ou criar conhecimento.....	105
5.11. Percepção quanto ao estímulo por parte do Setor para o colaborador adquirir ou criar conhecimento.....	106
5.12. Percepção dos colaboradores quanto ao estímulo do Setor para o colaborador registrar novos conhecimentos .....	107
5.13. Percepção quanto ao estímulo do Setor para o colaborador partilhar os conhecimentos registrados.....	107
5.14. Percepção quanto ao estímulo do setor para o colaborador aplicar/utilizar o conhecimento .....	108
5.15. Percepção da Chefia do Departamento quanto à realização de registros do conhecimento no setor .....	109
5.16. Visão da chefia do Departamento quanto a possibilidade de ações de estímulo aos colaboradores subordinados a adquirirem, criarem e registarem novos conhecimentos	110
<b>CAPÍTULO 6: CONCLUSÕES.....</b>	<b>113</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>117</b>
Apêndice A - Termo de Consentimento e Livre Esclarecimento – TCLE .....	125
Apêndice B - Guião da entrevista .....	1
Apêndice C - Agendamento das Entrevistas .....	4
Anexo I - Organograma completo do Instituto Federal de Rondônia – Campus Ji-Paraná .....	6
Anexo II - Termo de Autorização Institucional.....	7

## **Lista de siglas e abreviaturas**

CAED	Coordenação de Assistência ao Educando
GC	Gestão do Conhecimento
DAPE	Departamento de Apoio ao Ensino
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
GCO	Gestão do Conhecimento Organizacional
RH	Recursos Humanos
IFRO	Instituto Federal de Rondônia
SBGC	Sociedade Brasileira de Gestão do Conhecimento
APLs	Arranjos Produtivos Locais
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SEI	Sistema Eletrônico de Informação
SI	Sistemas de Informação
Suap	Sistema Unificado da Administração Pública

## Índice de figuras

Figura 1 - Espiral da tese, antítese e síntese.....	18
Figura 2 - Organograma do IFRO Campus Ji-Paraná (IFRO) .....	58

## Índice de gráficos

Gráfico 1 - Resultado geral da categoria Tempo de experiência na Instituição e no Departamento .....	68
Gráfico 2 - Conhecimento dos colaboradores sobre metodologia ou modelo de GC .....	68
Gráfico 3 - Resultado geral da categoria Características dos cargos desempenhados no Departamento.....	70
Gráfico 4 - Resultado geral da categoria Registo e acompanhamento das atividades desenvolvidas pelos.....	71
Gráfico 5 - Resultado Geral da categoria Consolidação da cultura organizacional da Instituição .....	73
Gráfico 6 - Resultado Geral da categoria Processos e procedimentos desempenhados pelos .....	75
Gráfico 7 - Resultado Geral da categoria Forma de disponibilização dos processos e procedimentos ao colaborador .....	76
Gráfico 8 - Resultado Geral da categoria Registo do conhecimento criado e adquirido pelo colaborador.....	78
Gráfico 9 - Resultado Geral da categoria Discussão de mérito quanto ao conhecimento a ser registado.....	79
Gráfico 10 - Resultado Geral da categoria Sistematização da Informação para registo para registo .....	81
Gráfico 11 - Resultado Geral da categoria Existência de documento oficial da instituição que define o fluxo informacional .....	82
Gráfico 12 - Resultado Geral da categoria Percepção quanto ao uso de sistemas de informação (SI) para registo e compartilhamento do conhecimento .....	84
Gráfico 13 - Resultado Geral da categoria Percepção quanto ao estímulo por parte da Instituição para o colaborador adquirir ou criar conhecimento .....	86
Gráfico 14 - Resultado Geral da categoria Percepção quanto ao estímulo por parte do Setor para o colaborador adquirir ou criar conhecimento .....	88
Gráfico 15 - Resultado Geral da categoria Percepção dos colaboradores quanto ao estímulo do Setor para o colaborador registrar novos conhecimentos.....	90
Gráfico 16 - Resultado Geral da categoria Estímulo do Setor para o colaborador partilhar conhecimento .....	91

Gráfico 17 - Resultado Geral da categoria Percepção quanto a ações de estímulo do setor para o colaborar aplicar/utilizar o conhecimento .....	93
--	----

## **Índice de quadros**

Quadro 1 - Exemplo de codificação e categorização .....	47
---	----





O estudo da Gestão do Conhecimento (GC) está inserido no nível da gestão estratégica. A GC é utilizada para identificar um conjunto de instrumentos e processos cujo objetivo é organizar e possibilitar a criação, o processamento, a transferência e a aplicação do conhecimento nas organizações. O conceito de GC está inserido na visão de organização de políticas e ferramentas gerenciais com vistas a uma melhor compreensão dos processos organizacionais desde a geração do conhecimento até a partilha e aplicação de conhecimentos estratégicos seja para a organização e seja para os *stakeholders*. De acordo com a Sociedade Brasileira de Gestão de Conhecimento - SBGC a GC trata de uma área de atuação transversal entre diversas disciplinas, sobretudo, à gestão estratégica, teoria das organizações, sistema de informação, gestão da tecnologia, e também, às áreas mais tradicionais como a economia, sociologia, psicologia, marketing (Sociedade Brasileira de Gestão do Conhecimento, 2014). Conforme afirmam Braun e Mueller (2014) a administração pública contemporânea tem sido impulsionada por novos desafios e por isso tem procurado cumprir sua função social de forma cada vez mais profissional, criando mecanismos com caráter inovador para gerir e produzir conhecimento aprimorando seus sistemas e buscando novos modelos de gestão, para melhoria da qualidade dos serviços, ampliando sua capacidade de governar em busca de melhores resultados.

Nesse contexto, o presente trabalho de investigação busca realizar uma pesquisa de campo em uma instituição de ensino médio e superior - órgão da Administração Pública brasileira. Buscou-se reunir dados por meio de pesquisa bibliográfica e estudo de campo utilizando a metodologia estudo de caso com a finalidade de obter compreensão se de algum modo havia modelo implementado ou práticas de GC utilizadas pelo Departamento de Apoio ao Ensino (DAPE) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO) no campus Ji-Paraná. Pretendeu-se buscar respostas a questões tais como: Qual o tipo de conhecimento gerado no Departamento de Apoio ao Ensino do IFRO Campus Ji-Paraná? De que maneira é feita a gestão do conhecimento produzido pelos seus colaboradores internos? Dessa forma, a investigação teve por objetivo compreender como o Departamento de Apoio ao Ensino realiza a gestão do conhecimento produzido pelos colaboradores que trabalham no setor.

O estudo torna-se relevante em função da proeminência do tema para a gestão das organizações despertada pelo potencial de eficácia na gestão e o fato de, aparentemente, ser ainda um tema relativamente novo para as organizações públicas e privadas brasileiras.

A Primeira Parte deste trabalho refere-se ao Enquadramento Teórico tendo sido dividido em dois capítulos. No primeiro procurou-se averiguar o estado da arte, na literatura atual, dando preferência a trabalhos mais recentes compreendidos entre os anos 2016 e 2020. Quando não foi possível encontrar literaturas com até cinco de publicação buscou-se outras fora do período dando preferência as mais recentes. No segundo capítulo procurou-se abordar sobre as possíveis formas de atuação de liderança no contexto da GC e, quando possível, comparando-

as com a atuação da chefia do Departamento estudado tendo como base suas atribuições nos regimentos da Instituição.

A Segunda Parte do trabalho refere-se ao Estudo Empírico em que estão compreendidos três capítulos onde descreve-se a Metodologia utilizada, a Apresentação e discussão dos resultados e Conclusões da investigação.

Como metodologia para o trabalho de investigação utilizou-se a Revisão Integrativa de literatura e Pesquisa de Campo por meio de abordagem qualitativa tendo como método de raciocínio, o indutivo, e como método de estudo, o estudo de caso, com entrevista semiestruturada.

A investigação encontrou justificativa para sua execução em função da alta relevância do tema para a gestão eficaz das organizações. Tal relevância mostrou-se ampliada ao passo que se observou que tal temática ainda é relativamente nova às organizações públicas brasileiras e, por isso, ainda pouco explorada do ponto de vista acadêmico no Brasil e da Gestão Organizacional mundial. Diante disso, esperava-se alcançar resultados que viessem a ser úteis a gestores de organizações públicas no país, especialmente para implementação de práticas de Gestão de Conhecimento com foco nos princípios da eficiência da Administração Pública.

## **Justificação**

O presente estudo justifica-se em função da alta relevância do tema “Gestão do Conhecimento” para a gestão das organizações, sejam públicas ou privadas, despertada pelo potencial de eficácia na gestão. Torna-se ainda mais relevante quando se observa que tal temática ainda é relativamente nova às organizações públicas e privadas no Brasil, bem como em diversos outros países. Embora numa perspectiva empírica, observa-se que a GC nas instituições públicas brasileiras parece ser algo relativamente novo e ainda bem pouco explorada tanto do ponto de vista da Gestão Organizacional como também do ponto de vista acadêmico.

Dessa forma, a partir da obtenção dos resultados esperados e da concretização das etapas previstas para este trabalho de investigação, pelo que foi possível alcançar os objetivos previstos e responder às questões de investigação, finalizou-se o estudo acreditando que os seus resultados serão úteis aos gestores de organizações públicas no país, bem como aos demais interessados no assunto, especialmente para implementação de práticas de GC com foco nos princípios da eficiência e eficácia dos processos da Administração Pública.

## **Objetivo do estudo**

O presente trabalho de investigação teve como objetivo compreender como o Departamento de Apoio ao Ensino do IFRO - Campus Ji-Paraná realiza a gestão do conhecimento adquirido e produzido pelos seus colaboradores internos.

## **Questões-chave de investigação**

Qual o tipo de conhecimento gerado no Departamento de Apoio ao Ensino do IFRO Campus Ji-Paraná?

Como o Departamento de Apoio ao Ensino do IFRO Campus Ji-Paraná faz a gestão do conhecimento adquirido e produzido pelos seus colaboradores internos?

Quais recomendações poderão ser direcionadas ao Departamento para que este possa otimizar as práticas de GC que já realizam?

## **PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO**

### **CAPÍTULO 1: DA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO A UTILIZAÇÃO DA GC NAS ORGANIZAÇÕES PÚBLICAS BRASILEIRAS**

---

## 1.1. Conceitualização de Gestão do Conhecimento

A expressão Gestão do Conhecimento vem do Inglês *knowledge management* e o seu estudo está inserido no nível da gestão estratégica da administração. A GC é utilizada dentro da organização para identificar um conjunto de instrumentos e processos cujo objetivo é organizar e possibilitar a criação, o processamento, a transferência e a aplicação do conhecimento nas organizações. A Sociedade Brasileira de Gestão do Conhecimento, por meio de Fukunaga e Saito (2018), propuseram que a Gestão do Conhecimento deve ser vista como uma área de atuação transversal entre as diversas disciplinas, especialmente, a gestão estratégica, teoria das organizações, sistema de informação, gestão da tecnologia e ainda áreas mais tradicionais como a economia, sociologia, psicologia e marketing (Fukunaga & Saito, 2018).

Para (Fleury & Oliveira, 2017), citados por Vianna *et al.* (2017), a Gestão do Conhecimento é uma atividade que tem por objetivo identificar, desenvolver e atualizar o conhecimento estratégico relevante para a empresa, tanto por meio de processos internos, quanto por meio de processos externos. O que se depreende é que o conhecimento estratégico relevante na organização é tido como a matéria prima, que primeiramente é identificada e processada interna e externamente, e depois é utilizado em benefício da organização dando origem, desta forma, ao que se chama de processo de Gestão do Conhecimento.

Embora a GC seja ainda relativamente nova como uma subárea da Gestão Organizacional, diversas definições acerca do tema surgiram com o passar do tempo. De acordo com (Malhotra, 1998) a Gestão do Conhecimento tem foco nas questões de adaptação organizacional, na sobrevivência e competitividade levando-se em conta as mudanças ambientais com vistas à combinação de dados, à capacidade de processamento de informação e à capacidade criativa e inovadora dos seres humanos.

O conceito de GC passa também pela ideia de organização de políticas e ferramentas gerenciais com vistas a uma melhor compreensão dos processos desde a geração até o compartilhamento de conhecimentos estratégicos seja para a organização e seja para os *stakeholders*. Para Terra (2005), um importante nome sobre o assunto, a “Gestão do Conhecimento significa organizar as principais políticas, processos, ferramentas gerenciais e tecnológicas à luz de uma melhor compreensão dos processos de geração, identificação, validação, disseminação, compartilhamento e uso dos conhecimentos estratégicos para gerar resultados (econômicos) para a empresa e benefícios para os colaboradores internos e externos - *stakeholders*” (Terra, 2005, p.8).

Por fim, é importante compreender que conforme relata Helou (2015), não existe uma definição universalmente aceita para o termo Gestão do Conhecimento, pois há autores que procuram

conceitualizar a GC de maneira mais simples focando apenas na conversão das duas formas de conhecimento “tácito e explícito” e propondo que a resultante dessa conversão permeia toda a organização. E há, também, autores que de maneira mais técnica conceitualizam GC como o processo a partir do qual a organização gera valor, por meio de seus ativos intelectuais e de conhecimento. Para Helou (2015) “a GC refere-se ao processo de identificar, adquirir, distribuir e manter os conhecimentos que são essenciais para a organização” (Helou, 2015, p. 68).

## **1.2. Epistemologia e Construção do Conhecimento**

Nesta secção discorrer-se-á de forma objetiva acerca da construção do conhecimento por meio de reflexão geral em torno da natureza, etapas e limites do conhecimento humano com base em autores mais evidentes e já reconhecidos no campo da investigação.

As discussões epistemológicas acerca da construção do conhecimento ainda continuam, e desde muito tempo vem-se formulando teorias. Algumas delas, afins. Outras, opostas. Nosso objetivo nesta secção não é o de tentar esgotar o assunto, mas apenas trazer algumas teorias básicas e primárias sobre o tema para posteriormente tentarmos aprofundar melhor em questões específicas da Gestão do Conhecimento (GC). Pelo que se sabe a ciência contemporânea ainda não possui respostas prontas e infalíveis às perguntas com respeito a como conhecemos as coisas e como podemos estar seguros de possuir um entendimento verdadeiro. Alguns filósofos como Platão (428/27-347 a.C.), Santo Agostinho (354-430) e Descartes (1596-1650) acreditavam no chamado “inatismo” que defende que o homem já nasce com certas crenças verdadeiras. Enquanto Locke (1632-1704), em contraposição, defende que a experiência do homem é que é a fonte do conhecimento e, num segundo momento, desenvolve-se por esforço da razão. A este pensamento denominou-se “empirismo”.

Os autores Tatto e Bordin (2016) ao fazerem uma análise de Nonaka e Takeuchi (1997) cuja obra faz considerações interessantes acerca da relação entre a filosofia, o conhecimento e a gestão identificaram que para entender a natureza do conhecimento os autores procuraram retomar a produção filosófica referente à epistemologia, entre elas o racionalismo e o empirismo. Conforme explicam Tatto e Bordin (2016), a primeira tentativa desse retorno à filosofia, identificada nas obras daqueles autores refere-se ao pensamento de Platão (427a.C.–347a.C.) que foi identificado como racionalista.

Takeuchi e Nonaka (2008) afirmam que, no filósofo grego, o conhecimento é definido como “crença verdadeira e justificada”. Consideraram, portanto, o conhecimento com sendo “um processo dinâmico de justificar a crença pessoal com relação à ‘verdade’” (Takeuchi & Nonaka, 2008, p. 63).

Os autores Davenport e Prusak (1999) ao abordarem acerca da construção do conhecimento afirmam que para que a informação seja transformada em conhecimento são necessárias quatro atividades, quais sejam: *Comparação*: de que forma as informações relativas a esta situação se comparam as outras conhecidas? *Consequências*: que implicações estas informações trazem para as decisões e tomadas de ação? *Conexões*: quais as relações deste novo conhecimento com o conhecimento já acumulado? e *Conversação*: o que as outras pessoas pensam desta informação?

O raciocínio de Davenport e Prusak (1999) deixa evidente uma defesa no sentido de que para que haja conhecimento é necessária a participação ativa do indivíduo, isto é, atuação do ser humano no processamento da informação para transformá-la em conhecimento. Essa forma de conceber a construção do conhecimento defendida por Davenport e Prusak (1999) parece aproximar-se mais da visão empirista defendida pelo filósofo britânico John Locke (1632-1704). Novamente, os autores Nonaka e Takeuchi (1997) esclarecem que na visão de Locke as coisas existentes no mundo real são objetivas na natureza, isto é, diretamente relacionada à natureza. Ele enfatizou que mesmo que a percepção sensorial das coisas seja ilusória não há dúvida de que algo pode ser percebido pela mente humana.

Diante destas considerações iniciais, tomando por base os referidos pensadores onde encontram-se pensamentos contrários e afins, como o empirismo e racionalismo, procuraremos demonstrar nas próximas seções e suas subdivisões o desenrolar das reflexões de autores posteriores a esses pensadores numa tentativa de realizar-se uma breve explanação, não muito aprofundada, acerca daquilo que se tem estudado sobre a GC numa visão geral, e em seguida procurar-se-á olhar um pouco mais em direção à GC no contexto da Administração Pública brasileira onde nos concentraremos por um maior espaço de tempo.

### **1.3. Conhecimento explícito e conhecimento tácito por Michael Polanyi (1966)**

O conhecimento pode ser classificado quanto à sua dimensão epistemológica em dois tipos: conhecimento explícito e conhecimento implícito, ou tácito. O professor e pesquisador húngaro-britânico Michael Polanyi trouxe importantes contribuições ao estudo da construção do conhecimento ao fazer uma clara e interessante distinção entre conhecimento explícito e conhecimento tácito. Nonaka e Takeuchi (1997) afirmam que, conforme Polanyi, o conhecimento tácito é pessoal e específico ao contexto sendo, assim, difícil de ser formulado e comunicado. Os autores declaram que o argumento de Polanyi sobre a importância do conhecimento tácito na cognição humana seria correspondente ao argumento central da psicologia *Gestalt*, mas com uma diferença. Enquanto a psicologia *Gestalt* enfatiza que todas as imagens que o cérebro

humano vê são integradas, Polanyi, por sua vez, defende que os seres humanos adquirem conhecimento criando e organizando, de forma ativa, as suas próprias experiências. Já o conhecimento explícito ou codificado é o conhecimento facilmente transmissível que se apresenta em linguagem formal e sistemática. Dessa forma, os autores concluíram que levando-se em conta a teoria de Polanyi, no espectro da dinâmica de comparação dos conhecimentos tácito e explícito, o conhecimento que pode ser expresso em palavras e números (o explícito) representa apenas a “ponta do iceberg” no conjunto de conhecimentos.

Ao compararem a epistemologia tradicional à visão de Polanyi (1966), Nonaka e Takeuchi (1997) concluíram que enquanto na visão epistemológica tradicional o conhecimento deriva da separação do sujeito e objeto observado, em que o seres humanos adquirem conhecimento por meio da análise do objeto externo, na concepção de Polanyi (1966) os seres humanos criam conhecimento envolvendo-se com objeto ou, nas palavras de Polanyi, “residindo nele”, criando uma integração tácita de detalhes junto ao objeto da percepção. Os autores chamam atenção para o fato de que, ao longo do tempo, embora já existam muitos escritos com respeito a importância do conhecimento na gerência, dedicou-se pouca atenção às formas de criação do conhecimento.

Melo *et al.* (2019) concordam com Nonaka e Takeuchi (1997) em que defendem que Polanyi (1966) relaciona sua teoria com a psicologia da *Gestalt*. Para Melo *et al.* (2019), Polanyi mencionou que a psicologia *Gestalt* demonstrou que temos a capacidade de reconhecer uma fisionomia a partir da consciência que fazemos de cada característica mesmo sem sermos capazes de identificá-la, e que a percepção dessa fisionomia acontece por meio de uma espécie de equalização dessas características impressas no nosso cérebro. Entretanto, afirmam os autores, que Polanyi não via a *Gestalt* dessa maneira: ele via como o resultado da modelagem da experiência no ato da busca pelo conhecimento. Esse processo de modelagem é, hoje, conhecido por integração tácita. Os autores concluem que o conceito de “conhecimento tácito” pode ser uma ferramenta útil para melhor entender o homem e as suas ações e que Polanyi aplicou esse conceito em sua epistemologia, bem como outros autores já também o aplicaram em diversos outros campos, desde a psicologia analítica com (Saiani, 2004) até a sociologia com (Adloff *et al.*, 2015).

Diante do exposto entende-se que Polanyi foi mesmo um epistemólogo que lançou luz à questão do conhecimento na sua forma tácita – uma dimensão do conhecimento. Sendo essa dimensão, algo que mesmo após diversas reflexões após Polanyi, ainda parece-nos que muito se pode buscar compreender sobre ela.

#### **1.4. A Era da Informação**



Ao longo da história humana o conhecimento sempre trouxe benefícios muito notáveis àqueles que detinham a informação. Podemos nos lembrar das histórias da Idade Média onde claramente percebe-se que em uma guerra ou em um grande empreendimento venciam as batalhas aqueles grupos com algum tipo de informação que se destacasse. No entanto, a informação ainda não havia tido o seu advento. Stewart (1998) ao falar sobre a era da informação relembra que ao longo da história do *homo sapiens* a vitória sempre ficou nas mãos daqueles que estavam na vanguarda do conhecimento. O autor cita como exemplos os guerreiros que fabricavam armas de ferro, e que por essa vantagem, venciam aqueles que utilizavam armas de bronze. Outro exemplo citado pelo mesmo autor, são as empresas norte-americanas que por séculos se beneficiaram do sistema de escolas públicas mais abrangentes de todo o mundo o que lhes proporcionou uma força de trabalho bem instruída.

Nos tempos contemporâneos podemos perceber mais do que nunca a imensa utilidade da partilha da informação em todas as atividades humanas. Em trabalho de investigação recente, Teixeira (2019) afirma que é de se notar que o compartilhamento de informações nos últimos anos tornou-se indispensável ao dia a dia das pessoas, e assim também para as organizações. Com o avanço das tecnologias da informação e comunicação (TICs) e, também, das redes sociais a partilha de informações passou, naturalmente, a fazer parte do dia a dia de todas as pessoas.

Retornando ao breve histórico sobre a era da informação, já no final do século XX, mais especificamente entre as décadas de 70 e 90, o mundo todo passou vivenciar a chamada Revolução Tecnológica com o surgimento de inúmeras tecnologias, denominadas tecnologias da informação. Tecnologias estas que transformariam de maneira única e irreversível a forma como as pessoas lidam com o conhecimento no cotidiano afetando a criação de novos produtos, novos processos, novos tipos de negócios e novas regras políticas e jurídicas, ou seja, essas alterações ocorreram em todas as esferas da sociedade mundial.

Conforme destaca Lastres e Albagli (1999), a importância econômica originada do advento da era da informação e do conhecimento é derivada não só de novos produtos e processos ou oportunidades de negócio mas, principalmente, de novos requisitos quanto a formas, regras políticas e normas jurídicas de apropriar e conferir valor a estes recursos e garantir sua apropriação privada.

É a partir desse advento da informação que surge o espertamento para gestão do conhecimento dentro das organizações e em consequência tem se tornado cada vez mais frequente, mais qualitativo, e mais sistematizado. É nesse advento da informação que o conhecimento para ser visto pelas organizações como ativo da companhia, isto é, passa a ser considerado como capital intelectual.

## 1.5. O Capital Intelectual

Ao longo das últimas décadas as grandes organizações passaram a ver o conhecimento dos seus colaboradores como um importantíssimo fator de produção que quando somados dentro de um contexto organizacional tornam-se um rico fator gerador de vantagem competitiva. Isso significa que para além dos ativos como propriedades, fábricas, máquinas e recursos financeiros os gestores passaram a empreender maior atenção aos saberes dos colaboradores, isto é, ao chamado capital intelectual.

De acordo com Duarte (2017) o termo Capital Intelectual foi introduzido pela primeira vez em 1969, por John Kenneth Galbraith, e definido como processos organizacionais que visam alcançar os objetivos organizacionais. Entretanto, foi a partir de 1993 que verificou-se um aumento gradual de publicações sobre o Capital Intelectual na sua vertente prática e foi em 1994, na revista *Fortune*, com o título “*Your Company’s Most Valuable Asset: Intellectual Capital*” abordada por Thomas Stewart, que saiu uma das primeiras matérias publicadas acerca do conceito de Capital Intelectual.

Para Stewart (1998), entende-se por capital intelectual a soma do conhecimento de todos dentro de uma empresa, o que proporciona a essa empresa vantagem competitiva.

Já Edvinsson e Malone (1998) descrevem as seguintes conclusões sobre o capital intelectual:

“1. Capital Intelectual constitui informação suplementar e não subordinada as informações financeiras; 2. O Capital Intelectual é um capital não-financeiro, e representa a lacuna oculta entre o valor de mercado e o valor contábil e 3. O Capital Intelectual é um passivo e não um ativo” (Edvinsson & Malone, 1998, p. 39).

Conforme pondera Stewart (1998), o capital intelectual é equivalente ao conjunto das informações e conhecimentos que se encontram dentro das organizações, em que agregam ao produto e/ou serviços valores mediante a aplicação da inteligência e não do capital monetário. O mesmo autor, ao falar acerca do que chamou de “economia do conhecimento” nos alerta que “o conhecimento tornou-se o principal ingrediente do que produzimos, fazemos, compramos e vendemos. Resultado: administra-lo – encontrar e estimular o capital intelectual, armazená-lo vende-lo e compartilhá-lo - tornou-se a tarefa económica mais importante dos indivíduos, das empresas e dos países” (Stewart, 1998, p. 11).

Assim, se o capital intelectual é resultado de um conjunto de informações dentro das organizações pressupõe-se que o processo de captação do capital intelectual teria início já no

recrutamento e seleção dos colaboradores, pois cabe ao setor de Recursos Humanos (RH) a nobre tarefa de selecionar profissionais capacitados que passam a formar um conjunto rico de conhecimentos dentro das organizações e, em sequência, caberia às chefias de departamento ou líderes de equipa, a importante tarefa de identificar, classificar, explorar e utilizar em benefício da organização o capital intelectual presente no conjunto de colaboradores ao qual é responsável.

Bukowitz e Williams (2002), ao fazer reflexão sobre a GC relacionou o termo “capital intelectual” como um ativo em que a organização utiliza e pode com ele gerar riquezas. “o processo pelo qual a organização gera riqueza, a partir do seu conhecimento ou capital intelectual” (Bukowitz & Williams, 2002, p. 17). As autoras ponderam ainda que,

a definição de gestão do conhecimento exige outra – a de capital intelectual ou do conhecimento: Capital Intelectual ou Conhecimento: qualquer coisa valorizada pela organização que esteja contida nas pessoas, ou seja, derivada de processos, de sistemas e da cultura organizacional – conhecimento e habilidades individuais, normas e valores, bases de dados, metodologias, software, know-how, licenças, marcas e segredos comerciais, para citar alguns (Bukowitz & Williams, 2002, p. 18).

Dessa forma, como pode-se depreender, a definição de GC passa pela compreensão e entendimento do conceito de capital intelectual no interior de uma organização, numa perspectiva em que esse capital intelectual se manifesta como um conjunto de conhecimento que as pessoas envolvidas possuem dos processos, sistemas e ambiente organizacional.

#### **1.6. Dos “Dados” à conceitualização de “Conhecimento”**

As organizações das últimas décadas, em todo o mundo, parecem ter empreendido maiores esforços na manutenção do chamado “capital intelectual”. É perceptível, por meio das literaturas e meios de comunicação, que frequentemente as organizações têm buscado trabalhar a gestão do conhecimento dos seus colaboradores. Nota-se que o capital intelectual composto por meio dos saberes, da criatividade, competências e habilidades dos colaboradores têm ganhado destaque no seio das organizações nos últimos anos. De acordo com Nonaka e Takeuchi (1997), os estudos a respeito da importância do conhecimento no desenvolvimento das organizações se intensificaram, mais precisamente no início da década de 1990. Isso pode ter ocorrido devido às constantes transformações da sociedade da informação, ligadas à necessidade de ações inteligentes, por parte das organizações, frente ao cenário competitivo.

Tentaremos traçar, nos parágrafos seguintes, um raciocínio que nos leve a pensar numa trajetória que chamamos de “dos ‘dados’ ao ‘conhecimento’”, entendendo a “informação” como um elo entre estes dois conceitos. Ao investigar os conceitos de dados, informação e conhecimento frequentemente nos deparamos com definições muito semelhantes podendo até mesmo ser confundidas.

Inicialmente para compreendermos o conceito de dados nos valeremos novamente da obra de Davenport e Prusak (1998) em que os autores conceituam dados como sendo “um conjunto de fatos distintos e objetivos, relativos a eventos. Num contexto organizacional, dados utilitariamente descritos como registros estruturados de transações.” (Davenport & Prusak, 1998; p. 2)

Conforme destacam Tatto e Bordin (2016), nesses últimos anos, mais precisamente após o início da década de 1990, prevaleceu um debate a respeito do conhecimento que não se limitou aos domínios da filosofia. Ciências como a Economia e Administração incorporaram em suas terminologias, conceitos ou categorias até então atribuídos à ciência elaborada pelos gregos. Percebe-se, então, que as organizações e a academia das últimas décadas buscaram intensificar os estudos sobre o conhecimento e habilidades dos colaboradores dentro das organizações. Mas, então, o que é o conhecimento?

Para Davenport e Prusak (1998, p. 6), o conhecimento “é uma mistura fluida de experiência condensada, valores, informação contextual e *insight* experimentado, o qual proporciona uma estrutura para a avaliação e incorporação de novas experiências e informações”.

No âmbito da Filosofia alguns conceitos são apresentados por Zilles (2005). Segundo o autor, Platão conceitua o conhecimento como sendo “crença verdadeira justificada” em que a percepção é apenas alcançada pelo conhecimento pré-natal, enquanto Aristóteles, discípulo de Platão, refere-se de maneira oposta que o conhecimento é uma abstração alcançada pela experiência e reflexão.

Davenport e Prusak (1998) parece aproximar-se de Aristóteles ao afirmar que o conhecimento é a informação valiosa da mente combinada com experiência, contexto, interpretação e reflexão.

Assim, os filósofos classificados como empiristas defendem que o conhecimento é obtido mediante a experiência prática e sensível, que por meio dos dados obtidos pelos órgãos dos sentidos e enviados ao cérebro produzem as ideias. Tem-se, hoje, que os principais empiristas que defendiam a experiência como modo de construção e obtenção do conhecimento verdadeiro seriam Locke (1632-1704) e David Hume (1711-1776).

Na visão de Nonaka e Takeuchi (1997), o filósofo Rene Descartes ao desenvolver o método da dúvida em que questiona todas as crenças, na tentativa de criar a própria filosofia a partir do nada, teria descoberto que é possível questionar todas as crenças, exceto a existência do questionador. Método esse que ficou expresso por sua conhecida frase: “Penso, logo existo”. Nessa linha, Descartes argumentou que a verdade só poderia ser deduzida a partir da existência de um “eu pensante” e, com isso, questiona a ideia da verdade por meio dos sentidos, argumentando que apenas a mente, e não os sentidos, pode obter o verdadeiro conhecimento relativo às coisas externas.

Ao que parece, Descartes começa por suspeitar do conhecimento apenas sensível, aquele que não foi testado com evidências e foi absorvido apenas por nossos sentidos, pois os nossos sentidos podem nos enganar: a exemplo do que se chama de “miragem” que é um efeito ótico que ocorre nas horas mais quentes, em especial, nos desertos, produzido pela reflexão da luz solar, que cria uma imagem semelhante a um lago azul, onde por vezes se pode ver imagens refletidas de objetos reais como uma vegetação, por exemplo. Trata-se apenas de uma confusão ótica fazendo-se ver algo que não está lá. Assim, o filósofo René Descartes chama atenção para os cuidados que se deve ter ao buscar o conhecimento verdadeiro.

Bukowitz e Williams (2002) ao proporem um manual de gestão do conhecimento conceituaram o conhecimento como qualquer coisa que seja valorizada pela organização e esteja contida nas pessoas. Algo que seja derivado de processos, de sistemas e da cultura organizacional como conhecimentos e habilidades individuais, normas e valores, bases de dados, metodologias, *software*, *know-how*, licenças, marcas e informações comerciais particulares a empresa. Percebe-se então, que o conhecimento seria resultado da análise de informações que passam pela organização, que tenham algum valor real à organização, que estejam contidas nas pessoas e sejam derivadas de processos. Ao proporem um modelo de GC as autoras basearam-se em dois fluxos, quais sejam: a utilização do conhecimento no cotidiano para responder às demandas e oportunidades de mercado, a esse fluxo chamaram de Processo Tático, e um processo maior onde se relacionam o pensamento intelectual com as exigências estratégicas da organização, o que chamaram de “processo estratégico”.

## 1.7. Relação entre Informação e Conhecimento

Segundo Davenport e Prusak (1998), o conhecimento é como algo fluído, estruturado e intuitivo que se encontra na mente dos indivíduos, que pode ser compreendido tanto como um processo na visão interpretativista, e também como um ativo, ou seja um bem que pode ficar disponível e gerenciado, na visão normativa. A criação eficiente de conhecimento organizacional depende da capacidade que uma organização possui de criar, compartilhar e incorporar esse conhecimento aos seus produtos, isto é, aos seus resultados. “Por criação de conhecimento organizacional queremos dizer a capacidade que uma empresa tem de criar conhecimento, disseminá-lo na organização e incorporá-lo a produtos, serviços e sistemas” (Nonaka & Takeuchi, 1997, p. XII).

Importante lembrarmos nesse ponto acerca dos fluxos gerados pelas trocas de informações no interior das organizações. A necessidade de trocas de informações entre colaboradores e setores de uma ou mais organizações geram os fluxos informacionais. Conforme explicam Cunha *et al.* (2015) “a relação entre dados, informação, conhecimento e inteligência resulta na existência de fluxos de informação, que em um ambiente organizacional, dão suporte à tomada de decisão”.

Para Davenport e Prusak (1998) “o conhecimento deriva da informação da mesma forma que a informação deriva dos dados. Para que a informação se transforme em conhecimento, os seres humanos precisam fazer virtualmente todo o trabalho”. Vemos então, que conforme explicam os autores o conhecimento é um produto que tem necessariamente como matéria prima a informação, e este produto só se torna real a partir do trabalho feito no raciocínio humano. Essa forma de pensamento dos autores nos leva a deduzir que tendem ao racionalismo de Descartes.

Xavier e Costa (2010) ao discorrer acerca da relação de proximidade entre os conceitos de informação e conhecimento na perspectiva da Ciência da Informação enfatizaram que,

A informação e o conhecimento são simultaneamente causa e efeito um de si mesmos, numa interação dinâmica em que a sucessão pode ser plenamente invertida mas não gera nenhuma contradição, pois se é causa e efeito com relação a coisas diferentes em momentos distintos, quer dizer que se é causa só quando o outro é efeito e se é efeito apenas quando o outro for causa, gera assim expansão benéfica a ambos” (Xavier & Costa, 2010, p. 75).

Nessa perspectiva, ao imaginarmos um processo de geração de conhecimento inscrito numa linha do tempo, entende-se que a informação não é necessariamente apresentável a nós sempre em uma fase anterior nessa linha do tempo. Pode, portanto, a informação ser uma consequência do conhecimento apresentando-se num momento seguinte ao conhecimento dentro do processo de

geração do conhecimento. Nonaka e Takeuchi (1997) explicam essa relação de causa e efeito distinguindo a informação em duas perspectivas: informação sintática e informação semântica. A primeira refere-se ao volume de informação, isto é, a um conjunto de diversas informações que também denominamos informação. A segunda tem relação com o significado transmitido e, portanto, essa seria mais importante para a criação do conhecimento. Assim, pode-se entender que informação e conhecimento são sim complementares, ao passo que a informação quando observada buscando-se o seu significado, isto é, numa perspectiva semântica é capaz de criar conhecimento.

### **1.8. A criação do conhecimento numa perspectiva dialética por Nonaka e Takeuchi**

Esta secção tem como objetivo demonstrar brevemente, segundo a perspectiva de Nonaka e Takeuchi, a relação entre a filosofia, o conhecimento e a gestão. Como afirmou-se anteriormente, Nonaka e Takeuchi em sua obra datada de 1997, intitulada de “A criação do conhecimento na empresa – como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação”, formularam uma teoria acerca de como se dá a criação do conhecimento organizacional propondo que essa criação de conhecimento é construída por meio de uma espiral que envolve quatro formas de conversão do conhecimento. Essas quatro formas de conversão são: socialização, externalização, combinação e internalização (Nonaka & Takeuchi, 1997).

Para chegar a essa teoria os autores inicialmente procuraram compreender a diferença de pensamento entre os gestores ocidentais e os gestores japoneses, e para isso recorreram às linhas teóricas da filosofia buscando em Platão e Descartes, os quais foram classificados pelos autores como pensadores racionalistas, e Aristóteles e Locke que foram classificados pelos autores como filósofos de perspectiva empirista. Recorreram ainda a Kant, Hegel e Marx aos quais consideraram que são pensadores que buscaram uma tentativa de síntese entre o pensamento racionalista e o pensamento empirista.

Nonaka e Takeuchi (1997) ao observarem o comportamento dos gestores ocidentais e dos gestores japoneses concluíram que o pensamento ocidental teve forte influência do dualismo (separação entre corpo e mente – o eu pensante e a matéria) e o pensamento racionalista ambos defendidos por René Descartes (1596-1650). Já quanto aos gestores orientais os autores concluíram que estes em sua tradição quase não tiveram nenhuma influência do pensamento racionalista, mas sim do pensamento de unidade ensinados pelo budismo e confucionismo. A partir do pensamento de unidade os autores formularam três distinções da tradição intelectual japonesa: a unidade do homem e da natureza, a unidade do corpo e da mente e a unidade do eu e do outro. Essa perspectiva de unidade da tradição japonesa ajudou Nonaka e Takeuchi

(1997) a compreenderem como se dá relação entre a visão gestora japonesa e a construção de conhecimento.

Ao buscarem compreender o conhecimento nas teorias económicas e administrativas os autores, com o auxílio do pensamento de Michael Polanyi (1966) que numa dimensão epistemológica fez uma distinção entre conhecimento tácito e conhecimento explícito, os autores chegaram ao que chamaram de “duas dimensões da criação do conhecimento” quais sejam: a dimensão de conhecimento tácito e a dimensão de conhecimento explícito. Foi a partir dessas duas dimensões da criação do conhecimento que Nonaka e Takeuchi (1997) propuseram a espiral da criação do conhecimento e explicaram as quatro formas de conversão do conhecimento. A socialização – conversão do conhecimento tácito para tácito; a externalização – conversão do conhecimento tácito para explícito; a combinação – conversão do conhecimento explícito para explícito e; a internalização - conversão do conhecimento explícito em tácito (Nonaka & Takeuchi, 1997). Assim, resumidamente, a perspetiva dos autores acerca do conhecimento organizacional reside nesse movimento dinâmico entre as formas de conversão do conhecimento baseada nas duas dimensões propostas por Palanyi (1966), este, apresentado por esses mesmos autores.

Ao discorrerem acerca de “paradoxo” e “conhecimento” Takeuchi e Nonaka (2008) defendem que há duzentos anos o paradoxo era algo a ser eliminado na Sociedade Industrial. Diferentemente, na Sociedade do Conhecimento em que estamos a viver, é totalmente possível as oposições serem pensadas como complementares e busca-se extrair benefícios do paradoxo. Quando Frederick Taylor estava tentando atingir a eficiência da produção prescreveu métodos e procedimentos científicos, como o estudo do tempo e movimento, a serem aplicados ao trabalho. Esse modelo de pensamento visava eliminar paradoxo. Os opostos de maneira nenhuma podiam coexistir. As contradições, os dilemas, as dualidades, as dicotomias e as oposições jamais poderiam ser pensadas como complementares. Para Takeuchi e Nonaka (2008) a passagem para a Sociedade do Conhecimento elevou o paradoxo, de algo a ser evitado e eliminado para algo a ser aceito e cultivado por diversas organizações.

A partir desse raciocínio da aceitação do paradoxo, os autores propõem que a diferenciação de conhecimento explícito e conhecimento tácito não deve ser vista como dois tipos de conhecimentos opostos, mas sim como dois componentes dicotómicos, mas não opostos. Assim, o que deve ser compreendido é que o conhecimento não é explícito ou tácito, mas é tanto explícito quanto tácito – aceitação do paradoxo.

Uma vez compreendida a visão dos autores sobre como deve ser entendido o conhecimento passa-se a explicitar a visão dialética defendida destes acerca do processo dinâmico no qual as organizações criam e exploram o conhecimento. Para demonstrar como ocorre esse processo dinâmico os autores propuseram o padrão dialético tese, antítese e síntese demonstrado na



Figura 1. Para os autores, o conhecimento é criado e explorado num movimento em ziguezague e de modo espiralado.

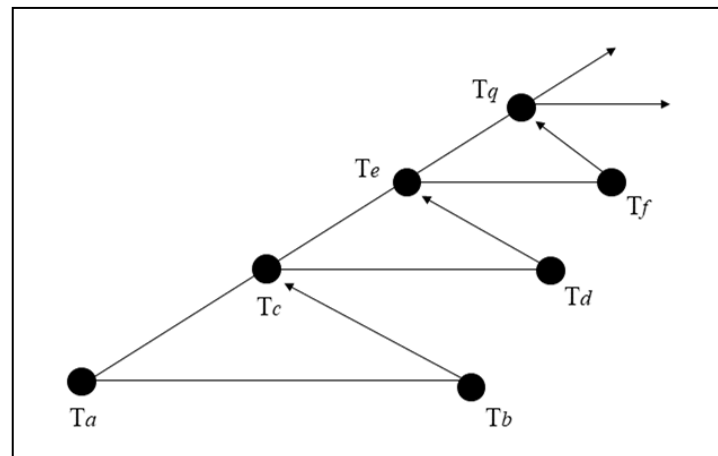


Figura 1 - Espiral da tese, antítese e síntese.  
Fonte: Adaptada de Takeuchi e Nonaka (2008, p. 21)

Conforme observa-se na figura 1 há um movimento dinâmico dialético iniciado pelo ponto principal ( $T_a$ ) que é a *tese*. Depois, o próximo estágio é tornar essa *tese* ( $T_a$ ) inadequada e inconsistente por meio da oposição ou negação do primeiro estágio dando origem à *antítese* ( $T_b$ ). Quando o segundo estágio se mostra também inconsistente ou inadequado temos, então, o terceiro estágio conhecido como *síntese* ( $T_c$ ). Nesse ponto, a *tese* e *antítese* tornam-se conciliadas e dão origem a um novo ciclo, isso porque a *síntese* com o tempo se tornará unilateral e necessitará ser novamente contrastada, por uma *antítese* ( $T_d$ ). Por meio dessa ilustração Takeuchi e Nonaka (2008) procuraram demonstrar que o processo dinâmico no qual a organização cria e explora o conhecimento é bastante parecida com o movimento dialético mostrado. Assim, o conhecimento seria criado também dinamicamente sintetizando o que aparentemente seriam dois opostos e contraditórios, *tácito* e *explícito*, por meio de uma espiral em movimento dialético. Por meio desse raciocínio os autores demonstraram que a chave para liderar o processo de criação do conhecimento é o raciocínio dialético.

### 1.9. Conceitos de Gestão do Conhecimento Organizacional

A Gestão do Conhecimento Organizacional (GCO) é um campo de investigação multidisciplinar e transversal a áreas como os sistemas de informação, ciências da computação, gestão de recursos humanos, ciências organizacionais, entre outras, que se destinam a promover nas organizações uma espécie de partilha e reutilização do conhecimento, nomeadamente as Competências Individuais e de Grupo.

Para Nonaka e Takeuchi (1997), a GCO é considerada como um processo interativo de criação do conhecimento, definindo-o como a capacidade que uma organização tem de criar conhecimento, disseminá-lo na organização e incorporá-lo a produtos, serviços e sistemas.

De acordo com Pinto e Amaral (2014) o Conhecimento Organizacional é a combinação de dados e informação, adicionada da opinião de especialistas, habilidades e experiências, o que resulta num recurso valioso para a organização auxiliando na tomada de decisão. Os autores concluem que a adição de opiniões e habilidades, trazendo diferentes formas de saber fazer, acaba por produzir conhecimento organizacional distinto em cada organização.

Então, combinando Nonaka e Takeuchi (1997) e Pinto e Amaral (2014) pode-se entender o conceito de GCO como a prática de criar e processar informação agregando valor a ela e após isso distribuí-la. A partir disso, tem-se a percepção de que para ocorrer a GCO faz-se necessário um conjunto de processos determinado para essa finalidade, isto é, um conjunto de processos com o intuito de colaborar para a criação, captura e compartilhamento do conhecimento tácito e explícito entre as pessoas de uma organização.

Conklin (2001) traz o conceito de Memória Organizacional e afirma que a memória organizacional de uma empresa amplia o conhecimento da organização devido a sua característica de capturar, organizar, difundir e reutilizar o conhecimento produzido pelos colaboradores. Essa memória organizacional tem como objetivo fazer uma representação explícita e contínua do conhecimento fundamental à organização. Essa representação contínua tem por finalidade facilitar o acesso, a partilha e a reutilização do conhecimento por todos os envolvidos na organização.

Diante disso, é possível entender que a Gestão do Conhecimento Organizacional é um conjunto de ações planejadas dentro de uma organização que tem como objetivo identificar e analisar os conhecimentos que a empresa dispõe e que podem de alguma maneira pré-definida contribuir para o desenvolvimento da organização. Assim, pode-se ainda afirmar que a GCO possibilita melhorar a qualidade da gestão como um todo, aumentar a eficiência dos processos, aumentar a satisfação dos clientes e colaboradores, reduzir o risco de empreender e capitalizar o conhecimento por meio da experiência e experimentação.

#### **1.10. Gestão do Conhecimento no contexto organizacional em geral**

Tem-se percebido que para ocorrer gestão do conhecimento numa organização é necessário haver antes a gestão da informação. Por isso, é possível que muitas empresas na tentativa de fazer a sua gestão do conhecimento organizacional a faça de maneira equivocada, se abarrotando de informações, materiais e instrumentos tecnológicos inapropriados para tomada

de decisões. De acordo com Barbosa (2008) citado por Teixeira (2019), o fenómeno chave da gestão da informação é a própria informação, ou seja, o conhecimento explícito que pode ser facilmente compartilhado entre pessoas. Assim, entende-se que a organização deve conhecer antes como lidar com a informação e apenas após isso poderá partir para tarefa de gerir conhecimento.

Diante disso, podemos pressupor que há organizações que sem um mínimo de conhecimento necessário acreditam que ao reunir uma grande quantidade de informação, e sem saber gerir essa informação podem as levar até à perda de posição no mercado ou até mesmo a perda de mercado. Assim, fica evidente que grandes quantidades de informação não significam sucesso na gestão do conhecimento organizacional. É preciso estudar processos e compreender como fazer isso.

Além das questões acima citadas, outro ponto importante a se destacar é que conforme afirma Guedes (2012), para que as organizações tenham maiores chances de sucesso na gestão do conhecimento torna-se fundamental que elas tenham natureza dinâmica, sejam criativas, orientadas para a criação de valor, conheçam suas capacidades internas, conheçam seus concorrentes e estabeleçam a cultura de obter forte contribuição dos seus colaboradores no sentido de desenvolver a capacidade de cooperar de forma inteligente com outros agentes ligados à organização.

Acerca da criação do conhecimento organizacional Nonaka e Takeuchi (1997) defendem que a organização não pode criar conhecimento sozinha. Pois, o conhecimento tácito dos indivíduos constitui-se como a base da criação do conhecimento organizacional. Para criar conhecimento a organização necessita mobilizar o conhecimento tácito criado e acumulado no nível individual e organizacionalmente ampliá-lo por meio dos quatro modos de conversão do conhecimento e cristalizando-o em níveis ontológicos mais elevados.

Dessa forma, entende-se que de modo geral para se desenvolver práticas e processos de GC no contexto organizacional faz-se necessário que a organização desenvolva preparo técnico, estudos direcionados com respeito às questões gerais da GC nas organizações, bem com estudos específicos acerca de sua natureza e de sua cultura organizacional. É necessário ainda que a organização se familiarize com as questões basilares da criação e conversão do conhecimento e, também, conheça de maneira satisfatória os possíveis desafios a enfrentar no contexto social, político e económico em que se encontra.

### **1.11. Importância da Gestão do Conhecimento para as Organizações Públicas**

Acredita-se que as práticas de GC e os processos de gestão estratégica guiados pelo conhecimento podem ter impacto significativo no desempenho das organizações públicas. A sociedade tende a observar e avaliar a qualidade dos serviços prestados refletindo na imagem que estas criam com respeito à organização. De acordo com Silva (2018) em estudo recente sobre a aplicação da GC à administração pública,

A sociedade está sempre exigindo uma resposta do Estado no que concerne a adoção de um modelo de gestão que consiga abordar de forma simultânea os aspectos sociais, ambientais e económicos. O governo federal é o principal foco dessa pressão pois tem a incumbência de prover padrões, regulamentações e dar o exemplo para as demais esferas da administração (Silva, 2018, p. 9).

Vê-se, então, que o Estado é naturalmente no senso comum da sociedade o responsável pela adoção de modelos de gestão que venha satisfazer suas necessidades enquanto grupo social, político e económico. Na mesma linha, Basso (2017), acrescenta que “o desenvolvimento da Gestão do Conhecimento na Administração Pública possui ainda um carácter social, não só cumpre a finalidade de melhorar o desempenho organizacional, mas também transforma o conhecimento em instrumento catalisador de inovação e produtividade, refletindo positivamente na sociedade” (Basso, 2017, p. 8).

De acordo com Paludo (2016), as organizações públicas precisam estar imbuídas de uma cultura organizacional bem definida, constituída do desejo de inovação, aprendizado e comprometimento com o atendimento eficiente com vistas a olhar para as necessidades da sociedade como se suas fossem:

A cultura organizacional deve ser de inovação, de aprendizado e de comprometimento com o atendimento eficiente (e de qualidade) das necessidades e demandas dos cidadãos. Incorporar as necessidades dos cidadãos como sendo as da própria organização e disseminar isso dentro da organização como meta contínua a ser alcançada pode levar as entidades públicas a um grau muito próximo da excelência pretendida (Paludo, 2016, p. 260).

Paludo (2016) ainda esclarece que a GC na Administração Pública Federal, no Brasil, apresenta-se como um instrumento estratégico de articulação e gestão das políticas públicas do Governo Eletrónico com intuito de assegurar a gestão dos conhecimentos estratégicos ligados à gestão de políticas públicas e para promover a inclusão do cidadão como produtor de conhecimento.

A Gestão do Conhecimento é compreendida, no âmbito das políticas de Governo Eletrónico, como um conjunto de processos sistematizados, articulados e intencionais, capazes de assegurar a habilidade de criar, coletar, organizar, transferir e compartilhar conhecimentos estratégicos, que podem servir para a tomada de decisões, para a gestão de políticas públicas e para a inclusão do cidadão como produtor de conhecimento coletivo (Paludo, 2016, p. 195).

Setim (2019), em estudo muito recente enriquece o debate ao considerar que “à Administração Pública atribuiu-se a prestação de variados serviços públicos alçados à categoria de direitos fundamentais e, é por intermédio desses serviços que direitos fundamentais são concretizados. Tem-se hoje, que o papel desempenhado pela Administração Pública, estabelece e concretiza objetivamente políticas de Estado e públicas; portanto, seu papel é fundamental. Essa essencialidade reflete-se em outros setores importantes do Estado, dentre os quais, a racionalização das despesas orçamentárias” (Setim, 2019, p. 108).

Em conclusão, Setim (2019) afirma ainda que a Administração Pública, no Brasil, encontra-se no cerne dessa questão da melhoria na qualidade dos seus serviços possuindo inclusive ferramentas que lhe permite concretizar as exigências constitucionais bem como, promover o desenvolvimento social, cultural e económico de sua sociedade.

Silva (2018), na mesma linha que Setim (2019), expressa conclusões de que a GC possui uma substancial capacidade para promover as mudanças que são necessárias, seja nos aspetos relacionados a eficiência administrativa, ou em questões relativas à sustentabilidade visto que a Administração Pública necessita estar em contínuo aprimoramento de modo a atender de maneira satisfatória a sociedade (Silva, 2018).

Diante do exposto, percebe-se que é inequivocamente aguardado pela sociedade que a Administração Pública brasileira empreenda esforços contínuos no aperfeiçoamento da sua prestação de serviços. Não obstante, fica evidente que a corrida pelo aprofundamento de estudos e pela implantação de modelos customizados de GC é bastante urgente e bem-vinda a uma sociedade atuante na exigência de qualidade dos serviços públicos. Defende-se ainda, que não há qualquer dúvida de que Administração Pública brasileira se encontra positivamente em um momento único para seguir nesta direção visto que a sociedade que a cerca tem se empenhado em acompanhar mais de perto a atuação do poder público.

#### **1.12. Utilização da GC atualmente nas organizações públicas brasileiras**

Nesta secção procurar-se-á demonstrar como tem sido realizada a GC nas organizações públicas brasileiras. Para isso, iniciar-se-á com algumas considerações tendo como base investigações recentes e procurar-se-á finalizar com alguns dados oriundos dos resultados de uma pesquisa realizada em 2015 pelo Instituto Brasileiro de Pesquisa Económica Aplicada – IPEA. Em um trabalho de investigação recente, Arvani (2018) argumenta que ao consideramos a GC no âmbito da administração pública, esta aponta para um propósito distinto daquele da iniciativa privada no que diz respeito às “suas especificidades, seus princípios básicos e direcionadores, o envolvimento dos atores públicos e da sociedade, bem como pela limitação de seus regulamentos” (Arvani, 2018, p. 10).

Para Motta (2013, p. 82), por parte da sociedade, “há pressões para mais e melhores serviços e uma expectativa de solução imediata de problemas urgentes: o público espera da administração pública o melhor atendimento de suas demandas sociais, pelo uso eficiente de recursos e transparência dos atos”. Nota-se que do ponto de vista prático existe por parte da sociedade um anseio por maior eficiência e maior transparência na prestação dos serviços públicos. Entretanto, é também perceptível que a administração pública possui certa dificuldade em manter serviços de qualidade e com a agilidade necessária para se enquadrar como satisfatória face aos anseios da sociedade. O autor enfatiza que devido a um crescente dinamismo os novos problemas exigem a busca de novas soluções. Motta (2013) defende, ainda, que as técnicas e processos de trabalho logo que inseridos aos serviços, rapidamente sofrem os desgastes naturais da realidade que está sempre em constante mutação, o que torna mais complexa a oferta dos serviços e passa a demandar maior eficiência. Diante disso, deixa-nos certo grau de percepção que a Administração Pública brasileira talvez necessite urgentemente caminhar o mais velozmente possível para um modelo de administração que priorize a busca por mais estudos na área de GC para auxiliá-la.

É importante ter-se a percepção de que a sociedade brasileira vê a Administração Pública com inequívoca visão de que esta é responsável pela manutenção de serviços que garantam os direitos fundamentais por meio das chamadas políticas de Estado, o que torna indiscutível essa atribuição ímpar da Administração Pública na prestação dos serviços essenciais a sociedade. Não obstante, necessita-se ter mente que qualquer dos serviços a serem prestados pela Administração Pública passa necessariamente pela disponibilidade de orçamento financeiro, o que maximiza o olhar fiscal da sociedade. De acordo com Setim (2019),

À Administração Pública atribuiu-se a prestação de variados serviços públicos alçados à categoria de direitos fundamentais e, é por intermédio desses serviços que direitos fundamentais são concretizados. Tem-se hoje, que o papel desempenhado pela Administração Pública, estabelece e concretiza objetivamente políticas de Estado e

públicas; portanto, seu papel é fundamental. Essa essencialidade reflete-se em outros setores importantes do Estado, dentre os quais, a racionalização das despesas orçamentárias (Setim, 2019, p. 108).

Helou (2015), assim como Arvani (2018), ao comparar a administração pública com a administração privada defendeu que “gerenciar organizações públicas é frequentemente diferente de gerenciar organizações privadas, uma vez que as primeiras produzem valores públicos que impactam a todos e, por isso, envolvem o balanceamento dos interesses dos *stakeholders*” (Helou, 2015, p. 74). Assim, diante das ideias expostas, argumenta-se que com o caminhar da Administração Pública brasileira em direção ao aprofundamento de estudos e à implementação de modelos de GC parece ser inegável que maximizará, ao seu tempo, sua eficiência e agilidade nos serviços a serem disponibilizados à sociedade.

Em sentido favorável a Helou (2015) e Arvani (2018), ao fazer uma reflexão acerca da GC aplicada à Administração Pública no Brasil, Silva (2018) defende que a GC pode representar um meio de se trabalhar questões ambientais, sociais e económicas, de modo a entregar mais valor aos cidadãos, ajudando a garantir melhor qualidade de vida ao país.

Com base em Batista e Quandt (2015), por meio do Instituto de Pesquisa Económica Aplicada – IPEA, no Brasil, destaca-se a seguir alguns dados referentes à Administração Pública brasileira no que tange a ações e práticas de GC em organizações governamentais. Os autores trazem informações de investigação realizada em 2014 sobre a percepção de gestores quanto ao estágio de implantação e o alcance pretendido, no interior da organização, diversas práticas relacionadas à GC.

Conforme explicam Batista e Quandt (2015) os resultados encontrados permitem afirmar que:

- i) em relação ao estágio de implantação de práticas de GC nas 81 organizações pesquisadas, é possível identificar três grupos distintos: O primeiro engloba 29 organizações que possuem mais de vinte práticas implantadas; o segundo grupo, temos 28 organizações que implantaram de onze a vinte práticas, e o terceiro compreende 23 organizações que implantaram dez práticas ou menos; ii) é possível constatar que as práticas vinculadas principalmente à tecnologia tendem a ser mais adotadas entre as organizações pesquisadas, enquanto as práticas ligadas a processos tendem a apresentar um nível mais baixo de implantação. As práticas relacionadas predominantemente à gestão de pessoas estão presentes entre as mais implantadas e também entre as menos implantadas, em proporções similares; iii) o alcance é claramente mais amplo nas práticas tecnológicas, em relação às outras duas categorias; iv) as organizações com mais de vinte práticas implantadas, 34% (dez) tiveram resultados

(qualitativos ou quantitativos) em 50% ou mais de tais práticas. Trinta e quatro por cento (dez) tiveram resultados em menos de um terço (33%) e 31% (nove) tiveram resultados entre um terço (33%) e a metade (50%) das práticas; e v) na percepção dos respondentes, aparentemente, não há relação entre o grau de externalização e explicitação de GC e a implementação de práticas de GC com efetividade (Batista & Quandt, 2015, p. 5).

Os dados acima nos permitem perceber que das 81 organizações estudadas a maior parte, isto é, 57 delas possuem acima de 11 práticas de GC já implantadas e que estas práticas estão, em maior parte, vinculadas ao uso da tecnologia em contraponto com as práticas ligadas a processos que tendem a apresentar um nível mais baixo de utilização. Quanto ao alcance dessas práticas restou evidente que o alcance é maior nas práticas tecnológicas em comparação às outras duas categorias (processos e gestão de pessoas). Finalmente, quanto aos resultados positivos entre as organizações com mais de 20 práticas implantadas, 10 tiveram resultados positivos em 50% ou mais das práticas implantadas. Outras 10 tiveram resultados em menos de 33% das práticas e, 9 tiveram resultados entre 33% e 50% das práticas.

Ainda com base nos resultados apresentados por Batista e Quandt (2015), discorrer-se-á a seguir sobre os “estágio de implantação” e o “alcance” de práticas relacionadas a processos facilitadores da GC. Além dessas práticas apresentaremos resumidamente alguns dados trazidos pelo estudo acerca do “estágio de implantação” de todas as práticas implementadas pelos órgãos da Administração Direta com o intuito de ter-se uma visão global sobre a implantação dessas práticas na Administração Pública brasileira. Entende-se por Administração Direta o conjunto dos órgãos públicos que estão diretamente ligados ao chefe do Poder Executivo, que no caso do Governo Federal, refere-se ao Presidente da República.

Quanto ao “estágio de implantação” o estudo inventariou as seguintes categorias de práticas relacionadas a processos facilitadores da GC: *Benchmarking*<sup>2</sup>, Captura de ideias e lições aprendidas, Construção de clusters de conhecimento, Inteligência organizacional, Taxonomia, Base de conhecimento, Memória organizacional, Mapeamento do conhecimento, Gestão por competências, Gestão do capital intelectual, Banco de competências organizacionais, Banco de competências individuais, Avaliação do grau de maturidade em GC, e *Organizational Knowledge Assessment* (OKA). De todas estas categorias, três demonstraram nível de destaque no processo de implantação. São elas: Melhores Práticas, *Benchmarking* e Inteligência Organizacional. Batista e Quandt (2015) afirmam que a maior parte das práticas está em processo de implantação ou está planejada em ao menos 40% das organizações pesquisadas.

---

<sup>2</sup> Método sistemático de investigação contínua de comparação de produtos, serviços e práticas empresariais entre uma organização e seus concorrentes.



No entanto, os autores relatam as práticas que estão de fato implantadas e produzindo resultados é ainda bastante limitada, e não chega a atingir 10% das organizações estudadas.

Em relação ao “alcance” dessas mesmas categorias de práticas relacionadas a processos facilitadores da Gestão do Conhecimento, 4 demonstram um alcance amplo em ao menos 39% dos casos, são elas: Melhores Práticas, Inteligência Organizacional, *Benchmarking* e Mapeamento do Conhecimento. Os autores Batista e Quandt (2015) afirmam ainda que outras 5 práticas apresentam um alcance moderado: Gestão por Competências, Banco de Competências Individuais, Captura de Ideias e de Lições Aprendidas, Taxonomia e Memória Organizacional.

Finalmente, quanto ao “estágio de implantação” das práticas nas instituições da Administração Direta, 10 delas possuem ao menos 50% das práticas já implantadas. São elas: Comando da Aeronáutica; Exército Brasileiro; Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento; Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão; Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome; Gabinete de Segurança Institucional; Ministério da Previdência Social; Advocacia-Geral da União; Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação; e Secretaria de Direitos Humanos. Os autores concluíram ainda que dentre as instituições investigadas, os três primeiros (Comando da Aeronáutica, Exército Brasileiro, Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento) relatam resultados significativos em 40% ou mais das categorias de práticas.

Os resultados do estudo acendem-nos uma lâmpada pelo fato de que as organizações públicas brasileiras investigadas demonstram terem se empenhado mais em implantar práticas relacionadas à Gestão de Pessoas e à Tecnologia do que práticas relacionadas a Processos. Talvez porque teriam encontrado maiores dificuldades na operacionalização nesse tipo de prática. Conforme esclarecem Batista e Quandt (2015), verificou-se que em relação aos tipos de práticas com estágio de implantação mais avançado nas 81 organizações pesquisadas, o maior número de práticas está relacionado principalmente à gestão de pessoas e ao uso da tecnologia, ficando um pequeno grupo de organizações com práticas relacionadas a processos.

## **CAPÍTULO 2: O PAPEL DO GESTOR DE EQUIPA COMO LIDERANÇA NO CONTEXTO DA GG**

---

Neste capítulo procurar-se-á fazer uma breve reflexão acerca da possível atuação de um gestor, na figura da chefia do Departamento de Apoio ao Ensino do IFRO, como agente de liderança no contexto da GC. No intuito de melhor apresentar as ideias dividir-se-á a discussão em três partes sequenciais, quais sejam: apresentação das atribuições gerais da Chefia do Departamento, a atuação da Chefia do Departamento como agente de liderança no contexto da GC e, os diferentes estilos de liderança que a Chefia do Departamento pode exercer nas etapas individuais do processo de GC. A literatura sobre o assunto em questão é bem escassa. Ao realizar buscas por artigos científicos na Biblioteca Eletrônica Científica Online – SciELO (scielo.org) utilizando o termo “*knowledge management*” encontra-se 6.813 resultados. Entretanto, ao associar a esse termo a expressão “*role leadership*” configurando o sistema de busca como “*knowledge management*” and “*role leadership*” obtém-se apenas 28 resultados em diversos idiomas, sendo que a maioria deles foram produzidos no contexto da saúde e não tratam diretamente do papel da liderança no contexto da GC, mas sim no contexto das organizações como um todo. Nesse contexto de escassez, a literatura existente é uníssona em defender uma perspectiva de que a liderança possui papel primordial no contexto da GC apresentando-se como um dos seus pilares essenciais. Para Santana *et al.* (2010), no processo de GC ao alinhar-se a necessidade de alcance dos resultados esperados pela organização, a liderança acaba por absorver considerável parcela de responsabilidade, pois esta deve agir de forma a cooperar diretamente na articulação de estratégias necessárias e adequadas desde a implantação de um processo de GC como também em toda a estrutura da rede de aprendizagem e no compartilhamento do conhecimento organizacional. Diante do exposto, ressalta-se que o objetivo principal desse capítulo, em resumo, é trazer a discussão sobre como atualmente é vista a participação ativa de um gestor do Departamento de Apoio ao Ensino como líder no contexto da GC, em suas diversas fases e processos, procurando dar preferência a estudos com organizações públicas quando possível.

## **2.1. Atribuições gerais da Chefia do Departamento de Apoio ao Ensino no IFRO**

Para que se tenha clareza das competências funcionais de um colaborador se faz necessário ao menos um breve olhar nos documentos institucionais a fim de identificar as atribuições oficiais as quais a organização lhe propõe. Conforme aponta Hoffmann (2018) a transparência entre o que a empresa busca e o que o colaborador deve fazer, é a forma mais eficaz de se haver uma relação duradora, onde as partes possuem amplo conhecimento de como devem proceder em cada situação e, ainda, esclarece que a organização deve buscar dentro de seu quadro de colaboradores relações cativantes e estáveis, na qual cada colaborador sabe o que deve e o que pode fazer dentro das suas atribuições e suas interações pessoais. Nesse sentido, a fim de compreender-se melhor as atribuições funcionais da Chefia do Departamento de Apoio ao

Ensino procuraremos nesta secção elencar suas principais atribuições tomando como base a Resolução nº 55 de 12 de julho de 2016 que dispõe sobre o regimento interno do Campus. De acordo com a referida Resolução a Chefe do Departamento deve:

(1) atender aos órgãos de controle interno e externo, no tocante às ações que estão sob a responsabilidade do órgão; (2) realizar o planejamento estratégico e operacional, com vistas à definição das prioridades nas áreas de ensino; (3) observar e fazer cumprir, junto às áreas vinculadas, as políticas de ensino do IFRO; (4) fomentar a realização de projetos e programas integrados de ensino, extensão e pesquisa, inovação e pós-graduação, em consonância com as políticas institucionais; (5) informar-se sobre toda a legislação e normativas internas relacionadas ao ensino, mantê-las à disposição dos públicos interno e externo e esclarecer os interessados a respeito delas; (6) coordenar a elaboração e a execução do plano de trabalho do Departamento de Apoio ao Ensino; (7) emitir pareceres e instruções normativas, em matéria pedagógica, no âmbito do campus e; (8) assessorar na elaboração de projetos pedagógicos de cursos (Resolução nº 55, de 12 de julho de 2016, p. 27-29).

Como percebe-se a chefia do DAPE é um tipo de liderança que, além de planejamento operacional, também participa do planejamento estratégico na definição de prioridades para atendimento e êxito das atividades finalísticas da Instituição que é o Ensino.

## **2.2. Atuação da Chefia do Departamento de Apoio ao Ensino como agente de liderança no contexto da GC**

Um chefe de departamento ou um gestor de equipa pode ser uma peça fundamental ao atuar como líder do conhecimento. Conforme esclarecem Santana *et al.* (2010) o profissional que atua numa função de líder do conhecimento desempenha um papel bastante importante na formulação, implementação e sustentação dos processos de GC nas organizações à medida que pode influenciar pessoas e ao mesmo tempo direccionar de forma consistente as iniciativas de GC. Afirmam ainda, que esses líderes precisam compreender as pessoas, os processos e os sistemas que compõem a organização, bem como seus princípios de negócio.

Na mesma linha Nonaka e Takeuchi (1997), defendem a perspectiva de que o papel do líder de GC exige uma mentalidade moldada a partir de um tipo de liderança que esteja pronta para agir, mudar e causar uma profunda e complexa transformação organizacional a partir da criação de um contexto apropriado e facilitador da interação entre indivíduos e grupos.

Acerca do papel da liderança no processo de GC Santana *et al.* (2010) destacam que ao se observar a sua atuação percebe-se que há elementos chaves imprescindíveis ao processo de GC, tais como:

“o respeito aos valores éticos, o desenvolvimento contínuo de líderes e seguidores em direção ao autoconhecimento, a busca contínua por autenticidade nas relações e interações, a promoção de espaços de socialização do saber e de clima propício ao aprendizado permanente, o reconhecimento do ser humano como elemento central (capital) mais importante das organizações, a promoção de adaptação constante ante os desafios e rápidas mudanças macro ambientais (económicas, políticas, sociais, culturais), a transformação de pessoas rumo a níveis morais mais elevados polarizando do indivíduo ao grupo e, deste para a organização e, fundamentalmente, possibilitar a motivação, o altruísmo e a espiritualidade e bem estar nas relações e no próprio ambiente de trabalho” (Santana *et al.*, 2010, p. 13).

Alinhados a esse pensamento outros autores como Nonaka e Takeuchi (1997), Crawford (2005) e (Singh, 2008) também defendem que as chefias e lideranças desempenham papel bastante fundamental no desenvolvimento da GC nas organizações e precisam conhecer a fundo as pessoas, processos e sistemas tecnológicos. Nonaka e Takeuchi (1997) defendem que tal perspectiva exige uma postura da liderança no sentido de construir um ambiente organizacional onde a essência das estratégias ligadas a GC possam obter êxito, desenvolvendo capacidades organizacionais indispensáveis a aquisição, criação, acumulação e utilização do conhecimento. Essa perspectiva “requer a interveniência harmónica e holística de uma liderança inovadora, integradora, unificadora e criativa” (Santana *et al.*, 2010, p. 12).

A liderança em GC também precisa estar nos vários níveis hierárquicos da organização. Singh (2008) defende que ao contrário do que se acreditava nas décadas de 1980 e 1990 em que se defendia que as organizações precisavam de apenas um líder do conhecimento para fazer o processo funcionar, agora no contexto da ordem mundial global, o pensamento deve ser de que a liderança do conhecimento deve estar presente e ativa em toda a organização e deve operar em todos os níveis hierárquicos.

Mendes (2007) chama-nos a atenção para a força da alta administração na eficácia das práticas de GC. Segundo a autora “sem o aval, o compromisso e o direcionamento de esforços da alta administração da organização, a eficácia da gestão do conhecimento e da informação fica prejudicada, especialmente quando não há continuidade de ações e planeamento estratégico” (Mendes, 2007, p. 10). Em concordância, Souza e Kurtz (2014) ao fazerem reflexão acerca de determinada Organização enfatizaram que para a compreensão e análise de um ambiente

favorável ao compartilhamento de informações e conhecimento no sentido de iniciar práticas de Gestão do Conhecimento naquela Organização seria necessário o apoio, aprovação e comprometimento da Alta Gestão e dos demais gestores e líderes de equipa.

Diante do exposto, entende-se que a liderança de Gestão do Conhecimento que atua no nível estratégico deve empreender todos os esforços a fim de conduzir uma GC eficiente e eficaz, aproveitando-se da força administrativa privilegiada da alta gerência, com vistas ao desenvolvimento de práticas vantajosas para que as organizações se mantenham competitivas.

Vimos acima que a Chefia do Departamento, no desempenho de suas atribuições, pode participar do planeamento estratégico e elaborar o plano operacional podendo influenciar as decisões nas áreas de ensino e somando-se a isso estimular a execução de projetos e programas integrados de ensino, investigação e extensão, inovação e pós-graduação, em consonância com as políticas da Instituição. Nesse sentido, verifica-se que a chefia do DAPE por ter certa margem de liberdade de gestão na hierarquia institucional pode realizar a proposição de ideias, aplicando diferentes estilos de liderança quando possível e influenciar as decisões coletivas no Departamento acerca práticas e ações direcionadas a GC.

### **2.3. Os diferentes estilos de liderança que a Chefia do Departamento pode exercer nas etapas individuais do processo de GC**

O processo de GC é constituído de estágios individuais bastante conhecidos e utilizados nos diversos modelos de GC existentes. As fases pontuais como a identificação, criação, armazenamento, compartilhamento, utilização e aprimoramento do conhecimento são alguns desses estágios (Micic, 2015).

Com a modernização das relações organizacionais os estudos sobre diferentes estilos de liderança se intensificaram. Esse cenário adicionado ao uso intensivo do conhecimento nos negócios aponta cada vez mais a necessidade de reflexões sobre os estilos de liderança e a utilização do conhecimento. Não se pretende aqui fazer uma reflexão aprofundada acerca do tema e nem tentar conceituar o termo liderança, visto que há vasta literatura a respeito. Nosso objetivo nesta secção será apenas mencionar brevemente que há essa necessidade, demonstrar os tipos de lideranças e nas subsecções seguintes e realizar uma correlação entre as fases da GC e alguns tipos de lideranças abordados pela literatura, tais como a liderança carismática, transformacional, transacional, liderança autêntica, e liderança servidora.

Conforme aponta (Micic, 2015) com a modernização das condições comerciais, liderança e conhecimento se tornam os recursos mais valiosos da organização. Segundo Dias e Borges

(2015) de maneira geral a liderança tem sido entendida como um processo de influência das atividades de determinado grupo organizado em seus esforços para o estabelecimento de metas e que são inúmeros os significados que o termo liderança assume variando conforme a área de estudo que o utiliza. Não obstante, falar-se-á aqui de forma bastante breve sobre as características de cada um dos tipos de lideranças mencionados:

- a) Liderança transformacional: Burns (1978), por meio de Crawford (2005) define liderança transformacional como um processo no qual líderes e seguidores elevam uns aos outros a níveis mais elevados de moralidade e motivação. De acordo com Gameda e Lee (2020) são as qualidades dos líderes transformacionais, como fornecer estímulo intelectual, inspirar seguidores por meio do estabelecimento de uma visão atraente e do estabelecimento de expectativas mais elevadas que mantém sua eficácia em ambientes organizacionais. Assim sendo, entende-se que a liderança transformacional possui uma natureza de mudança de nível, passagem de um *status* a outro superior, transformação da equipa, por meio de estímulos dos seguidores levando-os sempre a expectativas mais elevadas.
- b) Liderança carismática: Gameda e Lee (2020) apresentam esse estilo de liderança como o líder que inspira, atrai e influencia os liderados por meio de suas qualidades pessoais. Acrescentam que uma característica típica da liderança carismática é que ela tem a capacidade de motivar os liderados a alcançar metas exibindo sempre um comportamento de afinidade, o que torna um modelo de liderança eficaz.
- c) Liderança transacional: De acordo com (Bass, 1999), a liderança transacional tem foco na definição de atribuições e estabelecimento de requisitos das tarefas que os liderados são responsáveis, e ainda na atribuição de recompensas ou punições em função do desempenho apresentado pelos liderados. Esse estilo sinaliza uma relação de negociação, isto é, de transação entre a liderança e liderados.
- d) Liderança autêntica: De acordo com Besen *et al.* (2017), a autenticidade tem como ponto inicial os próprios líderes, e isso ocorreria por meio da autoconsciência, autoaceitação, autoconhecimento, ações e relacionamentos. Avolio e Gardner (2005) por meio de Besen *et al.* (2017), esclarecem que esses líderes tendem a promover relações autênticas com seus seguidores, geralmente fundamentada pela transparência, confiança, integridade e altos padrões morais.
- e) Liderança servidora: Segundo Gonçalves e Santana (2016), esse estilo de liderança consiste em direcionar os esforços e pensamentos não somente nos negócios, mas também nas pessoas. Para as autoras, esse modelo de liderança que vem ganhando força nas organizações nas últimas décadas e o fato de focalizar os negócios e as pessoas simultaneamente seria o grande diferencial que faz com que as empresas adotem este tipo de liderança se e destaquem no mercado. De acordo com Krause *et al.*

(2018) esse estilo de líder busca observar as necessidades e preocupações dos seus liderados e os auxiliam no desenvolvimento de suas capacidades pessoais. Na mesma linha, Santana *et al.* (2010) esclarecem que a partir do momento em que o líder compreende as necessidades dos liderados ele adota uma postura de servi-los e os ajuda a se tornarem mais conhecedores de si mesmos e mais autônomos. Dessa forma, pode-se entender que esse estilo de liderança busca estar sempre sensível às necessidades dos seus liderados. Não só as profissionais, mas também as necessidades pessoais.

Nas próximas subseções refletir-se-á um pouco acerca de uma possível atuação da Chefia do Departamento de Apoio ao Ensino em algumas dessas etapas acima mencionadas, buscando ao mesmo tempo compreender como a chefia do Departamento poderia contribuir no sentido estimular o desenvolvimento de cada uma dessas fases. Micic (2015) nos esclarece que ao relacionar-se os estilos de liderança e as fases do processo de GC, estes podem assumir e desempenhar diferentes papéis e tarefas em função de cada estágio. Isso nos leva a conjecturar que seria necessário à Chefia do Departamento aplicar diferentes estilos de liderança já que a autora conclui que “diferentes estágios do processo de conhecimento implicam diferentes estilos de liderança” (Micic, 2015, p. 47).

### **2.3.1. Atuação como liderança da fase de Identificação do conhecimento**

A fase de identificação do conhecimento é um momento do processo da GC em que as pessoas envolvidas devem buscar conhecer, compreender e relacionar quais conhecimentos possuem relevância estratégica e o grau de complexidade para aquisição e retenção. A gestão do conhecimento abrange um processo sistemático de identificação, criação, renovação e aplicação dos conhecimentos que são estratégicos e vitais para uma organização (Braun & Mueller, 2014). Existem diversos modelos e processos de gestão do conhecimento os quais apresentam alguns elementos comuns. A GC pressupõe sempre elaboração de projeto estratégico institucionalizado e implica, inicialmente, em ações de identificação das necessidades, com o objetivo de verificar quais informações e competências são consideradas críticas para o sucesso da organização e qual o conhecimento que lhe é essencial (Mendes, 2007). O conhecimento, tanto interno quanto externo, não é automaticamente visível. A identificação seletiva do conhecimento produz um nível de transparência que possibilita aos colaboradores de uma organização encontrarem seus pontos de apoio e ganhar acesso ao ambiente de conhecimento externo (Juliani, 2004). Assim sendo, nessa fase se faz importante que o líder desenvolva estratégias para criação de um ambiente organizacional e cultura que apoie o aprendizado organizacional e o aprendizado de equipa. Ou seja, o líder deve possuir um perfil de orientação para a aprendizagem, com capacidade para docência. De acordo com (Micic, 2015)



“O líder como professor ajuda as pessoas da organização a desenvolver a compreensão do sistema, expandir suas capacidades para entender a complexidade, tornar a visão clara e melhorar os modelos mentais mútuos. A tarefa de um líder é criar um ambiente organizacional que seja bom para o aprendizado e implementar valores culturais de aprendizado e desenvolvimento na conscientização dos funcionários” (Micic, 2015, p. 53).

Na mesma linha Braun e Mueller (2014) afirmam que a fase da identificação do conhecimento, a qual nomearam de “dimensão do conhecimento” refere-se ao momento de utilização da habilidade que a organização possui para identificar o capital humano gerador de conhecimento e identificar os esforços, investimentos e otimização de recursos para criar, reter, gerar conhecimento. Complementam que nessa dimensão faz-se a apropriação de técnicas e instrumentos que visem o aperfeiçoamento da aprendizagem organizacional por meio de treinamentos e capacitações realizadas pela organização em seus processos de trabalho.

Dessa forma, uma vez que essa fase exige um líder capaz de gerir aprendizagens, com capacidade para auxiliar as pessoas a compreender o sistema e com habilidades para desenvolver mecanismos de aperfeiçoamento da aprendizagem organizacional pode-se inferir que a Chefia do DAPE teria de assumir a postura de um líder com as características do tipo carismático e transformacional. Este seria o tipo mais adequado para esta fase de identificação do conhecimento. Para além do exposto, Gambirage *et al.*, (2019) esclarece que o líder transformacional é aquele que envolve-se com os outros, elevando o nível de motivação no líder e seus seguidores. Atua de forma que motive os seus liderados a realizarem as tarefas de forma que não visem unicamente autointeresse e questionam velhas hipóteses, tradições e crenças, estimulando as pessoas a buscar novas perspectivas, novas formas de fazer as coisas, novas aprendizagens.

### **2.3.2. Atuação como liderança da fase do Armazenamento do conhecimento**

A fase do armazenamento é a fase em que ocorre a retenção, preservação e registo do conhecimento. É uma fase que também exerce total importância no processo de GC visto que é nesse momento que o conhecimento explícito de forma sistemática é registado e guardado por meio de bases de dados e elaboração de manuais e relatórios de informações. É importante dizer que muitas organizações ao tentar implantar processos de GC param nesta fase reunindo e restringindo o conhecimento produzido. Conforme elucidam Escrivão *et al.* (2011),

muitas organizações erram em estacionar já nessa primeira etapa ao pensar que somente adquirir essas ferramentas e manter o conhecimento organizado em bases de dados e programas é suficiente, ou seja, restringem-se a coleta, classificação e armazenamento de dados, informações e conhecimentos (Escrivão *et al.*, 2011, p. 86).

Dessa forma, entende-se ser de grande relevância o conhecimento e as habilidades de um líder consciente de todo o processo e que seja altamente dinâmico para que se possa influenciar, mobilizar e capacitar a equipa organizacional envolvida e, também, influenciar as decisões quanto ao deslocamento de conhecimento. “o papel do líder na fase do armazenamento do conhecimento é de importância crucial, tanto no aspeto de guardar o conhecimento nas bases do conhecimento quanto na tomada de decisões sobre o nível de conhecimento que deve ser deslocado fora da organização” (Micic, 2015, p. 54).

Partindo dessas considerações pressupõe-se que esta fase exige uma adequada organização e conexão tanto dos processos quanto das pessoas envolvidas. Além disso, percebe-se que é necessário impulsionar as pessoas para um envolvimento substancial no processo. Portanto, acredita-se que o tipo de liderança que a Chefia do DAPE deve assumir para esta fase de armazenamento do conhecimento seria o tipo com habilidades para trabalho em rede, líder de equipa, bem como possuir as características de líder carismático e transformacional.

### **2.3.3. Atuação como liderança da fase de Partilha do conhecimento**

A fase de partilha é a fase na qual o conhecimento é trocado entre pessoas, grupos, equipas, comunidades ou organizações envolvendo sempre a comunicação. Naturalmente, sem a comunicação não há como se falar em partilha do conhecimento, e por conseguinte, sem o compartilhamento de conhecimento não há gestão eficaz do conhecimento. Nesta subsecção pretende-se refletir acerca da possível atuação da Chefia do DAPE como líder na fase de compartilhamento do conhecimento procurando compreender, por meio da literatura existente, qual o tipo de liderança seria mais adequado. De acordo com Pizzaia *et al.* (2018), as estratégias de comunicação necessitam ser explicitados nos modelos de GC, sob pena de gerar conhecimento que não faça sentido para a organização. E acrescenta que a identificação dos aspetos de comunicação e estabelecimento de estratégias de melhoria, melhoram o índice de assertividade das tomadas de decisão. Na mesma linha, Hudcova (2014) defende que a comunicação é a base para o compartilhamento do conhecimento, entretanto, se faz necessário empreender ações sobre ela fim de controlar e aprimorar as oportunidades de aprendizado geradas.

A atividade de compartilhamento de conhecimento, no processo de GC, geralmente é apoiada por sistemas de gerenciamento de conhecimento. Para que ela aconteça são necessárias ações carregadas de intencionalidade, ferramentas, estratégias. Conforme Davenport e Prusak (1999) para que ocorra a partilha do conhecimento se faz necessário esforço, comprometimento, e garantia das ferramentas para gerenciar esse recurso estratégico, por meio de diferentes tipos de ferramentas e redes, como as comunidades de práticas, conversas e reuniões informais. Holsapple e Joshi (2000) afirmam que uma razão fundamental pela qual algumas organizações são incapazes de efetivamente alavancar o conhecimento é a falta de compromisso da liderança de topo no que se refere a partilha do conhecimento organizacional. Daí, chama-nos atenção para observarmos o papel das lideranças, também, nessa fase do processo de GC.

Na fase de partilha do conhecimento, um líder deve criar uma cultura de compartilhamento de conhecimento através da criação de vínculo entre compartilhamento de conhecimento e os objetivos práticos de negócios, ajustando o estilo de organização ao modo de implementar a cultura de compartilhamento de conhecimento, criação de premiações às pessoas envolvidas no compartilhamento, fornecimentos dos recursos para o desenvolvimento de uma rede de compartilhamento de conhecimento, vincular o compartilhamento aos valores da organização, incentivar a transferência de conhecimento entre pessoas, e conectar membros que já compartilham ideias e conhecimento no interior da organização (Micic, 2015).

Por todo o exposto, entende-se que numa fase de GC com essas condições e características se faz necessário a Chefia do DAPE necessita assumir a postura de um líder com visão de criação de práticas mútuas, que leve os membros do Departamento a perceber a importância de trocar conhecimento, um líder que incentive a cultura do diálogo e da discussão de ideias. Portanto, acredita-se que na fase de compartilhamento a Chefia do DAPE deve atuar como que possua características de transformação, carismático, líder de equipa e líder de rede.

#### **2.3.4. Atuação como liderança da fase de aplicação/utilização do conhecimento**

Outra fase da GC sobre a qual gostaríamos de refletir é a da utilização do conhecimento. Seria necessário algum movimento intencional da organização, por meio da liderança, para estimular os colaboradores a usar o conhecimento obtido pela organização? Pensa-se que, naturalmente, sim. Nesta subsecção pretende-se refletir acerca da possível atuação da Chefia do DAPE como líder na etapa de utilização do conhecimento no processo de GC buscando compreender, por meio da literatura existente, quais dos tipos de liderança seriam mais adequados.

Novamente, a utilização da comunicação como ponto chave para um bom desenvolvimento da GC está presente. Pizzaia *et al.* (2018) defendem que a comunicação possui a função de

coordenar conhecimento disperso entre os diversos indivíduos e grupos organizacionais, e pode possibilitar o uso intensivo de conhecimento pela organização tanto em seus ambientes internos e externos. Para Krause *et al.* (2018) a comunicação deve ser bem articulada no processo GC. Ao falar acerca da relação da liderança com a comunicação os autores enfatizam: “a liderança é relacionada à inteligência emocional, visto que os líderes motivam e promovem mudanças por serem percebidos como empáticos, atenciosos, reflexivos, confiáveis, justos e bons articuladores da comunicação” (Krause *et al.*, 2018, 49). Dessa forma vê-se que a comunicação exerce fundamental importância em todo o processo de GC, e talvez seja ainda mais vital para que se obtenha sucesso na fase de uso do conhecimento.

Micic (2015) enfatiza que aplicação do conhecimento deve fazer parte das atividades cotidianas de todos os colaboradores e assim as lições aprendidas no passado podem ajudar a resolver problemas semelhantes no futuro. Pontua ainda que “na fase de uso do conhecimento, a tarefa de um líder é realizar todas as atividades necessárias para usar esse conhecimento. Seu papel na criação de sistemas de premiação de membros da organização que compartilhem seu conhecimento com outras pessoas e aqueles que contribuíram para a aplicação do conhecimento em suas atividades é especialmente importante” (Micic, 2015, p. 54).

Diante do exposto, visto que na fase de aplicação do conhecimento as habilidades dos indivíduos em localizar, aceder e utilizar a informação é muito requerida e que o conhecimento deve ser utilizado para o desenvolvimento de novos conhecimentos, e que são necessárias relações autênticas que estimule a autoconsciência dos colaboradores envolvendo ainda a premiação de membros da organização, percebe-se que o líder com características de líder transformacional, carismático e de equipa se encaixaria de forma adequada nessa fase do processo da gestão do conhecimento.

## **PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO**

### **CAPÍTULO 3: METODOLOGIA**

---

### **3.1. Características da pesquisa qualitativa e justificativa**

Numa investigação entende-se que a metodologia a ser utilizada deve responder simultaneamente a diversas questões, de modo a deixar claro todo o escopo do estudo, bem como o caminho a ser percorrido no trabalho de investigação. Deve estabelecer um processo mais completo, o quanto possível, de como será realizado o estudo, evidenciando a seleção da estratégia de investigação, a definição da população-alvo e os critérios para essa definição, o método e as técnicas de recolha dos dados, a composição da amostra e o local onde será realizado o estudo. Segundo Marconi e Lakatos (2003, p. 105) “A especificação da metodologia da pesquisa é a que abrange maior número de itens, pois responde, a um só tempo, às questões como? com quê? onde? e quanto?”.

O procedimento metodológico adotado nesse estudo foi o da Revisão Integrativa que conforme esclarece Souza *et al.* (2010) “a revisão integrativa emerge como uma metodologia que proporciona a síntese do conhecimento e a incorporação da aplicabilidade de resultados de estudos significativos na prática” (Souza *et al.*, 2010, p. 102). As autoras ainda enfatizam que a revisão integrativa é uma síntese rigorosa de pesquisas relacionadas a uma questão específica, focando primordialmente estudos experimentais, comumente ensaios clínicos randomizados. As fases da revisão integrativa são: 1. identificação do tema e seleção da hipótese ou questão de pesquisa; 2. estabelecimento de critérios para inclusão e exclusão de estudos/amostragem; 3. definição e extração das informações dos estudos selecionados. 4. avaliação dos estudos incluídos e dados obtidos; 5. interpretação dos resultados e; 6. apresentação da revisão.

Esse tipo de revisão de literatura se diferencia de outros métodos, “pois busca superar possíveis vieses em cada uma das etapas, seguindo um método rigoroso de busca e seleção de pesquisas; avaliação de relevância e validade dos estudos encontrados; coleta, síntese e interpretação dos dados oriundos de pesquisa” (Souza *et al.*, 2010, p. 102).

Desta forma, se utilizou a revisão integrativa de literatura a fim de observar os modelos e práticas de GC implementados em organizações públicas no intuito de identificar como esse tipo de organização têm lidado com a temática. E ainda, partindo da intencionalidade em que se estabeleceu que o objetivo deste estudo é compreender como o Departamento de Apoio ao Ensino do IFRO - Campus Ji-Paraná realiza a gestão do conhecimento dos seus colaboradores, tomaremos como abordagem a metodologia qualitativa recorrendo ao método estudo de caso.

### **3.2. Desenho de Investigação**

Este estudo teve como objetivo compreender como o Departamento de Apoio ao Ensino do IFRO - Campus Ji-Paraná realiza a gestão do conhecimento produzido pelos seus colaboradores. As questões-chave de investigação foram assim definidas:

- a) Qual a percepção dos colaboradores do acerca da gestão do conhecimento no Departamento de Apoio ao Ensino do IFRO Campus Ji-Paraná?
- b) Qual o tipo de conhecimento gerado no Departamento de Apoio ao Ensino do IFRO Campus Ji-Paraná?
- c) Como o Departamento de Apoio ao Ensino do IFRO Campus Ji-Paraná realiza a gestão do conhecimento produzido pelos seus colaboradores?
- d) Quais recomendações podem ser úteis para o aprimoramento das práticas de GC que o Departamento de Apoio ao Ensino que já realiza?

Para atingir os objetivos da investigação, optou-se pelo método estudo de caso, uma vez que se pretendia estudar a realidade do Departamento de Apoio ao Ensino quanto ao uso de práticas de GC no desenvolvimento das atividades pelos colaboradores no dia a dia do Departamento.

### **3.3. Estudo de caso na investigação qualitativa**

De acordo com Yin (2001) a pesquisa qualitativa busca entender um fenômeno específico em profundidade utilizando-se de questões do tipo “como” e “porque”, consideradas ambivalentes e que necessitam de esclarecimentos, em que revela a necessidade do estudo para compreender o fenômeno que é observado (Yin, 2001). O autor pondera ainda que o estudo de caso é uma investigação empírica que busca investigar um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre um dado fenômeno e o seu contexto não estão claramente definidos. O autor esclarece que pode-se utilizar o método de estudo de caso quando deliberadamente se quer lidar com condições contextuais acreditando que elas podem ser altamente pertinentes ao fenômeno de estudo. Quanto aos cuidados com vieses Gil (2002, p. 54) alerta que “cabe propor ao pesquisador disposto a desenvolver estudos de caso é que redobre seus cuidados tanto no planejamento quanto na coleta e análise dos dados para minimizar o efeito dos vieses”. De acordo com Kauark et al., (2010, p. 26) a investigação qualitativa “considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números.” Assim, propor uma investigação qualitativa por meio de estudo de caso pareceu-nos ser fundamental e muito oportuno para conhecer possíveis práticas de gestão do conhecimento desenvolvidas ou não pelo Departamento investigado, procurando responder a questões previamente formuladas. Com base no exposto esta investigação adotou o estudo de caso como método, em que procurou reunir dados para obtenção de informações através de entrevista, com vistas a compreender se havia algum modelo ou conjunto de práticas de gestão do conhecimento utilizadas pelo Departamento em estudo.

### **3.4. Documentação utilizada**

Para realização completa da revisão de literatura foram utilizadas diversas fontes primárias e secundárias. O rol de fontes primárias constituiu-se em artigos científicos, legislações nacionais, regimentos, regulamentos e projetos dos cursos técnicos e de graduação da Instituição investigada, e os relatórios da entrevista. O rol de fontes secundárias constituiu-se em artigos científicos, dissertações, teses, livros. Ao buscar os artigos científicos utilizou-se o Sistema SciELO de Publicação que reúne diversas revistas conceituadas, e as plataformas Elsevier e ResearchGate. Os artigos encontrados contribuíram muito no sentido de trazer luz, por meio de estudos de casos, sobre práticas, ferramentas, modelos e programas de GC implementados ou em implementação. As obras de Nonaka e Takeuchi (1997), Takeuchi e Nonaka (2008), Davenport e Prusak (1999), Stewart (1998) e Krogh *et al.* (2001) deram base ao referencial teórico. Os diversos documentos primários do Instituto Federal de Rondônia foram pesquisados e baixados do no site institucional ([www.ifro.edu.br](http://www.ifro.edu.br)). Teses e dissertações foram encontradas nos repositórios de instituições como Repositório Científico do Instituto Politécnico do Porto ([recipp.ipp.pt](http://recipp.ipp.pt)), Repositório institucional da Universidade do Minho ([repositorium.sdum.uminho.pt](http://repositorium.sdum.uminho.pt)), Periódico Eletrónico da Universidade Tecnológica Federal do Paraná ([periodicos.utfpr.edu.br/](http://periodicos.utfpr.edu.br/)) entre outros repositórios.

### **3.5. IMétodo de coleta de dados - Entrevista**

O processo de recolha de dados é, talvez, uma das etapas mais demoradas da investigação. Pois, necessita certo grau de esforço pessoal do investigador, grande cuidado no registo dos dados e alguma dedicação no preparo prévio para realização dessa tarefa. Conforme destacam Marconi e Lakatos (2003, p. 165) o processo de coleta de dados “É tarefa cansativa e toma, quase sempre, mais tempo do que se espera. Exige do pesquisador paciência, perseverança e esforço pessoal, além do cuidadoso registo dos dados e de um bom preparo anterior”. Para Gil (2002, p. 140) “o processo de coleta de dados no estudo de caso é mais complexo que o de outras modalidades de pesquisa”. Num estudo de caso, geralmente, é utilizada mais de uma técnica no processo de coleta de dados. Seria, então, nessa possibilidade de se utilizar diversas técnicas que residiria a credibilidade, isto é, a garantia da qualidade dos resultados de um estudo de caso.

Nesse estudo, optou-se por seguir tais princípios básicos de recolha de dados. Entretanto, devido ao tempo escasso e a grande possibilidade de se conseguir entrevistar todos os colaboradores do Departamento, isto é, 100% da população-alvo, decidiu-se realizar nesta investigação apenas as Entrevistas em que utilizou questões bem guiadas por meio de um roteiro semiestruturado. De fato foi possível entrevistar toda a população – os 20 colaboradores do Departamento. De



acordo com Vilelas (2009) a entrevista também é uma forma de interação social e tem como objetivo recolher dados para uma determinada investigação. O mesmo autor afirma ainda que as entrevistas podem variar conforme o seu grau de estruturação e que atualmente utilizam-se três tipos de entrevistas, nomeadamente: estruturadas, não estruturadas e semiestruturadas, esta última, também conhecida como semi-dirigidas.

Manzini (2004), nos esclarece que a entrevista semiestruturada consiste em um roteiro de perguntas que serve como base, previamente estabelecidas, e que façam referência aos interesses da investigação. Complementa que o tipo semiestruturada difere da estruturada devido a sua flexibilidade quanto às atitudes e compreensão do pesquisador. Isso porquê, de acordo com o autor, um roteiro bem elaborado não significa que o entrevistador deva tornar-se refém das perguntas que formam construídas antecipadamente à coleta, principalmente porque uma das características da entrevista semiestruturada é justamente a possibilidade de fazer outras perguntas a fim de melhor compreender a informação que está sendo dada ou até mesmo a possibilidade de indagar sobre questões momentâneas à entrevista, que pareçam ter relevância ao assunto que está sendo estudado. Dessa forma, para alcançar os objetivos da investigação optou-se por coletar os dados por meio de entrevistas a partir de um guião (Apêndice B - Guião da entrevista) com questões do tipo semiestruturadas. O guião foi planejado e elaborado pelo investigador a partir dos conceitos e teorias levantados na revisão de literatura, valendo-se, principalmente, das contribuições de Pinto (2015) e Magalhães (2017).

Após elaboração do guião e da versão final da proposta de investigação, estes foram encaminhados para apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia, conforme a exigência das leis brasileiras. De acordo com Muccioli (2004), o CEP é um colegiado interdisciplinar independente com “*munus público*” devendo existir em todas as instituições brasileiras que realizam pesquisas envolvendo seres humanos. Ainda, segundo Muccioli (2004), esse colegiado foi criado para defender os interesses dos sujeitos da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro dos padrões éticos (Normas e Diretrizes Regulamentadoras da Pesquisa Envolvendo Seres Humanos – Resolução CNS 196/96, II.4) e é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspetos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos.

A proposta de investigação foi, já em primeira submissão, aprovada pelo CEP e registada sob o Parecer Consubstanciado nº 4.125.201, em que foi publicada pelo referido órgão as seguintes considerações sobre a proposta:

“... avalia-se que, os objetivos foram descritos de forma clara e, considerando a metodologia apresentada, mostram-se exequíveis. A avaliação dos riscos/benefícios

mostrou-se favorável aos participantes. Todas as etapas que envolvem a participação dos seres humanos foram descritas claramente seguindo os princípios éticos estabelecidos na legislação vigente e primando pela garantia dos direitos aos participantes da pesquisa” (Comitê de Ética em Pesquisa, 2020).

E ainda, quanto aos Termos de Apresentação Obrigatória relatou-se que “Todos os documentos de apresentação obrigatória foram apresentados e incluem todas as informações necessárias atendendo assim aos critérios éticos estabelecidos nas resoluções vigentes” (Comitê de Ética em Pesquisa, 2020).

Após aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa foi realizado o contacto com os 20 colaboradores, futuros participantes da investigação, que trabalham no Departamento de Apoio ao Ensino do IFRO – Campus Ji-Paraná. Como é bastante comum os colaboradores se comunicarem pelo aplicativo de mensagens WhatsApp, esta foi a ferramenta utilizada pelo investigador para contactar os colaboradores participantes. Cada participante foi contactado individualmente pelo investigador onde era informado o objetivo e alcance da investigação, e era indagado se o colaborador gostaria de contribuir com o estudo participando da entrevista. Todos os colaboradores do departamento deram resposta positiva para participar da entrevista. Um dos colaboradores, no entanto, afirmou que gostaria de contribuir com a investigação, porém informou que gostaria de responder por escrito às perguntas. Para esse colaborador o investigador enviou um documento em formato Word, via e-mail, contendo as questões da entrevista. O colaborador as respondeu e devolveu também via e-mail. Após sinalização positiva de cada colaborador era combinada uma data para a realização da entrevista e era registadas em um documento (Apêndice C - Agendamento das Entrevistas) como forma de agendamento.

Foi realizado um pré-teste com um dos colaboradores do Departamento para sondar consistência do guião (Apêndice B - Guião da entrevista). Após análise do pré-teste verificou-se que o guião estava adequado para uma entrevista com questões do tipo semiestruturadas, cujo objetivo era verificar e conhecer a real situação do Departamento investigado acerca das possíveis práticas de GC desenvolvidas, não necessitando de reformulação no guião. Sendo assim, entre os dias 10 e 15 de agosto de 2020, foram realizadas todas as entrevistas conforme o agendamento com os participantes. Devido à situação social de isolamento social imposta pela pandemia do Covid-19 as entrevistas foram realizadas de forma virtual e gravadas em vídeo por meio do aplicativo de videoconferência Google Meet. As falas (respostas) dos participantes foram gravadas em áudio e vídeo e posteriormente transcritas para uma tabela em documento no formato Excel.

### **3.6. Descrição da População-alvo e Amostra**

Conforme Marconi e Lakatos (2003) o universo ou população-alvo é o conjunto de seres animados ou inanimados que apresentam pelo menos uma característica em comum. Sua delimitação consiste em deixar explícito que pessoas, coisas ou fenômenos serão investigados e que deve ser enumerada suas características comuns. No caso deste estudo a população alvo é composta por 20 colaboradores de um Departamento em uma Unidade (Campus Ji-Paraná) de uma organização pública federal (Instituto Federal de Rondônia) localizada no Estado de Rondônia, no Brasil. Os colaboradores realizam atividades de gestão do ensino na Unidade.

Foi selecionada a população-alvo com vistas a seguir o método qualitativo de elaboração de amostra típica proposto por Laville e Siman (1999), que esclarecem que o pesquisador deve selecionar casos que julgue servir como exemplos ou típicos da população-alvo. Portanto, inicialmente definiu-se que a seleção da Instituição e do Departamento em que foram coletados os dados dos colaboradores obedecendo a dois critérios principais, quais sejam: 1. o de poder-se coletar os dados de todos os colaboradores que trabalhem no Departamento e; 2. tenha-se na equipa um mínimo grau de relação de trabalho em que seja natural a necessidade de troca de informações entre eles. Ao fazer a averiguação *in loco* os critérios se mostraram satisfeitos e por isso foi confirmada e definida a amostra.

### **3.7. Escolha da Instituição**

Após observação e análise da problemática que deu origem ao tema da investigação, que teve como base o possível fato de que a GC nas instituições públicas brasileira é um tema relativamente novo e ainda pouco explorado do ponto de vista da Gestão Organizacional, definiu-se os objetivos da investigação e observou-se que seria possível realizar o trabalho de investigação na instituição pública, local de trabalho do investigador. O que possibilitou a escolha foi o fato de ser uma instituição que faz parte da Administração Pública brasileira - área de investigação do presente estudo. A partir da observação dessa possibilidade o Instituto Federal de Rondônia, Campus Ji-Paraná, foi a Organização escolhida para esse estudo. Tal escolha foi motivada pela facilidade de acesso a Instituição que teria o pesquisador e também maior facilidade na recolha das informações a serem prestadas pelos participantes por serem colegas de trabalho. Assim, procurou-se seguir em direção a buscar compreender como o Departamento de Apoio ao Ensino do IFRO do Campus Ji-Paraná realiza a gestão do conhecimento adquirido e produzido pelos seus colaboradores internos.

### **3.8. Métodos de negociação para acesso à Instituição**

Para acesso a Instituição o investigador contactou pessoalmente a dirigente do órgão (Campus Ji-Paraná, unidade do IFRO), momento em que expôs os objetivos e as dimensões da investigação e que tipos de informações seriam necessárias para realização da investigação. Nessa ocasião a dirigente informou que autorizaria o estudo e que as informações, exceto as sigilosas, seriam disponibilizadas conforme a necessidade do estudo. Quando do tempo do trabalho de campo foi realizada uma solicitação formal a dirigente da unidade e obteve-se desta a autorização formal (Anexo II - Termo de Autorização Institucional) para realização da investigação no local. Conforme previsto, não houve quaisquer dificuldades em aceder às informações necessárias no interior da Instituição uma vez que o investigador e a dirigente da instituição são colegas de trabalho o que facilitou as relações de confiança.

### **3.9. Técnicas utilizadas para análise dos resultados: exposição do método de codificação e categorização**

A análise qualitativa de dados é caracterizada como um processo indutivo que tem como foco a fidelidade ao contexto de vida dos sujeitos e está baseada nos mesmos pressupostos da investigação qualitativa distinguindo-se das abordagens jornalísticas, amadoras ou de leituras pessoais imediatistas e subjetivas dos relatos orais (Alves & Silva, 1992). A análise qualitativa depende de diversos fatores como a natureza dos dados coletados, a extensão da amostra, os instrumentos de pesquisa e os pressupostos teóricos que nortearam a investigação (Provdanov & Freitas, 2013). Esse processo envolve a redução dos dados, a categorização desses dados, sua interpretação e a redação do relatório (Gil, 2002). Conforme Câmara (2013) para estudo de dados em uma pesquisa qualitativa existem algumas técnicas singulares fundamentadas em correntes, pensamentos e abordagens diversas, sendo uma delas a análise de conteúdo (Bardin, 1977) uma técnica utilizada para a interpretação de dados oriundos de pesquisas qualitativas.

Para obtenção dos resultados utilizou-se o método de análise de conteúdo proposto por (Bardin, 1977) que conforme Mozzato e Grzybovski (2011) é uma técnica refinada, que exige dedicação, paciência e tempo do investigador que necessita se valer da intuição, imaginação e criatividade, principalmente na definição das categorias de análise. Bardin (2011) define a análise conteúdo como sendo “Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens” (Bardin, 2011, p.47). A partir do exposto vê-se que o método Análise de Conteúdo é essencial numa análise qualitativa porque

se constitui de uma técnica que faz com que o investigador se utilize da sua capacidade de imaginação e raciocínio a fim de compreender o que existe para além do texto escrito.

Antes da análise dos dados, propriamente dita, foi realizada a pré-análise (Bardin, 1977). A pré-análise é a fase de organização dos dados que “corresponde a um período de intuições, mas, tem por objetivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise” (Bardin, 2016, p. 125). Nessa fase de pré-análise foi primeiramente realizada a transcrição das falas de todos os entrevistados e registadas em forma de quadro onde cada coluna do quadro correspondia a um entrevistado. Após a transcrição de todas as respostas para o quadro foi realizada uma primeira leitura – leitura flutuante (Bardin, 1977). Em seguida foi realizada uma segunda leitura, desta vez com o intuito de identificar toda e qualquer fala dos entrevistados que se referisse sobre práticas, fases ou qualquer informação que aparentemente estivesse relacionada à GC.

Por exemplo: a afirmação “os encontros pedagógicos onde têm esses compartilhamentos de experiências”.

Nota-se nessa afirmação de um dos entrevistados a possibilidade de “partilha de conhecimento”. Dessa forma, os trechos que se referiam à práticas ou ações relacionadas à GC foram extraídos, separados e colocados no quadro para compor a Unidade de contexto (Bardin, 1977).

A unidade de contexto “serve de unidade de compreensão para codificar a Unidade de registo e corresponde ao segmento da mensagem, cujas dimensões (superiores às da unidade de registo) são ótimas para que se possa compreender a significação exata da unidade de registo” (Bardin, 2016, p. 137). A unidade de registo “é a unidade de significação a codificar e corresponde ao segmento de conteúdo a considerar como unidade de base, visando a categorização e a contagem frequencial e efetivamente executam-se certos recortes a nível semântico, o «tema», por exemplo, enquanto que outros se efetuam a um nível aparentemente linguístico, como por exemplo, a «palavra» ou a «frase»” (Bardin, 2016, p. 134). No caso deste estudo, o recorte foi a nível semântico (categoria temática), isto é, a partir dos parágrafos da unidade de contexto extraiu-se os temas, que compuseram a unidade de registo, e que a partir desta, deram origem às Subcategorias conforme propostas por (Bardin, 1977).

Bardin (2016) define a categorização como sendo uma operação de classificação de elementos que constituem um conjunto por diferenciação e, em seguida, são reagrupados conforme o género, isto é, reagrupados por analogia e com critérios previamente definidos. As categorias são classes as quais reúnem um grupo de elementos - unidades de registo, no caso da análise de conteúdo - sob um título genérico (Quadro 1), agrupamento esse efetuado em razão de

características comuns destes elementos podendo o critério de categorização ser semântico - categoria temática (Bardin, 2016) como foi o caso deste estudo.

Retomando o exemplo da fala do entrevistado que citamos anteriormente percebe-se que existem reuniões chamadas de “encontros pedagógicos” em que de alguma forma ocorre a transferência de experiências profissionais, isto é, transferência de conhecimento entre os colaboradores. Nesse caso em específico, o objetivo da pergunta era saber se a dinâmica das atividades do setor em estudo estimulava os colaboradores a partilhar conhecimento (Categoria). Dessa categoria obteve-se ao menos duas subcategorias: “Há estímulo para partilha de conhecimento” e “Não há estímulo para partilha de conhecimento”. A resposta “...os encontros pedagógicos onde têm esses compartilhamentos de experiências” constituiu-se no texto (Unidade de contexto) que deu origem ao tema (nível semântico) “Há ações de estímulo por parte do Setor para que o colaborador partilhe os conhecimentos por meio de reuniões” (unidade de registo). Para melhor entendimento aplica-se o resumo no abaixo:

<b>Categoria</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Unidade de registo</b>	<b>Unidade de contexto</b>
Percepção quanto a estímulos do Setor para o colaborador partilhar conhecimento	Há estímulo para partilha de conhecimento pelo colaborador	Há ações de estímulo por parte do Setor para que o colaborador partilhe os conhecimentos por meio de reuniões pedagógicas	“...os encontros pedagógicos onde têm esses compartilhamentos de experiências”.
	Não há estímulo para partilha de conhecimento pelo colaborador	O setor não desenvolve ações que os estimule a partilhar conhecimentos adquiridos e registados. Os colaboradores realizam a partilha de conhecimento por iniciativa própria.	O servidor vai ensinando outro servidor, algumas que ele já sabe, mas não existe aquela coisa já institucionalizada...  Compartilhar... Cada um, parece, que faz de um jeito, cada cria de um jeito. Compartilhamento parece que não é uma coisa habitual.  O setor em si. Eu não vejo assim essa política de fazer isso. Nós fazemos mais por questão do colega que trabalha connosco e a gente precisa saber o que está acontecendo no setor. Então um sempre repassa pro outro pra que todos possam ficar ciente do que está ocorrendo. Mas isso aí é uma coisa mais pessoal do que institucional.

Quadro 1 - Exemplo de codificação e categorização  
Fonte: elaborado pelo autor (2020)

Dessa forma, seguindo essa mesma técnica, foram constituídas todas demais categorias e subcategorias sempre fazendo a vinculação aos objetivos das perguntas que no seu conjunto constituíram o objetivo da investigação. A seguir descreve-se as categorias e subcategorias utilizadas nesse estudo que foram criadas em função do objetivo das perguntas que compuseram guião e suas definições.

### **3.10. Descrição e fundamentação das categorias**

- a) *Tempo de experiência na Instituição e no Departamento*: essa categoria foi constituída por meio das perguntas: " Há quanto tempo você trabalha no IFRO?"; e "Há quanto tempo você trabalha no Departamento de Apoio ao Ensino do Campus?". O objetivo das perguntas era o de conhecer, ainda que de maneira bastante superficial, a experiência de trabalho dos colaboradores no dia a dia das relações de trabalho gerando possibilidades de construir conhecimento. De acordo com Choo (1996) o conhecimento é conceituado como a informação modificada com base na razão e reflexão em crenças e construído por meio do acúmulo de experiências. Para Magalhães (2017) a criação de conhecimento é um sistema interativo envolvendo o engajamento das pessoas em relacionar-se com as outras e dedicar-se ao seu desenvolvimento profissional e que esses fatores são fundamentais para a GC.
- b) *Conhecimento sobre metodologia ou modelo de GC*: Esta categoria foi originada por meio da pergunta: "Você conhece alguma metodologia ou algum modelo de gestão do conhecimento que pode ser utilizado em organizações?" cujo objetivo era o de perceber se alguns dos colaboradores tinham alguma consciência sobre formas estruturadas de GC e observar pelas respostas se realizavam alguma atividade em função desse conhecimento.
- c) *Tipos de cargo que desempenha na Instituição*: Esta categoria foi constituída por meio da pergunta: "Qual é o cargo que você desempenha no setor?" e "Você desempenha outra função na Instituição além do seu cargo? Se, sim: Qual?" Os cargos exercidos pelos colaboradores do Departamento foram classificados em cargos que desempenham processos primários, processos de suporte e processos de gerenciamento (ABPMP, 2013). No Departamento em estudo os processos primários referem-se às atividades de ensino. Os processos de suporte referem-se às atividades técnicas de área específica, administrativas e pedagógicas. E os processos de gerenciamento são desempenhados pelas coordenações, chefia de departamento e diretorias. Esclarece-se que os cargos de

docente, classificados como cargos que desempenham processos primários/essenciais (ensino), embora façam parte do Departamento em estudo não fizeram parte do escopo desse trabalho de investigação já que estes não desenvolvem atividades de apoio típicas do Departamento, mas sim as próprias atividades finalísticas que são apoiadas pelo trabalho dos colaboradores população-alvo deste estudo.

- d) *Formas de registo e acompanhamento das atividades desenvolvidas pelos colaboradores*: Esta categoria foi originada a partir da pergunta “É realizado o registo e acompanhamento periódico das atividades desenvolvidas por você no setor?”. O objetivo desta pergunta foi o de identificar se os colaboradores de alguma maneira realizavam algum tipo de registo das atividades que desenvolvem no Departamento em estudo e como era feito o acompanhamento. O registo de atividades pode gerar informações passíveis de serem transformadas em conhecimento, além de identificar o funcionamento dos processos, e contribuir para aquisição de conhecimento pelo colaborador. De acordo Dalmau e Juliani (2005) a gestão dos ativos do conhecimento, suas atividades/tarefas produtivas com destaque para aquelas que possuem conhecimento embarcado, isto é, tarefas intensivas em conhecimento permite gerar uma visão da organização e quais as suas demandas relacionadas ao gerenciamento. Santos et al. (2001) identificaram práticas em que quando os empregados conhecem suas atividades/tarefas, sentem-se motivados e envolvidos em um trabalho de equipe que dá margem à iniciativa pessoal.
- e) *Percepção quanto à consolidação da cultura organizacional da instituição*: a categoria foi construída a partir da “Você considera que existe uma cultura organizacional consolidada (hábitos, valores, atitudes, normas, linguagens) na instituição em que trabalha? Por que?”. O objetivo desta questão foi identificar a percepção dos colaboradores do Departamento quanto ao nível de consolidação da cultura interna da Instituição. A cultura organizacional pode exercer influência na maneira como os colaboradores veem, pensam, se relacionam e realizam práticas de GC. Conforme Remelgado (2015) a cultura organizacional pode influenciar, criando barreiras ou facilitadores. A cultura organizacional está envolvida no sucesso ou fracasso da gestão do conhecimento interno podendo ser observadas culturas que demonstram abertamente as vantagens associadas ao uso e compartilhamento do conhecimento e que, portanto, encorajam o compartilhamento como prática e também como comportamento esperado pelos colaboradores (Batista, 2018).
- f) *Processos ou Procedimentos que são desempenhados pelo colaborador no setor*: Esta categoria foi originada a partir da pergunta “Quais são os processos ou procedimentos desempenhados especificamente por você no departamento?”, cujo objetivo foi o de conhecer quais eram os tipos de processos, procedimentos ou atividades que os colaboradores desempenham no Departamento. Com base na revisão de literatura as



subcategorias foram atribuídas considerando a classificação proposta pela *Association of Business Process Professionals* (ABPMP) que divide os processos de negócios em três tipos: Processos primários, Processos de suporte e Processos de gerenciamento. A partir da pré-análise essa categoria foi subdividida em duas subcategorias: “Processos de suporte” e “Processos de gerenciamento”. Os processos de suporte são os processos que têm por finalidade prover suporte ou oferecer condições aos processos primários, a outros processos de suporte e aos processos de gerenciamento. Já os processos de gerenciamento buscam mensurar, monitorar, controlar atividades e administrar o presente e o futuro do negócio (ABPMP, 2013).

- g) *Forma de disponibilização dos processos e procedimentos ao colaborador*: Esta categoria foi originada a partir da pergunta “De que forma são disponibilizados a você os processos e procedimentos que você executa?”. O objetivo da pergunta foi o de sondar, ainda que superficialmente, se os processos estavam estabelecidos por meio de documentos institucionais perentórios ou se no geral eram desempenhados mais conforme demanda de trabalho diária ou ainda por meio de força-tarefa, o que pode influenciar a criação de conhecimento. De acordo com Nonaka e Takeuchi (1995) uma organização que deseja criar conhecimento contínuo de forma eficientemente deve utilizar uma síntese entre dois tipos de estruturas tradicionais das organizações e tê-las como complementares: a burocrática e a de força-tarefa. Entretanto, por outro lado, os mesmos autores alertam que a estrutura burocrática é altamente formalizada, especializada, centralizada e bastante dependente da padronização de processos de trabalho e é adequada para conduzir trabalhos rotineiros, mas pode inibir iniciativas dos trabalhadores (Nonaka & Takeuchi, 1995).
- h) *Formas de registo do conhecimento criado e adquirido pelo colaborador*: Esta categoria foi definida a partir das perguntas “São feitos registros do conhecimento criado e adquirido por você dentro do Departamento? Se sim: Quais tipos de documentos (recursos físicos, tecnológicos...) você utiliza para registrar os conhecimentos adquiridos? Os registros são realizados em momentos pré-definidos?”. O objetivo da pergunta era conhecer se havia uma política ou mesmo um costume, no Departamento, de os colaboradores registarem o conhecimento produzido no setor formando algum banco ou base de dados e de que forma faziam isso. De acordo com Davenport e Prusak (1999) os dados e um conjunto de fatos distintos e objetivos, relativos a eventos que num contexto organizacional são descritos como registros estruturados de transações, isto é, de atividades ou tarefas. (Gonçalves, 2017) ao se referir sobre a formação da memória tecnológica de uma organização enfatizou que para mitigar a repetição de erros ocorridos no passado é preciso aprender constantemente, registrar o aprendizado e evoluir no conhecimento.

Com base nas respostas dos entrevistados esta categoria foi particionada em duas subcategorias: “São realizados registos do conhecimento criado e adquirido pelo colaborador” e “Não são realizados registos do conhecimento criado e adquirido pelo colaborador”.

- i) *Discussão de mérito quanto ao conhecimento a ser registado*: A questão que deu origem a esta categoria foi: “É feito algum tipo de discussão de mérito antes dos registos?”. O objetivo foi de compreender se há algum tipo de discussão de mérito sobre o conhecimento antes de ser registado pelos colaboradores. Ou seja, se há discussão quanto ao grau de importância do conhecimento que se pretende registar. Acerca da utilidade da informação cabe aqui salientar que segundo Xavier e Costa (2010) não basta que uma informação esteja gravada ou registada em qualquer suporte material, faz-se necessário avaliar a qualidade, a utilidade, a relevância, o uso, a pertinência, a potencialidade de gerar conhecimento que a informação carrega.
- j) *Sistematização da Informação ao realizar o registo*: Quanto à categoria “Sistematização da Informação ao realizar o registo” a questão que a deu origem teve como objetivo averiguar se os colaboradores do Departamento faziam algum tipo de sistematização da informação que é registada. Escrivão *et al.* (2011) em estudo acerca dos estágios evolutivos da GC, com base em Nonaka e Takeuchi (1997) esclareceram que o estágio Combinação se refere à conversão do conhecimento explícito em conhecimento explícito. Explicam que a combinação é um processo de sistematização da informação transformando-a em conhecimento, em que esses conceitos são formados pelas equipas de colaboradores através da combinação de dados. A partir da análise de conteúdo evidenciou-se que alguns colaboradores do Departamento sistematizam algumas informações quando as registarem e outros não o fazem. Por isso, possível particionar essa categoria em duas subcategorias: “É realizada a sistematização da informação” e “Não é realizada a sistematização da informação”.
- k) *Existência de documento oficial da instituição que define o fluxo informacional*: A questão que deu origem a esta categoria foi: “Existe algum documento oficial que define o fluxo informacional dos processos no Departamento?”. A pergunta teve por objetivo verificar se há documento oficial definindo o fluxo das informações no setor pelo qual os colaboradores poderiam se orientar. De acordo com Teixeira (2019), deficiências informacionais dentro de qualquer instituição podem gerar problemas em decisões importantes, mas ter o fluxo informacional bem definido nas organizações não seria algo simples. Para (Lemos, 2018) o fluxo da informação e a troca de conhecimento são vitais para o alcance dos objetivos organizacionais. Na pré-análise essa categoria foi classificada em uma única subcategoria: “Não há documento oficial que defina o fluxo

informacional”, pois nenhum dos entrevistados reconhecem qualquer documento que defina o fluxo informacional no setor.

- l) *Percepção do colaborador sobre o uso de sistemas de informação (SI) para apoio ao registo e compartilhamento do conhecimento*: A pergunta que originou esta categoria foi “Como você avalia o uso de sistemas de informação para apoio ao registo e compartilhamento do conhecimento no Departamento? Por quê?”. Esta pergunta teve como objetivo verificar como os colaboradores avaliam a utilização de sistemas de informação para a gestão do conhecimento, mais especificamente o seu registo e compartilhamento. Define-se como Sistemas de Informação em uma organização, em termos básicos, como todos os registros e documentos gerados nas operações desenvolvidas podendo ser manual ou informatizado, isto é, computadorizado ou não (Jannuzzi et al., 2014, p. 101). Acerca da relação da GC com TI, Terra (2005) afirma que na literatura a associação entre Tecnologia de Informação e gestão do conhecimento está relacionada ao uso de sistemas de informação para o compartilhamento de informações ou conhecimento. No entanto, é importante esclarecer que conforme aponta Magalhães (2017) no uso da tecnologia a ênfase não é dada aos sistemas de informação propriamente dito, mas sim nas possibilidades de alcance que estes oferecem às pessoas da organização e no treinamento dos usuários para o seu adequado uso. Essa categoria, com base no resultado da análise de conteúdo foi particionada em duas subcategorias: “Percepção positiva quanto ao uso de SI” e “Percepção regular/neutra quanto ao uso de SI”.
- m) *Percepção quanto ao estímulo por parte da Instituição para o colaborador adquirir/criar conhecimento*: A questão que originou esta categoria foi: “Você considera que a Instituição em que trabalha desenvolve ações que estimula o seu interesse para adquirir ou criar conhecimentos? Se, sim: poderia exemplificar algumas ações?”. O objetivo dessa pergunta foi verificar se a Instituição de alguma maneira desenvolvia ou já desenvolveu algum tipo de ação com a finalidade de estimular o interesse dos colaboradores do Departamento em adquirir ou criar conhecimento. Para Pizzaia *et al.* (2018) a criação do conhecimento é a transformação do conhecimento individual em conhecimento compartilhado por meio do diálogo e compartilhamento. Pereira e Silva (2018) complementam afirmando ser imperativo que as organizações mantenham constantes investimentos na manutenção do clima organizacional, de adequadas políticas de atração e retenção de talentos, pelo contínuo desenvolvimento dos colaboradores e por remuneração adequada e estimulante para todos. Assim, o intuito da questão proposta foi o de compreender se havia ações intencionais ou não por parte da Instituição para que os colaboradores buscassem desenvolver aquisição e criação de conhecimento. A partir da pré-análise essa categoria foi particionada em três subcategorias: “Há ações de forma indireta há ações de estímulo para aquisição e criação de conhecimento”; “Há

ações de estímulo, porém insuficientes”; “Não há ações de estímulo para aquisição e criação de conhecimento”.

- n) *Percepção quanto ao estímulo por parte do Setor para o colaborador adquirir ou criar conhecimento*: As perguntas que originou esta categoria foi “Você considera que o setor desenvolve ações que estimule o seu interesse para adquirir ou criar conhecimentos? Se, sim: poderia exemplificar algumas ações? Esse estímulo tem influência da chefia imediata?” Assim como em relação a Instituição foi perguntado se o Setor, em particular, de alguma maneira desenvolve ações com a finalidade de estimular o interesse dos seus colaboradores a adquirir ou criar conhecimento. O objetivo foi de averiguar se há ações intencionais ou não, do Departamento, para que os colaboradores adquiram ou criem conhecimento. Com base nos dados coletados na entrevista essa categoria foi particionada em três subcategorias: “Há ações de estímulo para o colaborador adquirir ou criar conhecimento”; “Não há ações de estímulo para o colaborador adquirir ou criar conhecimento” e “Há ações informais e indiretas para o colaborador adquirir ou criar conhecimento”.
- o) *Percepção dos colaboradores quanto ao estímulo do Setor para o colaborador registrar novos conhecimentos*: A pergunta que originou essa categoria foi “Você considera que o setor desenvolve ações que estimule o seu interesse para registrar os novos conhecimentos? Se, sim: poderia exemplificar algumas ações? Esse estímulo tem influência da chefia imediata?”. O objetivo destas perguntas foi conhecer se o Departamento de Apoio ao Ensino desenvolve ações que estimulem de alguma maneira os colaboradores a registrar os conhecimentos que adquirem no desenvolvimento de suas atividades. Para Gonzalez e Martins (2017) o armazenamento do conhecimento está relacionado ao processo de formação da memória organizacional, na qual o conhecimento é formalmente armazenado em sistemas físicos de memória e informalmente retido na forma de valores, normas e crenças, que são associados à cultura organizacional. Gonçalves (2017) complementa que o desenvolvimento da memória tecnológica auxilia na redução da repetição de erros ocorridos no passado e é preciso aprender constantemente, registrar o aprendizado e evoluir no conhecimento. A partir da pré-análise essa categoria foi particionada em duas subcategorias: “Há ações indiretas de estímulo para o colaborador registrar novos conhecimentos” e “Não há ações de estímulo para o colaborador registrar novos conhecimento”.
- p) *Estímulo do Setor para o colaborador partilhar os conhecimentos registrados*: A questão deu origem a essa categoria foi “Você considera que o setor estimula o seu interesse para partilhar entre a equipe os novos conhecimentos adquiridos? Se, sim: Como isso acontece? Esse estímulo tem influência da chefia imediata?”. As perguntas tiveram como objetivo compreender se o Departamento de alguma forma desenvolve ações que

estímule os colaboradores a partilhar o conhecimento que adquirem no desenvolvimento de suas atividades. De acordo com Gonzalez e Martins (2017) a partilha do conhecimento pode dar origem à criação de novo conhecimento e esse processo de compartilhamento exige que a organização se mobilize a fim de criar um ambiente de compartilhamento, pois a simples posse do conhecimento pela organização seria insuficiente. Segundo Sordi *et al.* (2018) dentre os processos da GC o compartilhamento de conhecimento é encarado como o mais problemático demonstrando muitas dificuldades em sua implementação sendo ainda considerado um desafio par as organizações. Para Davenport e Prusak (1999), um dos fatores porque isso ocorre é pelo fato de que as organizações raramente proporcionam tempo aos profissionais para uma conversa descontraída e que geralmente contratam brilhantes profissionais, mas estes ficam sufocados de tarefas sem tempo para uma conversa em que possa ocorrer a transferência de conhecimento. Essa categoria, a partir da análise de conteúdo, pôde ser particionada em duas subcategorias. São elas: “Há ações do setor para estimular o colaborador a partilhar o conhecimento produzido” e “Não há ações do Setor para estimular o colaborador a partilhar o conhecimento produzido”.

- q) *Ações de estímulo do setor para o colaborar aplicar/utilizar o conhecimento*: a questão que originou esta categoria foi “Você considera que o setor estimula o seu interesse para aplicar novos conhecimentos adquiridos? Se, sim: Como isso acontece? Esse estímulo tem influência da chefia imediata?”. Estas perguntas tiveram como objetivo compreender se o Departamento desenvolve ações que estimule os colaboradores a aplicar ou utilizar o conhecimento produzido no setor. Se há ações que colaboram para esse espertamento. Conforme esclarecem Gonzalez e Martins (2017, p. 258) “O conhecimento deve ser utilizado como base para o desenvolvimento de novos conhecimentos por meio da integração, inovação, criação e extensão da base de conhecimento existente, e ainda deve ser usado como base para a tomada de decisões”. Essa categoria, a partir da pré-análise foi particionada em duas subcategorias: “Há ações de estímulo para o colaborar aplicar/utilizar os conhecimentos produzidos” e “Não há ações de estímulo por parte do setor para o colaborador aplicar/utilizar os conhecimentos produzidos”.
- r) *Percepção da chefia do Departamento quanto à realização de registos documentais do conhecimento produzido pelos colaboradores*: A pergunta que deu origem a essa categoria foi dirigida à chefia do Departamento e foi assim realizada: “Saberia dizer se os colaboradores fazem registos documentais do conhecimento produzido por eles no Departamento?”. O objetivo foi identificar como a chefia do Departamento percebia a atuação dos colaboradores quanto ao registo de conhecimento produzido por eles no dia a dia. Conforme Delfino e Silva (2013) no armazenamento de informações o papel do líder é o de conhecer as formas de armazenamento disponibilizadas, incentivar os

liderados a se utilizarem do conhecimento resultante da sistematização e incentivar a criação de procedimentos e utilização de critérios para a tomada de decisão.

- s) *Visão da chefia do Departamento quanto à possibilidade de desenvolvimento de ações de estímulo aos colaboradores subordinados a adquirirem, criarem e registarem novos conhecimentos*: Essa categoria foi obtida por meio das perguntas feita à chefia do Departamento que foi assim estruturada: “Você considera que a chefia pode auxiliar de alguma maneira para estimular os colaboradores subordinados a adquirirem e criarem e registarem novos conhecimentos? Se, sim: Poderia citar algum exemplo de como poderia ser feito?”. O objetivo dessas perguntas foi conhecer a percepção do gestor do Departamento quanto à possibilidade de influenciar os seus subordinados a realizar práticas de GC e apurar se de alguma maneira a chefia do Departamento já realizava alguma ação nesse sentido.

### **3.11. Histórico, características e funcionamento da organização**

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia, é uma instituição de educação profissional técnica de nível médio e educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação, no âmbito da Administração Direta, vinculada ao Ministério da Educação (MEC) localizada no Estado de Rondônia. Foi criada por meio da Lei n.º 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que reorganizou a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica composta por escolas técnicas, agrotécnicas e Centros Federais de Educação Tecnológica, junto a outros 37 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia distribuídos em todo o território nacional. (Brasil; Presidência da República. Casa Civil. Jurídicos, 2008)

No seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) referente ao período de 2018-2022 encontra-se:

O IFRO é detentor de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar, equiparado às universidades federais. É uma instituição especializada na oferta de educação profissional e tecnológica, atuando na educação básica e superior, na pesquisa e no desenvolvimento de produtos e serviços em estreita articulação com a sociedade (Plano de Desenvolvimento Institucional, 2018).

O IFRO é atualmente composto por 10 unidades de ensino presencial localizados nos municípios de Porto Velho, Ariquemes, Guajará Mirim, Jaru, Ji-Paraná, São Miguel, Cacoal, Vilhena e Colorado do Oeste. A instituição possui ainda 176 polos de Educação a Distância (*e-learning*) distribuídos em diversos municípios do Estado. A Rede Federal de Educação Profissional,

Científica e Tecnológica, a qual integra o IFRO completou 111 anos de existência em 2020, tendo sua origem no Decreto n.º 7.566, de 23 de setembro de 1909, assinado pelo então Presidente Nilo Peçanha. Desde à sua implantação, em 2008, realiza ininterruptamente investimentos fundamentais na ampliação de seus *campi* e de toda a sua rede o que tem feito com que tornasse uma Instituição de referência nas áreas de Ensino, Investigação e Extensão no Estado de Rondônia. (Plano de Desenvolvimento Institucional, 2018).

A seguir relaciona-se eventos e atos administrativos considerados marcos históricos do Instituto Federal de Rondônia mencionados pelo projeto pedagógico de Formação Inicial e Continuada para Motorista de Transporte de Escolar 2020: 1993: criação da Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste através da Lei n.º 8.670, de 30/6/1993; 1993: criação da Escola Técnica Federal de Porto Velho através da Lei n.º 8.670, de 30/6/1993, que, porém, não foi implantada; 1993: criação da Escola Técnica Federal de Rolim de Moura através da Lei n.º 8.670, de 30/6/1993, mas também não implantada; 2007: criação da Escola Técnica Federal de Rondônia através da Lei n.º 11.534, de 25/10/2007, com unidades em Porto Velho, Ariquemes, Ji-Paraná e Vilhena; 2008: criação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO), através da Lei n.º 11.892, de 29/12/2008, que integrou em uma única instituição a Escola Técnica Federal de Rondônia e a Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste; 2013: início das construções do Campus Guajará-Mirim, início do processo de implantação da Unidade de Educação Profissional de Jaru (UEP), vinculada ao Campus Ji-Paraná e a instalação de 12 Polos EaD; 2014: expansão da Educação à Distância em mais 13 Polos, totalizando 25 unidades; 2015: início das atividades do Campus Guajará-Mirim; 2017: Início das atividades do Campus Jaru; 2018: Início das discussões para implantação do campus São Miguel e; 2019: Foram realizadas pesquisas de demandas com a finalidade de decidir quais cursos serão ofertados no campus São Miguel.

A Instituição atua no campo do Ensino, Pesquisa e Extensão. No campo do Ensino atua na oferta de educação presencial e a Distância (EaD). No ensino básico de nível médio, oferta cursos técnicos profissionalizantes, integrados ao ensino médio e cursos subsequentes ao ensino médio. Oferta de cursos presenciais de graduação nas áreas tecnológicas, licenciaturas e bacharelado de nível Ensino Superior e cursos de Especialização Lato Sensu, presencial. Na modalidade EaD, o IFRO destaca-se na oferta de cursos de Formação Inicial e Continuada, cursos técnicos profissionalizantes e cursos de Especialização Lato Sensu. Na busca de inovações tecnológicas e difusão de conhecimentos científicos, o IFRO promove pesquisas básicas e aplicadas e apresenta seus resultados em congressos e eventos do gênero, bem como os publica em periódicos e revistas, especialmente em meio eletrônico (IFRO, 2020b).

### **3.11.1. O Campus Ji-Paraná**

O Campus Ji-Paraná iniciou suas atividades administrativas em dezembro de 2008 e atividades de ensino em 02 de março de 2009, com um quadro de 41 servidores, ofertando os cursos, eleitos pela comunidade, na modalidade integral e subsequente ao Ensino Médio. (<https://portal.ifro.edu.br/ji-parana/o-campus>)

O município de Ji-Paraná, onde localiza-se o campus, está situado na região centro-leste do Estado de Rondônia e possui extensão de 6.897 km<sup>2</sup>, o que representa 2,9% da área territorial do Estado. De acordo com estudos da Secretaria de Estado de Planejamento de Rondônia, os Arranjos Produtivos Locais (APLs) para o município são Madeira e Móveis, e Pecuária de Corte e Leite (IFRO, 2020a)

O IFRO - Campus Ji-Paraná, tem contribuído para o desenvolvimento da região ofertando cursos e programas de formação inicial e continuada de trabalhadores e educação profissional técnica de nível médio desde 2009 e educação profissional tecnológica de nível superior desde 2010.

As políticas educacionais que conduziram à implantação da Unidade de Ensino de Ji-Paraná são resultantes da gestão participativa com instâncias governamentais das esferas Federal, Estadual e Municipal. Um dos princípios que nortearam a Unidade de Ensino de Ji-Paraná foi o reconhecimento da necessidade de ações nessa região que viabilizassem o desenvolvimento sustentável. No ano de 2007 as instalações existentes da Escola Estadual Sílvio Gonçalves de Farias foram doadas com toda a sua infraestrutura para a implantação da Escola Técnica Federal de Educação Tecnológica em Ji-Paraná. Em 2008, criada e inaugurada a Unidade de Ensino de Ji-Paraná.

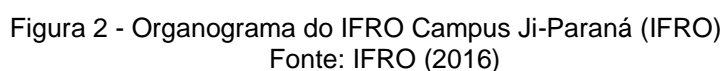
No ano de 2009, houve o início das obras de reforma e ampliação do Campus Ji-Paraná e nesse mesmo ano iniciou-se o seu primeiro ano letivo. Ainda em 2009, por meio de audiência pública foi definida a implantação do Curso Licenciatura em Química que foi implantado em 2010.

Em 2011, iniciou os Cursos de Pós-Graduação Lato Sensu em Educação de Jovens e Adultos e Informática na Educação vindo a implantar posteriormente diversos outros cursos de nível superior e médio tanto presencial como na modalidade EAD.

De maneira geral, as propostas pedagógicas dos cursos do Instituto Federal de Rondônia tem por objetivos a união do ensino, pesquisa e extensão desde o início do curso, contribuindo para uma aprendizagem associada à realidade da região do Campus, situando os alunos às questões sociais vividas pela população regional, bem como unindo a teoria e a prática da profissão nas diversas ações didáticas planejadas pela equipa de docentes e técnico-pedagógica preparando o aluno para a pesquisa científica de caráter interdisciplinar e multidisciplinar, ao mesmo tempo



Por meio da Figura 2 abaixo é demonstrado como estão dispostos os órgãos, diretorias, departamentos e setores do Campus Ji-Paraná (Anexo I - Organograma completo do Instituto Federal de Rondônia – Campus Ji-Paraná).



### 3.11.2. O Departamento de Apoio ao Ensino

58

conforme o Regimento Interno abrange as Coordenações que atuam nos processos de instrução e acompanhamento do ensino e aprendizagem no âmbito dos Cursos Técnicos e de Graduação, bem como atua em ação integrada com os Departamentos de Extensão e de Pesquisa, Inovação e Pós-Graduação e junto ao setor de registros acadêmicos, serviços de biblioteca e outras ações delegadas pela chefia imediata Resolução nº 55 de 12 de Julho de 2016. Ainda conforme o Regimento há 40 competências do setor das quais destacam-se:

(1) planejar, com envolvimento de toda a equipa do órgão e em consonância com este Regimento, as ações de cada exercício, tendo em vista as diretrizes contidas no Plano de Desenvolvimento Institucional; (2) implementar as ações do órgão, seguindo as orientações da chefia imediata e as normas vigentes que regulam a matéria; (3) atender aos órgãos de controle interno e externo, no tocante às ações que estão sob a responsabilidade do órgão; (4) orientar a comunidade interna e externa, no tocante as ações que estão sob a responsabilidade desse órgão; (5) realizar o planejamento estratégico e operacional, com vistas à definição das prioridades nas áreas de ensino; (6) observar e fazer cumprir, junto às áreas vinculadas, as políticas de ensino do IFRO; (7) articular-se com a Pró-Reitoria de Ensino (PROEN), para a aplicação das diretrizes e políticas de formação do aluno do IFRO; (8) fomentar a realização de projetos e programas integrados de ensino, extensão e pesquisa, inovação e pós-graduação, em consonância com as políticas institucionais; (9) informar-se sobre toda a legislação e normativas internas relacionadas ao ensino, mantê-las à disposição dos públicos interno e externo e esclarecer os interessados a respeito delas; (10) emitir pareceres e instruções normativas, em matéria pedagógica, no âmbito do campus; (11) apoiar a Diretoria de Ensino no desenvolvimento das competências a este designadas; (12) integrar-se com os Departamentos de Apoio ao Ensino dos outros *campi* do IFRO quanto à elaboração e avaliação de propostas de atendimento pelo setor; (13) acompanhar o processo de ensino e aprendizagem, fazendo as instruções necessárias aos alunos, professores, equipa de apoio pedagógico, responsáveis por alunos e demais membros da comunidade que requeiram serviços do campus no âmbito do ensino; (14) avaliar continuamente os processos de ensino e a aprendizagem no campus, com levantamento de indicadores acadêmicos para intervenções pedagógicas necessárias; (15) assessorar na elaboração de projetos pedagógicos de cursos; (16) supervisionar as atividades não presenciais ou semipresenciais realizadas no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) nos cursos presenciais; (17) orientar a elaboração de calendários e horários de aula e zelar pelo seu cumprimento; (18) preparar os instrumentos de desenvolvimento e

controle acadêmico (diários de classe, formulários de atendimento, horários de aula, entre outros) e distribuir, divulgar e/ou disponibilizá-los aos usuários; (19) oferecer apoio logístico aos professores e alunos no desenvolvimento das atividades de ensino e aprendizagem; (20) obter, instruir e avaliar os planos de ensino dos professores antes de cada período letivo, por curso, disciplina e turma, de acordo com os regulamentos específicos do nível de ensino, bem como manter orientações necessárias à correta aplicação dos instrumentos; (21) acompanhar os procedimentos de convocação para recuperações e exames finais; (22) acompanhar a frequência e a pontualidade do corpo docente no desenvolvimento das aulas e fazer as orientações e intervenções necessárias; (23) estimular e orientar as Coordenações de Curso para a avaliação formativa dos cursos que representam e as intervenções necessárias; (24) assessorar as reuniões de Conselho de Classe e demais Colegiados representativos do ensino, bem como fazer os planeamentos necessários; (25) articular-se com a Coordenação de Registos Acadêmicos (CRA) do campus para o fornecimento e recebimento de informações necessárias ao acompanhamento do controle acadêmico; (26) fazer levantamentos, análise dos resultados dos indicadores acadêmicos e manter estatísticas atualizadas e ter sob controle dados acadêmicos e curriculares, visando subsidiar estudos e interpretações, com finalidades pedagógicas, profissionais e económico-administrativas; (27) representar o Campus nos foros específicos da área, quando se fizer necessário; (28) apresentar, anualmente e sempre que necessário, relatórios de atividades desenvolvidas pelo órgão e; (29) realizar outras ações próprias do órgão ou que lhe sejam designadas pela Chefia Imediata (Resolução nº 55, de 12 de julho de 2016, p. 27-29).

Para além disso, estão também vinculadas ao DAPE as Coordenações dos cursos técnicos e superiores, a Coordenação de Ensino a Distância (CEaD) e os técnicos em laboratórios que atendem aos cursos das áreas de Florestas, Química e Informática.

#### **3.11.2.1. Equipa técnico-pedagógica**

A equipa técnico-pedagógica é a equipa responsável por realizar o planeamento operacional das atividades de ensino com vistas à definição das prioridades nas áreas de ensino no campus devendo observar e zelar pelo cumprimento das políticas de ensino do IFRO no nível do campus. Além de acompanhar todas as atividades de ensino no campus deve emitir pareceres e colaborar com a emissão de instruções normativas em matéria pedagógica no âmbito do campus.

Atualmente a equipa técnico-pedagógica do Campus Ji-Paraná é composta por três pedagogos, três técnicos em assuntos educacionais e duas intérpretes de libras.

#### **3.11.2.2. Equipa de laboratórios**

Conforme o Regimento Interno a equipa de laboratórios tem a incumbência de preparar e manter sempre à disposição os instrumentos de controle para acesso e uso dos laboratórios, bem como agendar os horários de atendimento, conforme planeamento dos docentes das áreas além de orientar os usuários quanto ao aproveitamento de espaço e recursos e os cuidados com saúde, segurança e higiene (Resolução nº 55 de 12 de julho de 2016, p. 32). Atualmente a equipa de técnicos de laboratórios do Campus é composta por cinco colaboradores sendo três técnicos em química, um técnico em florestas e um técnico em informática.

#### **3.11.2.3. A coordenação de Educação a Distância**

A Coordenação de Educação a Distância está vinculada ao DAPE. É o setor responsável pela execução das atividades do ensino a distância (*e-learning*) do Campus. De acordo com o Regimento Interno do Campus esta coordenação, juntos aos demais setores do DAPE, realiza o planeamento, a organização e a avaliação dos processos de ensino-aprendizagem, bem como faz a instrução das práticas relacionadas à oferta de cursos na modalidade a distância. Dentre suas 26 competências destacam-se:

- (1) planejar, com envolvimento de toda a equipa do setor as ações de cada exercício, tendo em vista as diretrizes contidas no Plano de Desenvolvimento Institucional;
- (2) implementar as ações do setor, seguindo as orientações da chefia imediata e as normas vigentes que regulam a matéria;
- (3) atender aos órgãos de controle interno e externo, no tocante às ações que estão sob a responsabilidade do setor;
- (4) orientar a comunidade interna e externa, no tocante as ações que estão sob a responsabilidade desse setor;
- (5) apoiar e incentivar a elaboração de planos, projetos e programas de EaD;
- (6) acompanhar o desempenho dos tutores, monitores e discentes;
- (7) supervisionar a aquisição de equipamentos tecnológicos de suporte às ações de EaD;
- (8) incentivar e promover ações de aperfeiçoamento contínuo dos servidores do campus envolvidos com a EaD;
- (9) elaborar relatórios semestrais ou quando solicitados pelas chefias superiores, contendo os dados descritivos e estatísticos dos indicadores acadêmicos e de gestão dos cursos vinculados a sua coordenação;
- (10) articular com as chefias superiores a elaboração e cumprimento do calendário acadêmico e do PPC;
- (11) acompanhar o processo de escrituração escolar dos alunos quanto à matrícula, boletins, certificados, diplomas e outros documentos oficiais relativos aos alunos junto com a Coordenação de Registos

Acadêmicos; (12) oferecer suporte pedagógico aos tutores; (13) propor e elaborar instrumentais para registo das atividades realizadas pelos tutores no atendimento pedagógico ao aluno e; (14) realizar outras ações próprias do setor ou que lhe sejam designadas pela Chefia Imediata (Resolução nº 55, de 12 de julho de 2016, p. 29-30).

A CEaD possui ainda, conforme o referido regimento, dentre outras atribuições, a incumbência coordenar os trabalhos junto aos Polos EaD, na forma da lei e normativos internos que o Campus possua sob sua responsabilidade e ainda articular-se com o Departamento de Pesquisa e com o Departamento de Extensão para estimular ações que assegurem a indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão na modalidade a distância (Resolução nº 55, de 12 de julho de 2016, p. 29-30).

#### **3.11.2.4. Coordenações de cursos**

De acordo com o Regimento Interno do Campus, as coordenações de cursos são vinculadas ao DAPE e “são setores com finalidade de dar suporte, orientação e planejamento às ações de implantação e execução dos cursos que representam” (Resolução nº 55, de 12 de julho de 2016, p. 30-31). A função de Coordenador de Curso é ocupada por um docente escolhido por meio de um processo eleitoral de consulta pública a comunidade interna (servidores e estudantes), preferencialmente com formação na área do curso e, prioritariamente, com titulação superior ao do curso a ser coordenado, e que deverá ministrar pelo menos uma disciplina no curso. Atualmente há 6 coordenadores de cursos subordinados a chefia do DAPE, responsáveis por coordenar os cursos (1) Técnico em Florestas, (2) Técnico em Informática, (3) Técnico em Química, (4) curso superior em Análise e Desenvolvimento de Sistemas, (5) curso superior Bacharel em Engenharia Florestal e (6) curso superior Licenciatura em Química. Esses coordenadores devem desempenhar diversas competências. Dentre as 27 competências do coordenador de curso, prevista do Regimento Interno do Campus, destacam-se:

- (1) planejar, com envolvimento de toda a equipa do setor as ações de cada exercício, tendo em vista as diretrizes contidas no Plano de Desenvolvimento Institucional;
- (2) implementar as ações do setor, seguindo as orientações da chefia imediata e as normas vigentes que regulam a matéria;
- (3) atender aos órgãos de controle interno e externo, no tocante às ações que estão sob a responsabilidade do setor;
- (4) orientar a comunidade interna e externa, no tocante as ações que estão sob a responsabilidade do setor;
- (5) acompanhar as atividades de rotina do curso e tomar as providências necessárias para garantia do cumprimento da carga horária, dos horários e da matriz curricular;
- (6) acompanhar o processo de registo escolar dos alunos, a matrícula, boletins, certificados,

diplomas e outros documentos oficiais relativos aos alunos, junto com a Coordenação de Registros Acadêmicos ; (8) emitir parecer quanto aos assuntos relacionados à revisão de avaliação, avaliação em segunda chamada, aproveitamento de estudos, casos de alunos ingressantes por transferência, e outros assuntos específicos ao curso que coordena; (9) articular com as chefias superiores a elaboração e cumprimento do calendário acadêmico e do PPC; (10) fazer o acompanhamento pedagógico de Estágio junto à Coordenação de Integração Escola, Empresa e Comunidade, com registros das orientações feitas; (11) controlar, pedagógica e administrativamente, o desenvolvimento das Atividades Acadêmicas Complementares, conforme a normatização específica; (12) responsabilizar-se pelo acompanhamento e instrução plena do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade) no âmbito do campus, incluindo-se as orientações para cadastramento de alunos na plataforma utilizada pelo Ministério da Educação; (13) subsidiar o Pesquisador Institucional e o Núcleo Docente Estruturante nas questões relacionadas aos processos inseridos no Sistema de Regulação do Ensino Superior referentes ao reconhecimento e renovação de reconhecimento dos cursos de nível superior, nas respostas às diligências, na interposição de recursos, no arquivamento de processos, no preenchimento de formulários eletrônicos e na plataforma do e-Mec e Enade; (14) acompanhar os indicadores de desempenho acadêmico e de gestão no âmbito do curso que coordena e articular-se com o Conselho de Classe ou Colegiado do Curso, Núcleo Docente Estruturante, chefia imediata e superior e outros setores da instituição para o desenvolvimento de ações voltadas à permanência e ao êxito dos estudantes; (15) coordenar a realização de eventos acadêmicos no âmbito do curso que coordena e; (16) convocar e presidir reuniões do Colegiado do Curso e do Núcleo Docente Estruturante (Resolução nº 55, de 12 de julho de 2016, p. 29-30).

Além das atribuições mencionadas e não mencionadas há ainda, de acordo com o Regimento Interno, a necessidade de realizar outras ações próprias do setor ou que lhe sejam designadas pela Chefia Imediata.

### **3.11.2.5. Laboratórios**

Para dar suporte as atividades práticas de seus cursos o Campus Ji-Paraná possui diversos laboratórios sendo os principais nas áreas de Biologia, Física, Florestas, Química, Informática e Matemática. Os Laboratórios são vinculados ao DAPE e de acordo com o Regimento Interno do Campus são setores de formação que criados no campus conforme as necessidades expressas nos projetos pedagógicos dos cursos. Os responsáveis pelos laboratórios são os docentes em alguns casos. Entretanto, geralmente os laboratórios possuem colaboradores específicos que

são os técnicos de laboratórios mencionados na subsecção 3.3.1.3 aos quais possuem as seguintes incumbências:

(1) preparar e manter à disposição os instrumentos de controle para acesso e uso dos Laboratórios, bem como agendar os horários de atendimento, conforme planejamento dos professores das áreas; (2) orientar os usuários do Laboratório, quanto a aproveitamento de espaço e recursos e os cuidados com saúde, segurança e higiene; (3) apresentar inventários do Laboratório, sempre que necessário, para garantir a atualização de móveis, equipamentos, estruturas, layouts e insumos; (4) elaborar, em parceria com os professores das áreas, as normas de atendimento nos Laboratórios, bem como divulgar e esclarecê-las aos usuários; (5) zelar pelas condições de segurança nos Laboratórios e pela disponibilidade de recursos para os usuários e; (6) atender a outras demandas próprias do setor ou emanadas pelo Departamento de Apoio ao Ensino, Diretoria de Ensino ou Direção-Geral (Resolução nº 55, de 12 de julho de 2016, p. 32).

Ainda, conforme o Regimento os atendimentos nos Laboratórios ocorrem tanto em momentos de aula desenvolvida no âmbito das disciplinas quanto em outras circunstâncias como em atividades de pesquisa, práticas, experimentações, complementações de estudos e outras atividades sob a instrução do responsável pelo setor e o acompanhamento e orientação pedagógica dos docentes.

#### **3.11.2.6. Processos e procedimentos desempenhados no DAPE**

O Departamento em estudo desempenha atividades que dão suporte e faz o gerenciamento direto das atividades de ensino que são atividades finalísticas da Instituição. Conforme pode-se perceber pelas características das atividades o conjunto de processos desenvolvidos na Instituição podem ser classificados em processos primários ou essenciais, processos de suporte e processos de gerenciamento (ABPMP, 2013). Os processos primários são os processos que agregam valor diretamente ao cliente. São frequentemente referenciados como processos essenciais ou finalísticos, pois representam as atividades essenciais que uma organização executa para cumprir sua missão. São esses processos que constroem a percepção de valor pelo cliente por estarem diretamente relacionados à experiência de consumo do produto ou serviços (ABPMP, 2013). Os processos de suporte são os processos da organização que tem por função principal prover suporte aos processos primários, mas também pode prover suporte a outros processos de suporte (processos de suporte de segundo nível, terceiro nível e sucessivos) ou processos de gerenciamento. A diferença principal entre os processos primários e os de suporte é que processos de suporte entregam valor para outros processos e não diretamente para os

clientes (ABPMP, 2013). No caso do DAPE, o setor possui um conjunto de colaboradores como técnicos em assuntos educacionais, técnicos de laboratórios, supervisores pedagógicos que atuam especificamente a fim de dar suporte para que ocorra o Ensino que é realizado por meio de processos primários. Já no caso dos processos de gerenciamento, estes têm a função de mensurar, monitorar, controlar atividades e administrar o presente e o futuro do negócio. Processos de gerenciamento, assim como os processos de suporte, não agregam valor direto aos clientes, mas são necessários para assegurar que a organização opere de acordo com seus objetivos e metas de desempenho (ABPMP, 2013). É o caso dos coordenadores de cursos e chefia do Departamento que desenvolvem atividades para a gestão do Ensino.



## **CAPÍTULO 4: RESULTADOS DA PESQUISA DE CAMPO**

---

Neste capítulo apresenta-se os resultados obtidos a partir da aplicação das entrevistas. A constituição dos resultados foi realizada por meio da análise do conteúdo das respostas dos participantes obtidas por meio de entrevista, pela identificação dos temas inerentes ao campo do estudo e pela frequência da sua ocorrência durante a codificação a partir da unidade de registro. A organização da descrição dos resultados foi realizada a partir da disposição das categorias seguindo a mesma sequência utilizada na fase da análise. A população-alvo foi dividida em dois grupos: o primeiro grupo composto pelos colaboradores subordinados perfazendo um total de 19 respondentes e o segundo grupo composto pelo colaborador chefe do Departamento constante de apenas 1 respondente. As entrevistas foram realizadas com todos os 20 colaboradores do Departamento alcançando-se 100% da população-alvo.

#### **4.1. Perfil dos respondentes**

Nesta seção serão apresentados os dados referentes ao perfil dos respondentes levantados no estudo de campo por meio da entrevista. Relatar-se-á acerca do tempo de experiência na Instituição e no Departamento em estudo, o grau de conhecimento quanto a modelos e práticas de GC caso exista e o tipo de cargo que cada colaborador desempenha na Instituição. No Gráfico 1 abaixo são expressos os percentuais quanto ao tempo de experiência na Instituição e no Departamento.

##### **4.1.1. Tempo de experiência na Instituição e no Departamento**

Em relação ao tempo de experiência dos colaboradores na Instituição, dos 20 colaboradores entrevistados, verificou-se que 50% (10 colaboradores) possuem entre 6 e 10 anos de trabalho na instituição, 30% (6 colaboradores) estão na Instituição a um espaço de tempo entre 4 e 5 anos, e uma fatia menor, 20% (4 colaboradores) estão na Instituição a um espaço de 0 a 3 anos.

Já quanto ao tempo de experiência no Departamento em estudo, no cargo em que exerce atualmente, verificou-se que estão com um espaço de 9 meses a 3 anos. 20% (4 colaboradores) estão no Departamento a um espaço entre 4 e 5 anos e outros 20%, estão a mais tempo, a um espaço entre 6 e 10 anos.

O Gráfico 1 abaixo expressa as classes de espaço de tempo de experiência na Instituição e no Departamento em estudo.

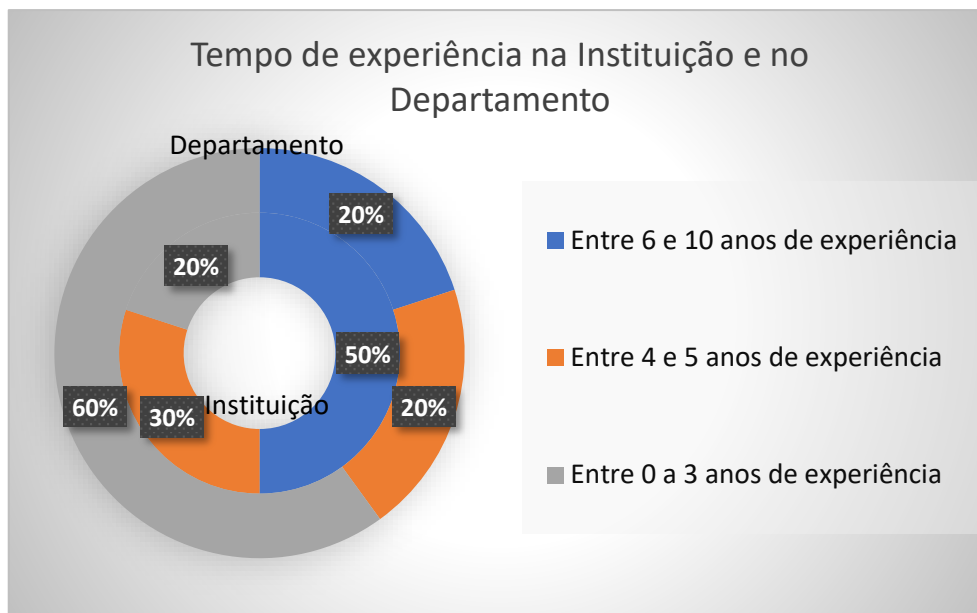


Gráfico 1 - Resultado geral da categoria Tempo de experiência na Instituição e no Departamento  
Fonte: Elaborado pelo autor (2020)

#### 4.1.2. Conhecimento dos colaboradores em relação a metodologias ou modelos de GC

Em relação ao conhecimento dos colaboradores sobre metodologias ou modelos de GC verificou-se a existência de dois grupos: aqueles que não conhecem e não ouviram falar sobre o tema e aqueles que não conhecem modelos, mas já ouviram falar no tema.

No Gráfico 2 a seguir são expressos os percentuais quanto ao conhecimento dos colaboradores em relação a essa categoria:

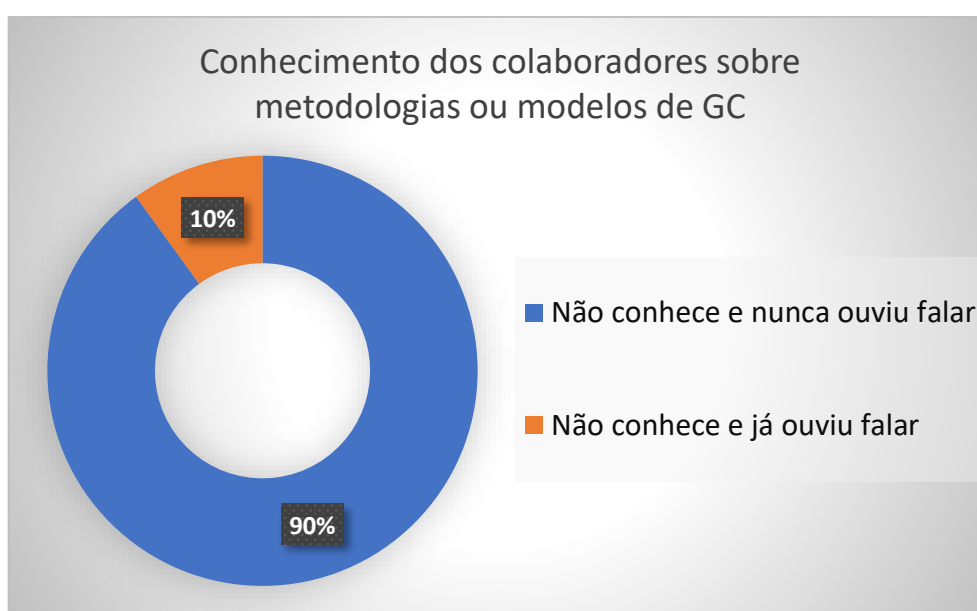


Gráfico 2 - Conhecimento dos colaboradores sobre metodologia ou modelo de GC  
Fonte: Elaborado pelo autor (2020)

Conforme observa-se a maior parte dos entrevistados, correspondendo a 90% (18 colaboradores) do grupo, responderam que não conhecem nenhuma metodologia ou modelo e nunca ouviu falar sobre o tema. Outra parte menor, 10% (2 colaboradores) relataram que embora não conheçam alguma metodologia ou modelo, já ouviram em algum momento falar no tema “gestão do conhecimento”.

#### **4.1.3. Características dos cargos desempenhados no Departamento**

Quanto às características dos cargos que cada colaborador desempenha no Departamento verifica-se com base nos dados coletados que:

a) dos cargos que desenvolvem processos de suporte: 5% (1 colaborador) desempenha função puramente administrativa como é o caso do cargo de assistente em administração; 10% (2 colaboradores) desempenham funções de supervisão pedagógica; 15% (3 colaboradores) exercem função técnica-pedagógica como é o caso do cargo de técnico em assuntos educacionais e 30% (6 colaboradores) exercem funções especificamente técnicas como é o caso dos técnicos de laboratórios.

b) dos cargos que desenvolvem processos de gerenciamento: 35% (7 colaboradores) exercem as funções de coordenadores e, por fim, 1 colaborador, correspondendo aos 5%, ocupa a função de Chefia de Departamento.

No Gráfico 3 abaixo estão expressos em percentual os dados obtidos quanto aos tipos de cargo que os colaboradores desempenham no Departamento classificados nas seis subcategorias.

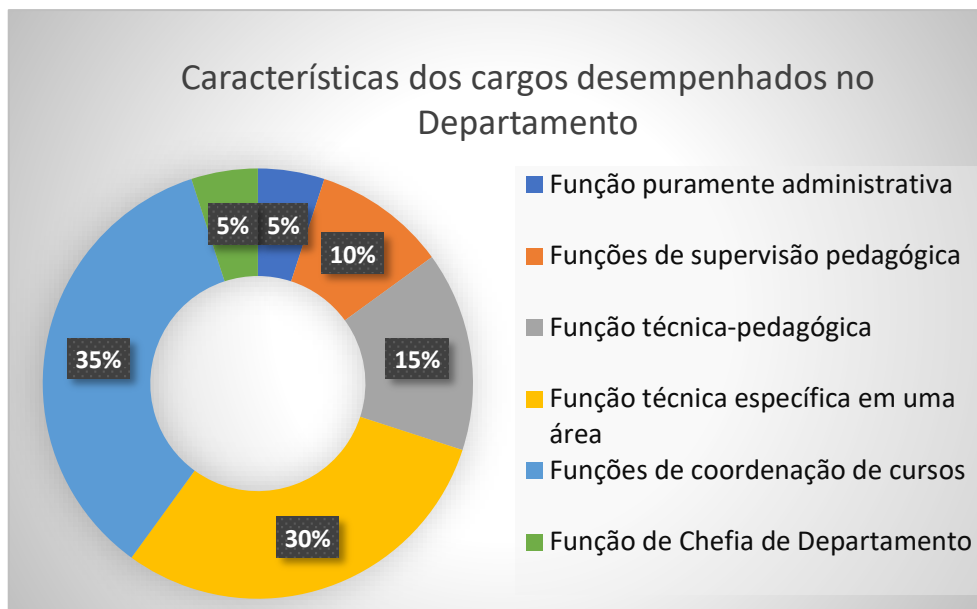


Gráfico 3 - Resultado geral da categoria Características dos cargos desempenhados no Departamento  
 Fonte: Elaborado pelo autor (2020)

Como já exposto na justificação das categorias os cargos de docentes também fazem parte do Departamento. Entretanto, não fazem parte da população-alvo definida neste estudo.

#### **4.2. Registo e acompanhamento das atividades desenvolvidas pelo colaborador no setor**

Em relação a esta categoria alguns entrevistados fizeram considerações que deram origens aos temas: há registos que são realizados por meio de atas; há registos que realizados por meio de aplicativos e ferramentas *online*; registos que são feitos por meio dos sistemas de informações da Instituição; registo feito de forma indireta por meio de atividades vinculadas de outros colaboradores; não há acompanhamento periódico dos registos e; há registos e acompanhamento no período da pandemia da Covid-19 por meio de planilha online compartilhada.

No Gráfico 4 é expressa a frequência com que os entrevistados fizeram afirmações relativas aos temas que compõem a categoria.

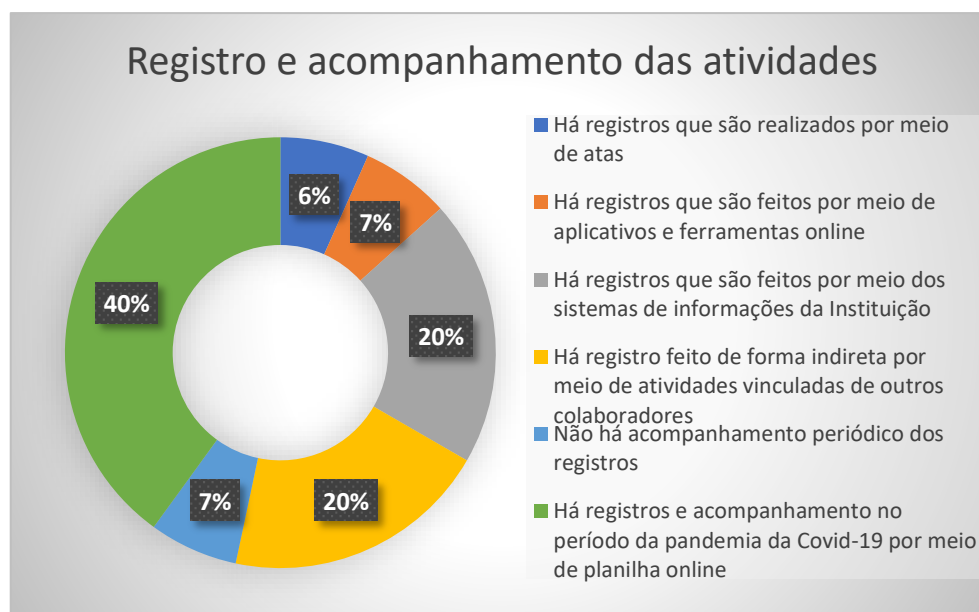


Gráfico 4 - Resultado geral da categoria Registro e acompanhamento das atividades desenvolvidas pelos  
Fonte: Elaborado pelo autor (2020)

Com base nos dados observa-se que 6% dos entrevistados afirmaram que há registros que são realizados por meio de atas em reuniões: “E19: o próximo coordenador de curso ele vai ter acesso ao SEI, e lá no SEI ele vai ver todos os memorandos os despachos, os processos que eu criei, as atas que eu criei”; “E4: ... então eu tenho vários documentos já, no modelo no SEI, modelos de atas, de ata do TCC, atas de finalização que é para o aluno poder graduar, já tem toda uma sistemática de como fazer...”. Essas atas são redigidas principalmente nas reuniões de colegiados de curso. O colegiado de curso é formado pelo grupo de docentes que ministram aulas no curso e tem como presidente o seu respectivo coordenador.

Um conjunto de 7% das afirmações indica que há registros feitos por meio de ferramentas *online* como o Keep, Miro e documentos em discos virtuais como Google Drive: E17: “Sim, eu utilizo ferramentas para poder me apoiar dentro dessas ações. Por exemplo eu utilizo o Keep para fazer anotações de notas, eu utilizo o Miro que faz anotações inteligentes, eu utilizo o Google Drive...”.

Um grupo maior de respostas, correspondente a 20% das afirmações, evidencia que existem registros que são feitos por meio dos sistemas informáticos da Instituição como os Sistema Eletrónico de Informação (SEI), Sistema Unificado da Administração Pública (Suap) e o gerenciador de projetos Redmine: E4: “Eu fui criando os modelos no SEI [Sistema Eletrónico de Informação]”; E17: “... e várias ferramentas gestacionais que trabalhamos que no caso é SEI, SUAP”; E19: “Sim, nos últimos dois anos nós temos o sistema SEI [...] onde os documentos produzidos pela coordenação ficam todos lá. Antes do SEI eu fazia o registro por conta própria nos arquivos da coordenação aqui que eu tenho meus memorandos que eu encaminhava todos. Eu armazenava, eu registrava todos, ofícios, despachos. Tudo eu tenho armazenados”.

Em outro conjunto de afirmações, representando uma frequência 20%, indica que há registros feitos de forma direta e indireta, isto é, registros que o colaborador realiza para desenvolver as próprias atividades e registros que são aproveitados, mas originados da atividade de outros colaborador, como é o caso dos técnicos de laboratório que para organizar um laboratório de estudo para uma determinada atividade, se valem dos roteiros de aulas práticas criados pelos docentes: E7: “Diretamente não. Indiretamente... nas aulas práticas dos professores. Mas diretamente, eu fazendo relatório, não”; E11: “Não. A gente não tem esse registro. A gente tem um registro nosso através de agendamento de aulas”; E14: “Olha, um registro sistemático não. A gente só tem o controle de aulas práticas, de agendamento de uso de laboratório. Então, vamos supor: o professor agendou uma aula prática, eu tenho todos os registros das aulas práticas e pesquisas que são agendadas. Então, a partir desses registros eu sei o que fiz...”

Outro conjunto de respostas correspondendo a 7% das afirmações indica que há registro das atividades, porém não existe acompanhamento contínuo desses registros. E18: “... os registros das atividades que eu faço que ficam no SEI ou no e-mail, mas não há um acompanhamento direto dessas atividades. Não há uma supervisão dessas atividades, por assim dizer”. E2: “Não, não existe assim... Periódico não. A gente tem assim, algumas coisas por parte da equipe... Que são desenvolvimento de alguns planos de atividades...”

Um grupo maior de respostas, representando 40% das afirmações, evidencia que existem registros e acompanhamento das atividades no período da pandemia da Covid-19 por meio de uma planilha *online* compartilhada.

#### **4.3. Percepção dos colaboradores quanto à consolidação da cultura organizacional da instituição**

Em relação a percepção dos colaboradores quanto à consolidação da cultura organizacional da instituição verificou-se que 6% das afirmações indica a percepção de que a Instituição possui uma cultura organizacional já consolidada, citando o Campus Ji-Paraná como exemplo: E16: “Sim, em minha opinião, o campus Ji-Paraná trata-se de uma referência quando se trata de organização considerando minha experiência na instituição”.

No Gráfico 5 abaixo é demonstrada a frequência das referências interpretadas a partir das falas dos entrevistados quando perguntados se consideram que a Instituição possuía uma cultura organizacional já consolidada. Foram obtidos 18 relatos acerca desse tema:



Gráfico 5 - Resultado Geral da categoria Consolidação da cultura organizacional da Instituição  
Fonte: Elaborado pelo autor (2020)

Por meio do gráfico observa-se um conjunto de respostas, representando uma frequência de 11% das afirmações, que indica que há a percepção por parte de um grupo de colaboradores de que a Instituição ou algumas de suas unidades já possuem uma cultura organizacional consolidada. E10: “Então, eu acredito que em parte sim. Essa cultura organizacional de maneira consolidada. Porém cada campus tem as suas características e peculiaridades”; E19: “Eu acho que pode se dizer que está consolidado já”. Cerca de 11% mencionam que a Instituição está em processo de construção dos documentos basilares de sua cultura organizacional. E4: “Não. Não considero que ela ainda é consolidada não. Vejo ainda que ela está no processo de construção até pelos atos de regulamento que a gente tem aprovado ultimamente”; E13: “Não. Eu não sei para outros coordenadores [...] alguns processos: matrículas de alunos de outro curso, não tem um fluxo estabelecido, a gente não sabe como agir. Então têm algumas questões que ainda não estão estabelecidas como que é o fluxo”.

Um conjunto maior de repostas representando uma frequência de 33% das afirmações mostra que a Instituição está em constante melhoria dos processos para consolidação da sua cultura organizacional: E5: “Não, eu acho que não. Eu acho que ainda precisa melhorar muito essa questão aí”; E6: “Não. Ela ainda não existe um corpo organizacional, e acho que ela ainda está se construindo ainda”; E11: “Eu acredito que se não está consolidada eu acredito que está perto”; E3: “Eu penso que está em construção ainda”; E17: “eu acredito que... nós estamos trabalhando para chegar... [numa cultura organizacional consolidada]. Acho que ele está se construindo”; E12: “Não. Não vejo uma consolidação de fato”.



Outro grupo de respostas também representando uma frequência de 33% das afirmações dos colaboradores dão conta de que existe a percepção de que ainda não há uma consolidação, pois a Instituição está em constante mudança: E18: “É apesar de ter uma organização geral, desde o início do campus, a parte de organização vem mudando muito ao longo do tempo”; E1: “Não, frequentemente ela muda”; E15: Eu acho que está em constante mudança ainda. Não está consolidado ainda”; E20: “Eu acho que não é consolidada não. Tenta -se deixar claro, consolidar algumas ações, mas até hoje a gente ainda discute, procurar discutir ritos dos processos porque as vezes ninguém sabe o que fazer e para onde ir”.

Finalmente, um conjunto de respostas representando uma frequência de 6% das afirmações indica que a Instituição pode ter uma cultura consolidada em apenas alguns setores: E14: “Não, no IFRO com um todo não. Aqui no laboratório a gente tem querendo ou não uma certa organização, porque são treze professores. Então, a gente tem que ter o controle exatamente de cada horário de cada aula deles, de quais serão os laboratórios... a maioria dos setores no IFRO não tem uma cultura de organização”; E2: Não, não vejo assim. Pelo menos dentro do Ensino [área do Ensino] não”.

#### **4.4. Tipos de Processos ou Procedimentos que são desempenhados pelo colaborador no setor**

Em relação esta categoria verificou-se que nenhum procedimento relatado pelos colaboradores entrevistados se encaixou em Processos primários. Isso porque os colaboradores constituintes da população-alvo deste estudo não desempenham processos essenciais, ou seja, processos finalísticos. Encontrou-se afirmações sobre o desenvolvimento de Processos de suporte e Processos de gerenciamento.

##### *Processos de suporte*

Parte dos colaboradores entrevistados afirmaram, representando uma frequência de 41%, relataram que são realizados procedimentos que foram classificados na subcategoria Processos de suporte: E1: “Lançamento de aulas de todos os cursos diariamente”; “nós trabalhamos com sistemas [...] o SGA [sistema de gestão acadêmica] que é um sistema que trabalha com abertura de diários, lançamento de aulas”; E6: “Operação de aparelhos técnicos, o preparo de uma aula práticas, utilização dos sistemas, o SEI, por exemplo”. Ainda no grupo de processos de suporte há também a realização dos procedimentos de cunho técnico-pedagógico desenvolvidos pelos supervisores pedagógicos e técnicos em assuntos educacionais: E2: “Hoje eu faço o acompanhamento dos planos de ensino, os acompanhamentos de todos os processos voltados ao pedagógico, que envolve conselho de classe e acompanhamento docente”; E9: “Atendimento

ao professor. Envolvimento em atividades de ordem pedagógica quando vão fazer um encontro. Algumas análises de registro como planos [de aulas], diários, mas o que é mais forte no presencial principalmente é o atendimento ao professor. Tem que estar disponível para atender eles”. E10: “Eu trabalho com a parte de análise dos diários. Orientação também com relação ao preenchimento dos diários. Eu trabalho dando suporte pedagógico quando necessário em relação aos projetos produzidos pelo DAPE, semana pedagógica, e coisas do tipo”.

No Gráfico 6 abaixo é expressa a frequência com que cada tipo de atividade foi relatada pelos colaboradores compreendidas nas subcategorias Processos primários, Processos de suporte e Processos de gerenciamento.

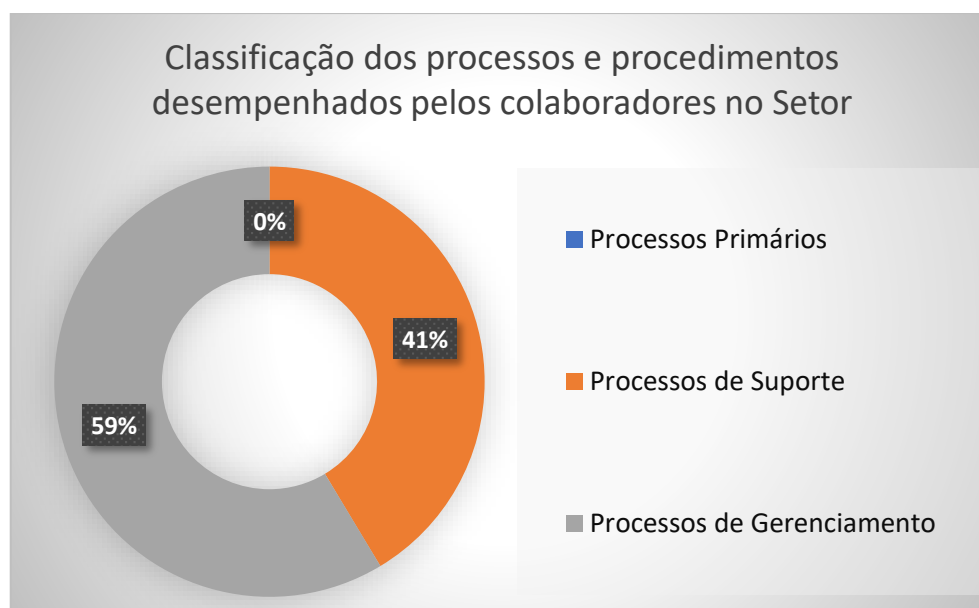


Gráfico 6 - Resultado Geral da categoria Processos e procedimentos desempenhados pelos  
Fonte: Elaborado pelo autor (2020)

### *Processos de gerenciamento*

Os colaboradores que atuam nos processos de gerenciamento são os coordenadores de cursos e chefia do Departamento. A afirmação desse grupo representou uma frequência de 59% das respostas sobre esse tema. Quando perguntados quais processos e procedimentos desempenham os colaboradores responderam: E4: “Então, a gente faz a parte da gestão, a questão dos alunos, das demandas dos alunos que são várias a gente que estar auxiliando, no caso é [...] a gestão do curso”; E7: “...reuniões de colegiado; E13: “...pelas reuniões de colegiado também do curso, gerenciar ali os professores, encaminhar os professores para orientações pedagógicas, questões de projetos relacionados ao curso”; E15: “Então, a principal é reunião de colegiado [...]acompanhar e registrar a folha de ponto, estar em contato com os alunos, [...]

acompanhava as questões dos diários”. A chefia do Departamento mencionou: E17: “Inicialmente, o ano passado a gente gestava os cursos EAD dentro do campus”.

#### 4.5. Forma de disponibilização dos processos e procedimentos ao colaborador

Quanto à categoria “Forma de disponibilização dos processos e procedimentos ao colaborador” a partir da análise de conteúdo essa categoria foi particionada nas subcategorias: “Disponibilização por meio de documentos institucionais”, “Disponibilização por meio dos colaboradores mais experientes”, “Disponibilização por meio de demanda de outros setores”, e “Disponibilização por meio da demanda e rotina do próprio setor”.

No Gráfico 7 abaixo está expressa a frequência em que na entrevista os colaboradores mencionam os temas que constituíram a categoria.

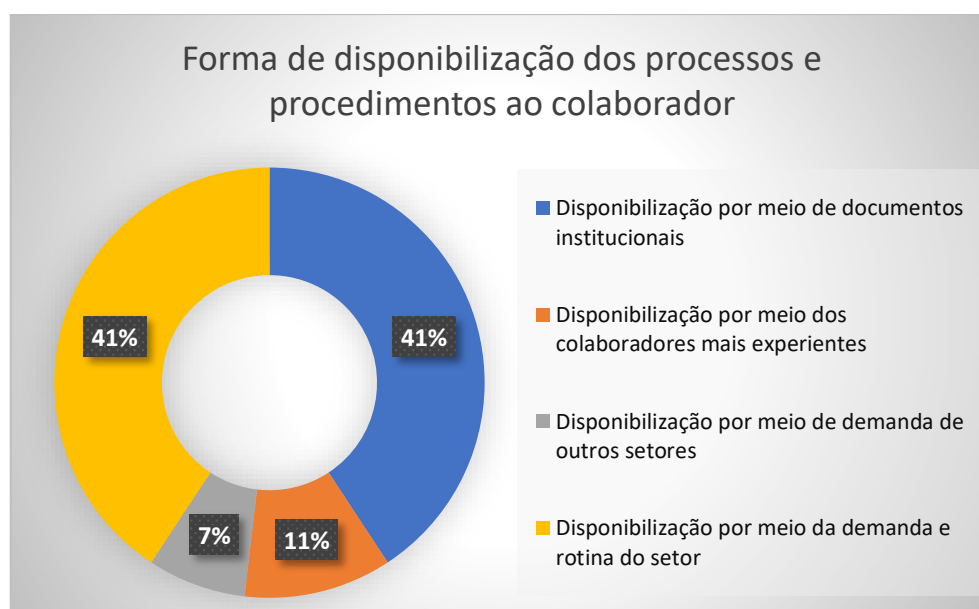


Gráfico 7 - Resultado Geral da categoria Forma de disponibilização dos processos e procedimentos ao colaborador

Fonte: Elaborado pelo autor (2020)

Observa-se que 41% das respostas relata que existe a disponibilização dos processos aos colaboradores por meio dos documentos institucionais, como manuais, regulamentos, resoluções: E10: “Então, existe sim. Existe um manual né que me foi passado” Por exemplo, em relação aos diários isso já existia” [...] na medida em que as coisas foram desenrolando esses manuais, essas explicações me foram apresentadas”. E12: “recentemente a gente elaborou um

manual. Tinha um manual mais antigo, mas ainda não estava tão em prática [...] agora sim a gente tem um manual que é aquilo que a gente segue hoje em dia”; E13: “Olha, existe um manual das coordenações de curso”.

Um conjunto de respostas representando 11% das afirmações evidencia que há processos que são dispostos por meio do relacionamento com os colaboradores mais experientes: E6: “o SEI, pelo menos eu, nunca tive um treinamento um tutorial nem que seja presencial ou online, nada... aí é no ‘boca a boca’”; E12: “mas claro, de início a gente aprende conforme o que os outros colegas faziam” [...] foi com base no que ele me passou que eu passei a executar essas atividades”; E16: “Através da experiência dos profissionais lotados no setor”.

Outro conjunto de respostas, representando uma frequência de 7% das afirmações, indica que existem disponibilização dos processos por meio da demanda de outros setores que se relacionam com o DAPE: E6: “geralmente na aula prática segue uma metodologia já pré-estabelecida, então geralmente o professor ele traz o roteiro da aula”; E11: “E no decorrer dos dias nessa questão das aulas a gente depende dos agendamentos dos professores”.

E, finalmente, outros 41% das respostas mostram que existe a disponibilização de processos e procedimentos por meio da demanda e rotina diária existente no setor sem necessariamente haver um planejamento: E13: “e tem também as demandas que chegam, seja da Direção de Ensino, seja da CAED [setor paralelo ao DAPE], seja de outros setores que de vez em quando vai chegando algumas demandas que não estavam listadas lá no manual, mas que termina sendo a coordenação que tem resolver ou pelo menos encaminhar”; E7: “Geralmente é conforme a demanda [...] de um modo geral elas são enviadas para a gente conforme a demanda mesmo”; E1: “O chefe do departamento prepara o horário e disponibiliza para que faça os ajustes necessários sejam eles lançamentos as substituições”.

#### **4.6. Formas de registo do conhecimento criado e adquirido pelo colaborador**

Em relação ao registo do conhecimento criado e adquirido pelos colaboradores verificou-se que existem registos que são realizados por meio de sistemas de informação, computadorizados ou não; há também conhecimento registado por iniciativa própria do colaborador por meio de documentos avulsos conforme a demanda; não há costume ou cultura de todos os colaboradores realizarem registos de conhecimento; há conhecimento que é registrado de maneira informal e indireta por meio de relatórios, pareceres; e que alguns colaboradores praticamente não realizam registos.

No Gráfico 8 abaixo é expressa a frequência de respostas dos colaboradores interpretadas nos temas que compõem as subcategorias.

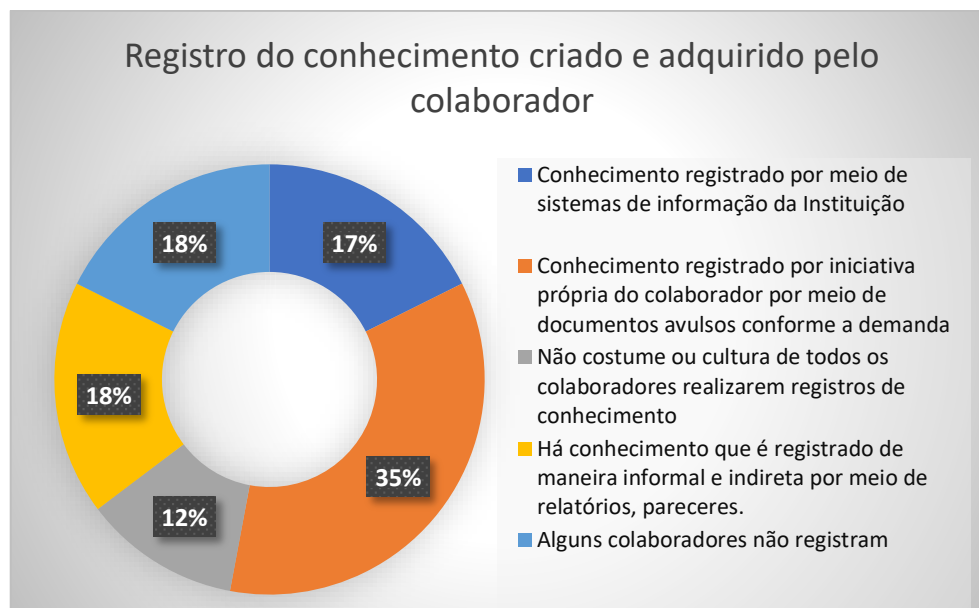


Gráfico 8 - Resultado Geral da categoria Registro do conhecimento criado e adquirido pelo colaborador  
Fonte: Elaborado pelo autor (2020)

Verifica-se que um conjunto de respostas, representando 17% das afirmações, mostra que existe conhecimento que é registrado por meio de sistemas de informação da instituição, podendo estes sistemas serem computadorizados ou não. E4: “Eu fui criando os modelos no SEI [Sistema Eletrônico de Informação], então eu tenho vários documentos já, no modelo no SEI, modelos de atas, de ata do TCC, atas de finalização”; E7: “Só o Redmine [sistema de gestão de tarefas] e agora a planilha que estamos fazendo [no período de pandemia]”; E19: “o próximo coordenador de curso ele vai ter acesso ao SEI, e lá no SEI ele vai ver todos os memorandos os despachos, os processos que eu criei, as atas que eu criei”, então sim. Esse conhecimento está lá”.

Observa-se que 35% das respostas dão conta de que há também conhecimento registrado por iniciativa própria do colaborador por meio de documentos avulsos conforme a demanda: E3: “Eu costumo anotar comigo mesma em algum arquivo, compartilho com algum colega que desempenha a mesma atividade, mas nada formal, nunca preenchi nada formal”; E8: “Somente sob demanda [...] à medida que vão acontecendo”; E18: “De acordo com a demanda”; E19: “De acordo com a demanda no dia a dia”.

Observou-se também o não costume ou cultura de todos os colaboradores realizarem registros representando 12% das afirmações dos entrevistados: E5: “Não, os registros normalmente não são feitos. Apenas quando é feita alguma capacitação que aí você tem uma forma registrar

aquela aquisição de conhecimento, mas no dia a dia o registro normal, normalmente ele é feito”; E11: “A gente não tem cultura de registrar”.

Uma frequência de 18% foi observada em relação a conhecimento que é registrado de maneira informal e indireta por meio de relatórios, pareceres elaborados por alguns colaboradores: E8: “vamos colocar assim de uma forma indireta caso me é solicitado algum parecer, alguma coisa por e-mail ou via SEI onde eu faço todo um relatório eu crio um documento”; E2: “O único tipo de registro que tem é por parte da própria equipe ou uma questão mesmo pessoal. Um exemplo: há o conselho de classe que é o desenvolvimento de um relatório”.

Finalmente, verificou-se ainda que uma representação de 18% da resposta mostra que alguns colaboradores praticamente não realizam registros: E13: “Olha, falar dos fluxos que eu segui, como que foi feito... eu não registro, está meio que assim, na minha cabeça, sabe? [...] mas eu não registro, não, ainda”; E14: “Existe a forma de compartilhamento entre as pessoas do setor, mas não o registro”; E15: “Eu acho que não tem, não. Como se fosse um manual assim mesmo não tem”.

#### 4.7. Discussão de mérito quanto ao conhecimento a ser registrado

Acerca desta categoria pôde-se observar que em algumas falas os entrevistados apontaram que há discussão de mérito para registro do conhecimento e em outras foi apontado que não há discussão de mérito para registro dos conhecimentos.

No Gráfico 9 abaixo está expressa a frequência com que as afirmações apareceram na entrevista:



Gráfico 9 - Resultado Geral da categoria Discussão de mérito quanto ao conhecimento a ser registrado  
Fonte: Elaborado pelo autor (2020)

Como pode-se observar 20% das afirmações dizem que já houve discussão quanto de mérito para registo de conhecimento: E16: “Sim, chega-se a um consenso quanto ao assunto abordado”; E18: “Decisões de mérito já aconteceram sim, nas reuniões das coordenações de curso realizadas pela PROEN [Pro-reitoria de Ensino]”.

E, formando um grupo maior, a frequência das respostas que afirmam não haver discussão de mérito acerca do conhecimento que se regista somam 80%: E1: “Não, no meu trabalho não. De outros colegas talvez sim”; E4: “Não. Porque no caso é só eu na coordenação”; E8: “Não porque não é um registro feito com esse fim, então nem é olhado para isso”; E9: “Acho que não... é bem livre”; E10: “Pelo menos eu nunca participei de nenhuma discussão acerca disso”; E17: Eu nunca vi uma discussão sobre isso”; E18: “não, é decisão pessoal”; E19: Não. “O coordenador registra conforme o *feeling* dele”.

#### **4.8. Sistematização da Informação para registo**

Em relação a sistematização da informação para realização do seu registo verifica-se que há colaboradores que mencionam que existe algumas formas de sistematização da informação enquanto há outros que desconhecem se há qualquer forma de sistematização.

No Gráfico 10 abaixo observa-se a frequência das respostas dos entrevistados em relação a existir ou não alguma sistematização da informação no setor.

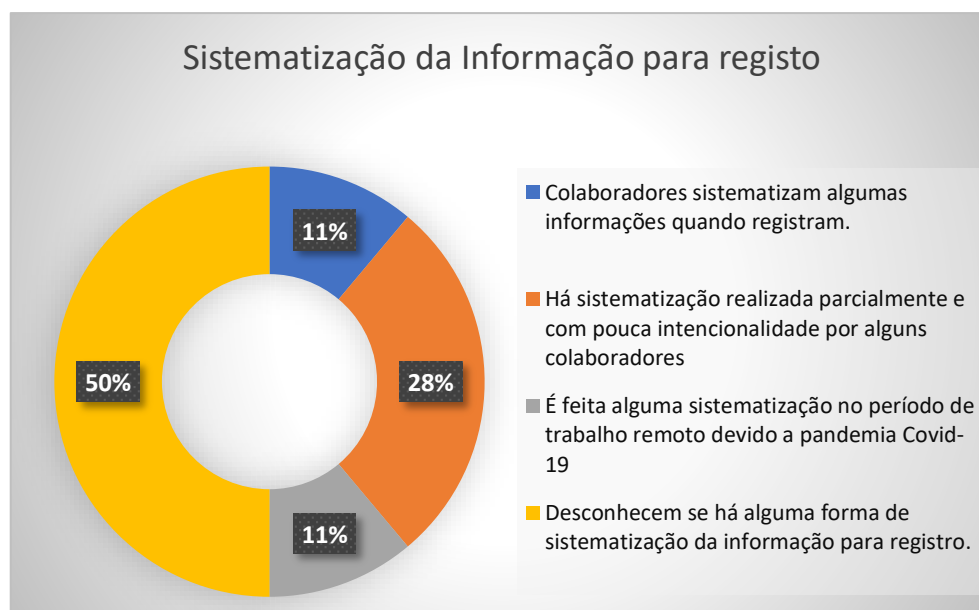


Gráfico 10 - Resultado Geral da categoria Sistematização da Informação para registro para registro  
Fonte: Elaborado pelo autor (2020)

Conforme o gráfico verifica-se que há colaboradores, representando 11% das respostas, que afirmam que sistematizam algumas informações quando as registam: E1: “Eu percebo os outros colegas fazendo isso, mas no diz respeito a minha atuação não”; E4: “Sim”.

Com uma frequência de 28% houve afirmações de que há sistematização realizada parcialmente e com pouca intencionalidade por alguns colaboradores: E5: “Existe um pouco, não totalmente [...] outros servidores tem que ir informando como a coisa acontece porque não tem essa sistematização total não”; E7: “Tem as documentações e as portarias que são criadas para tentar melhorar. Não tem só um documento, mas não é tão claro”; E10: “pelo meu entendimento a gente está se encaminhando para tentar fazer isso, assim existe, mas não de maneira exitosa 100%”; E13: “Olha, eu acho que tem, mas ele ainda não é bem organizado. As demandas vão surgindo e à medida que vão surgindo vão se adequando [...] Mas eu acho que não tem ainda para todos os processos”; E20: Olha, agora nesse ponto de vista, eu vejo que o departamento ele procura fazer isso. Na nossa pasta, no Drive [Google Drive], por exemplo, para cada tipo de ação a gente tem uma pasta definida. Talvez os documentos ali não estejam organizados e não tem um roteiro. Mas a gente já procurar separar cada coisa no seu lugar pra ficar fácil de entender a gente já tem”.

Observa-se ainda que 11% das afirmações indicam que é realizada alguma sistematização no período de trabalho remoto devido a pandemia Covid-19: E9: “Agora no remoto [período de pandemia Covid-19] está sendo mais sistematizado. Está buscando ser mais sistematizado, está tentando seguir um padrão. Não, agora no remoto eu percebi que está sendo assim. Parece que está sendo criado algumas normas em comum”.



Finalmente, algumas afirmações representando uma frequência de 50%, observa-se que alguns colaboradores desconhecem se existe alguma forma de sistematização da informação para o registo: E2: “Registro não existe”; E3: “Ainda não”; E8: “Se existir, eu não tenho conhecimento”; E12: “Se existe eu não tenho conhecimento”; E14: “Então, a meu ver não”; E15: “Não, não conheço. Não lembro”; E17: “Eu não vejo essa sistematização de informação”; E18: “Eu não sei dizer se existe esse tipo de informação”

#### 4.9. Existência de documento oficial da Instituição que define o fluxo informacional

Em relação a existência ou não de documento oficial da Instituição que defina o fluxo informacional no Departamento verificou-se que há iniciativas para elaboração desse documento, alguns colaboradores reconhecem a necessidade e afirmam que não existe tal documento, há documentos relacionados à questão, mas tratam de maneira específica e isolada alguns fluxos e, alguns desconhecem sobre a existência de documento oficial que defina o fluxo informacional.

No Gráfico 11 abaixo é demonstrada a frequência das afirmações dos entrevistados sobre a questão.

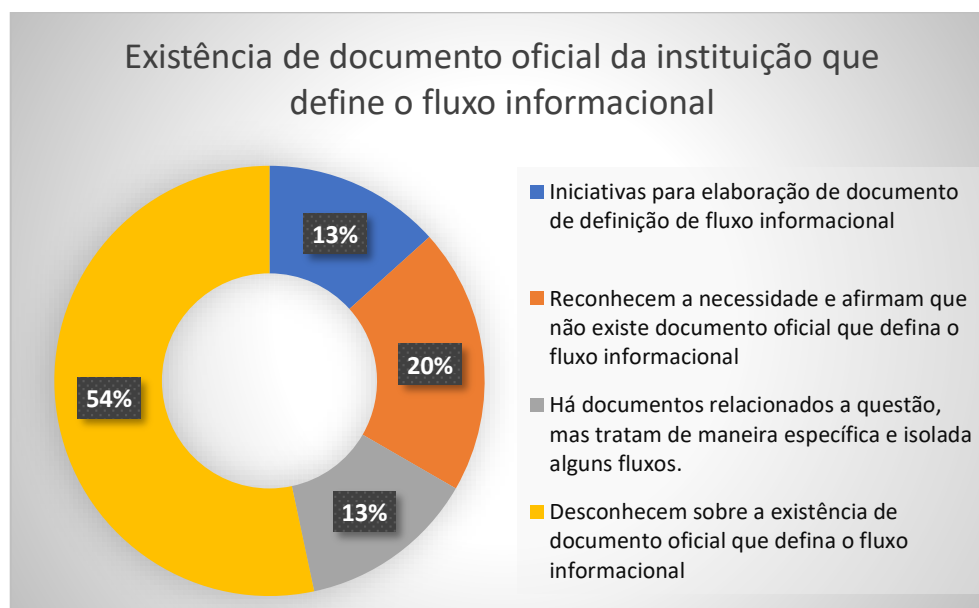


Gráfico 11 - Resultado Geral da categoria Existência de documento oficial da instituição que define o fluxo informacional

Fonte: Elaborado pelo autor (2020)

A partir dos dados mostrados no gráfico observa-se que 13% das respostas dos entrevistados mencionam que há iniciativas para elaboração de um documento que defina o fluxo das informações no Departamento: E2: “Olha, eu já acompanhei várias tentativas de definição desse fluxo, mas é por parte da instituição”; E8: “Eu sei que existe uma comissão que está trabalhando nisso”.

Com uma frequência de 20% das respostas os colaboradores reconhecem que há a necessidade e afirmam que não existe um documento que defina das informações no Departamento. E2: “Tem algumas coisas por exemplo: diário - o professor sabe que as questões dos seus diários são resolvidas no departamento, essa definição nós não temos”. E9: “Não. é o passo a passo, não é? Vai para um setor, vai para outro, não existe muito bem isso não”; E20: “Isso é mais da experiência que a gente adquire de enviar às vezes pro lugar errado até a gente encontrar o fluxo correto, do que se ter um padrão um mesmo dentro da instituição”.

Observou-se também 13% dão conta de que há documentos relacionados à questão, mas estes tratam de maneira específica e isolada alguns fluxos: E20: “Eu sei que tem a resolução 55 que trata das nossas atribuições dentro do Campus e tem uma seção que fala do DAPE, mas é geral. Ela não diz: quando chegar o e-mail sobre tal função você faz isso, isso, aquilo”; E3: “A gente segue o ROA, o regimento, mas nada detalhado com o fluxo certinho eu pelo menos não tenho conhecimento”; E4: “O regulamento de estágio, [...] o regulamento de trabalho de conclusão de curso [...] a gente tem um manual também que é um complemento dele, regulamento disciplinar discente, regulamento de estágio e o ROA [Regulamento da Organização Acadêmica]. Esse são situações previstas, mas por exemplo, se você perguntar que de situações que esteja fora desse âmbito a gente percebe que não tem realmente um regulamento que trata de algumas situações assim”.

Finalmente, observa-se que um grupo maior de respostas, representando 54% das afirmações, mostra que há colaboradores que desconhecem sobre a existência de documento oficial que defina o fluxo informacional no Departamento: E1: “Não. Desconheço. Se tem não tive conhecimento”; E7: “Se tem, eu não sei”; E8: “Se tiver eu não tenho conhecimento”; E11: “Eu não conheço, se tiver”; E12: “se existe eu não tenho conhecimento”; E13: “Se tem, eu não tenho conhecimento [...] eu não estou lembrando”; E14: “Isso não. Pelo menos eu nunca ouvi falar”; E18: “eu não vi nenhum documento oficial nesse sentido”.

#### 4.10. Percepção do colaborador sobre o uso de sistemas de informação (SI) para apoio ao registo e compartilhamento do conhecimento

Em relação a percepção dos colaboradores sobre o tema Uso dos sistemas de informação (SI) para apoio ao registo e compartilhamento do conhecimento verificou-se as definições dos colaboradores como ótimo, excelente ou bom; como útil, importante, interessante; como positivo; como essencial, fundamental, indispensável; e como regular.

No Gráfico 12 abaixo é expressa a frequência das afirmações dos entrevistados sobre o tema que compõe a questão.

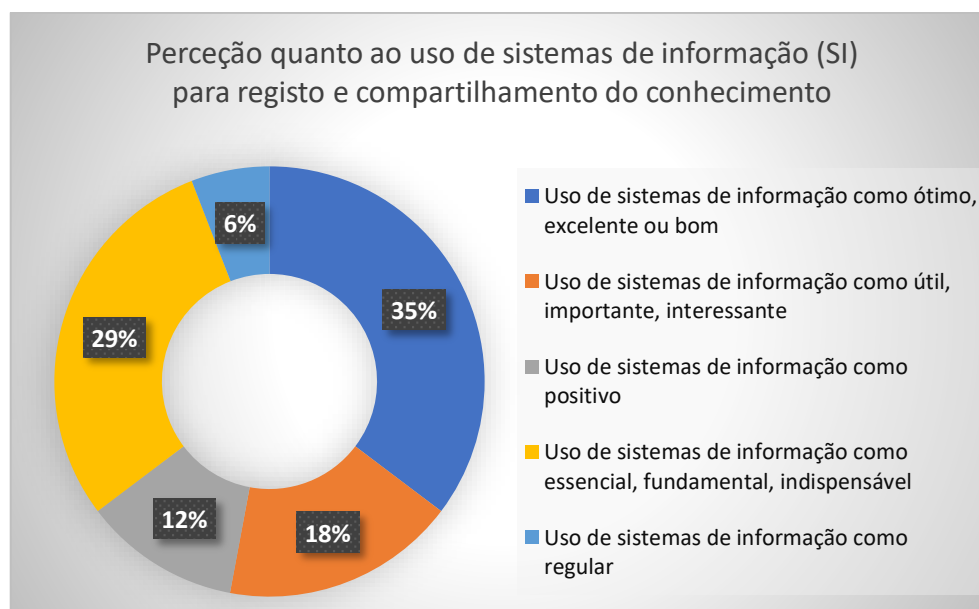


Gráfico 12 - Resultado Geral da categoria Percepção quanto ao uso de sistemas de informação (SI) para registo e compartilhamento do conhecimento  
Fonte: Elaborado pelo autor (2020)

Observa-se que 35% das respostas avaliam o uso de SI para apoio ao registo e compartilhamento do conhecimento como ótimo, excelente ou bom: E12: “Eu acho ótimo, até para a gente se situar, saber como que ocorre”; E3: “Sim, seria bom. Para organização das informações [...] se chega um servidor novo já sabe onde procurar”; E4: Olha, eu avalio como... eu vou dar o crédito que bom”; E7: “Acredito eu que como bom”; E8: “eu vejo isso com muito bons olhos”; E12: “Eu acho que seria excelente compartilhar isso e até mesmo pra nós servidores mostrar... olha a gente desenvolve, a gente está fazendo isso”.

Com uma frequência de 18% das respostas um grupo de colaboradores avaliam o uso de SI nesse contexto como útil, importante e/ou interessante: E1: “São úteis. Por causa da celeridade que propicia”; E11: “É importante. Eu avalio ser importante”; E6: Eu avalio como interessante. [...] Porque ela evita que a gente fique perdendo muito tempo buscando informação do zero

construindo toda aquela informação [...] se eu já tenho um roteiro pré-organizado, pré-preparado facilita para os próximos profissionais ou até para mim mesmo a executar alguma atividade alguma demanda”.

Observa-se também que 12% das afirmativas avaliam a utilização dos SI para registo e partilha do conhecimento como positivo: E2: “Eu avalio de forma muito positiva”; E16: Avalio de forma positiva, pois cumpre com sua finalidade”.

Outro grande grupo respostas correspondendo a 29% das afirmações avaliam o uso de SI para registo e partilha do conhecimento como essencial, fundamental e indispensável: E18: “Eu penso que isso deve fazer parte de toda instituição”; E13: Sim. É essencial”; E17: “Eu acho essencial na verdade”; E19: “Eu acho que é essencial. Eu penso que o IFRO, por exemplo amadureceu muito, depois que começou a usar o SEI [...] O sistema de informação é essencial”; E20: “Ele é fundamental, importante”.

Finalmente, com uma frequência de 6% das respostas alguns colaboradores avaliaram a utilização de sistemas de informação para apoio ao registo e partilha de conhecimento como regular: E15: “Eu avalio assim um pouco, um pouco regular, assim dependendo do sistema que você está utilizando”.

#### **4.11. Estímulo por parte da Instituição para o colaborador adquirir ou criar conhecimento**

Em relação a esta categoria alguns colaboradores responderam que existem algumas ações de estímulo por parte da Instituição para que o colaborador adquira ou crie conhecimento. Entretanto, outros colaboradores responderam que não existem ações.

No Gráfico 13 abaixo é demonstrada a frequência com que os colaboradores entrevistados mencionaram sobre cada tema.

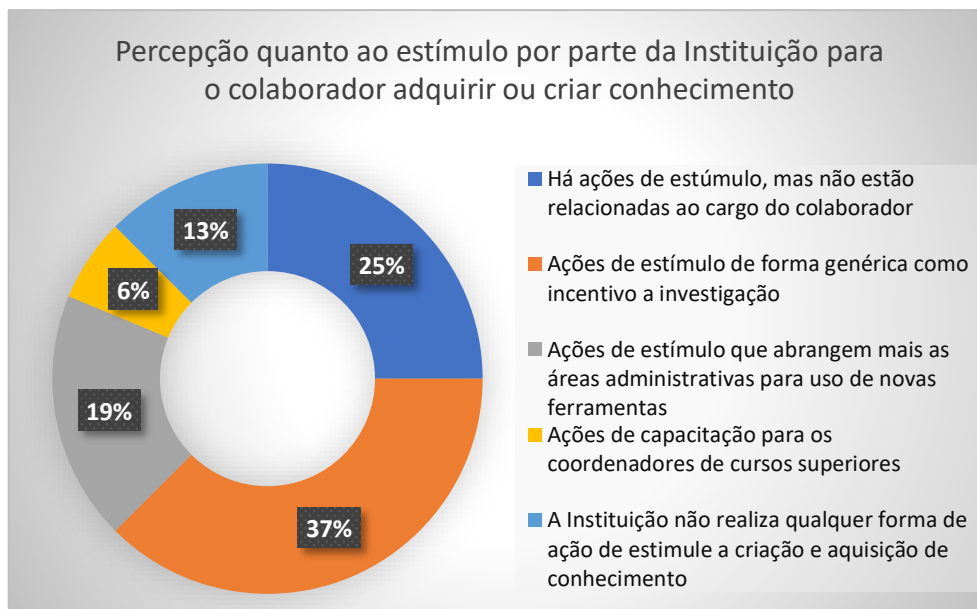


Gráfico 13 - Resultado Geral da categoria Percepção quanto ao estímulo por parte da Instituição para o colaborador adquirir ou criar conhecimento

Fonte: Elaborado pelo autor (2020)

Conforme observa-se no gráfico, 25% das afirmações dos colaboradores diz que a Instituição desenvolve ações, mas estas não são relacionadas a seus cargos: E14: “Na minha área, não”; E18: “Como coordenador de curso eu acho que não. O trabalho do coordenador de curso ele é extremamente burocrático. [...] Então, você não tem tempo disponível para adquirir novos conhecimentos”; E3: “De certa forma, mas diretamente não”.

Com uma frequência de 37% os entrevistados afirmaram que existem ações, mas são realizadas de forma geral por meio de cursos de capacitação e formação: E11: “Eu vejo algumas mais genéricas, como abertura de editais de pesquisa, como a gente está muito envolvido na parte de laboratório de pesquisa então eu vejo sim uma oportunidade, mas de forma mais ampla para todo mundo”; E6: “Sim. O próprio fomento a projetos de pesquisa”; E4: “Bom, ela estimula a nossa capacitação, mas [...] estimular no sentido de a gente estar construindo coisas internas às vezes eu sinto falta disso”; E5: “Boa parte do Instituto sim, porque ele estimula por meio de formação, [...]capacitações diversas [...] mas que precisa ampliar isso aí de uma forma mais efetiva”; E10: “Sim, existem editais específicos para projetos que de certa forma eu posso produzir esses projetos inclusive com taxa de bancada, existe aí um incentivo a qualificação também que é algo que o IFRO tem”.

Um grupo de 19% das afirmações mostram que há ações da Instituição geralmente mais voltadas para os colaboradores das áreas administrativas não alcançando áreas específicas: E16: “Sim, porém abrange mais as áreas administrativas e não especificamente a área da química”; E18: Os novos conhecimentos que você vai adquirir nessa área serão fomentados pelo IFRO, serão

os treinamentos que normalmente são para novas ferramentas de gestão ou novas ferramentas organizacionais do trabalho”; E15: Eu acho que sim. A capacitação do SUAP [Sistema Unificado de Administração Pública]”.

Uma parte menor representando 6% das afirmações mostram que existem ações de capacitação para os coordenadores de cursos de nível superior: E13: “Tem. Todo ano nós temos nossos encontros com os coordenadores de graduação. Tem algumas capacitações, voltadas por exemplo, de ENADE [Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes], eu tive capacitação. Então, tem. Podia ter mais, mas tem”.

Finalmente, um grupo de afirmações representado 13% das respostas indicam que a Instituição não realiza qualquer forma de ação de estimule a criação e aquisição de conhecimento pelos colaboradores do Departamento: E1: “Não. Eu acho que não, porque são muito morosas as implementações de melhorias”; E2: “Não. No meu ponto de vista, não”. E8: “eu não vou falar que estimula, mas também não é do tipo de instituição que te priva de conhecimento”; E9: “Acho que o IFRO não impede, mas estimular, a gente não vê muito isso não”; E19: “Acho que não. E isso é uma coisa que eu discuto muito”.

#### **4.12. Percepção quanto ao estímulo por parte do Setor para o colaborador adquirir ou criar conhecimento**

Acerca da categoria percepção quanto ao estímulo por parte do Departamento para o colaborador adquirir ou criar conhecimento verificou-se as seguintes afirmações: há ações promovidas por iniciativas dos próprios colaboradores do DAPE, há ações do setor com e sem a participação da chefia do DAPE, o setor desenvolve ações informais e indiretas para o colaborador adquira ou crie conhecimento e, o setor não desenvolve ações que visem estimulá-los a adquirirem ou criarem conhecimento.

No Gráfico 14 a seguir é demonstrada a frequência com que os colaboradores fizeram afirmações sobre o tema desta categoria.

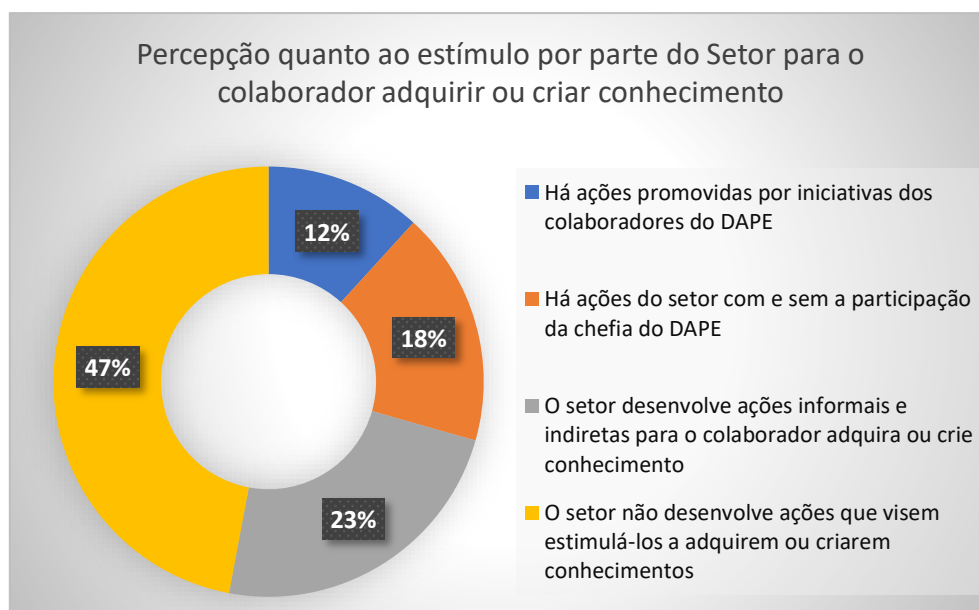


Gráfico 14 - Resultado Geral da categoria Percepção quanto ao estímulo por parte do Setor para o colaborador adquirir ou criar conhecimento

Fonte: Elaborado pelo autor (2020)

Com base nas informações expressas no gráfico observa-se que 12% das afirmações indicam que existem ações no Departamento, porém estas são promovidas por iniciativa da equipe de colaboradores: E1: “Sim, o setor sim. Os colegas são bem dinâmicos, a chefia e tal, o setor sim”. E2: “Sim, o setor sim. Eu vejo que ele, determinadas atividades, elas estimulam sim a buscar novos conhecimentos. [...] esse estímulo vem mesmo por parte da equipe”.

Outra parte, representando uma frequência de 18% das afirmações, indicam que há ações do setor para o colaborador adquirir ou criar conhecimento e estas ações ocorrem com e sem a participação da chefia do Departamento: E6: “Sim. A manifestação de demanda para capacitação. Eu já recebi demanda do chefe do DAPE”; E7: “Sim. O chefe não necessariamente participa do estímulo”; E10: “Olha, eu acredito que sim. Tem sim. Então, eu vou dar um exemplo, eu estava pensando em propor um projeto de extensão e daí eu comecei a conversar com o G. [chefia do departamento] e o G. [chefia do departamento] me deu apoio inclusive algumas dicas em relação a alunos. Eu achei que foi um estímulo e um incentivo. Sim, tem influência da chefia imediata”.

Com uma frequência de 23% um grupo de respostas mostram que o Departamento desenvolve ações informais e indiretas para o colaborador adquira ou crie conhecimento: E4: “Informalmente sim, [...] eu vejo mais por iniciativa de quem está trabalhando, mas institucionalizado não”; E8: Nunca percebi. Novamente vou colocar de forma direta ao meu cargo nunca percebi esse estímulo. Isso quando acontece é um estímulo a capacitação de forma diversa”; E13: “Então, eu

acho que desenvolve, mas, mais voltadas, acredito, para os cursos técnicos”; E16: “Sim, porém abrange mais as áreas administrativas e não especificamente a área da química. E os editais são ineficientes”.

Finalmente, representando uma frequência de 47% das respostas, alguns entrevistados disseram que o Departamento não desenvolve ações que visem estimulá-los a adquirirem ou criarem conhecimento: E3: “Não”; E5: “Eu vejo que não. A gente geralmente faz isso, mas é mais por conta própria. Você tem que buscar para desenvolver as coisas que você precisa para o seu trabalho, mas não vejo uma política do setor para fazer isso aí não”; E9: “Não”; E11: “Não. Não que eu tenha conhecimento”; E12: “Não. Não vejo algo que parta do DAPE”; E14: “Na minha área, também não”; E15: “Eu vou falar que não. Porque o eu aprendi foi perguntando aqui e ali”; E18: Não há esse fomento. [...] Acontece, a gente acaba buscando conhecimento, mas é mais por demanda do trabalho”.

#### **4.13. Percepção dos colaboradores quanto ao estímulo do Setor para o colaborador registrar novos conhecimentos**

Em relação à categoria percepção dos colaboradores quanto às ações de estímulo do Departamento para que o colaborador realize registros de conhecimento verificou-se que as respostas abarcam três temas: há estímulo indireto aos colaboradores que atuam em processos de suporte motivado pela demanda de trabalho; não há ações por falta de tempo específico ou destinado ao registro na rotina do Departamento e; não há ações diretas do setor e os colaboradores registam por iniciativa própria.

No Gráfico 15 abaixo é expressa a frequência com que as respostas dos colaboradores sobre esses temas aparecem.



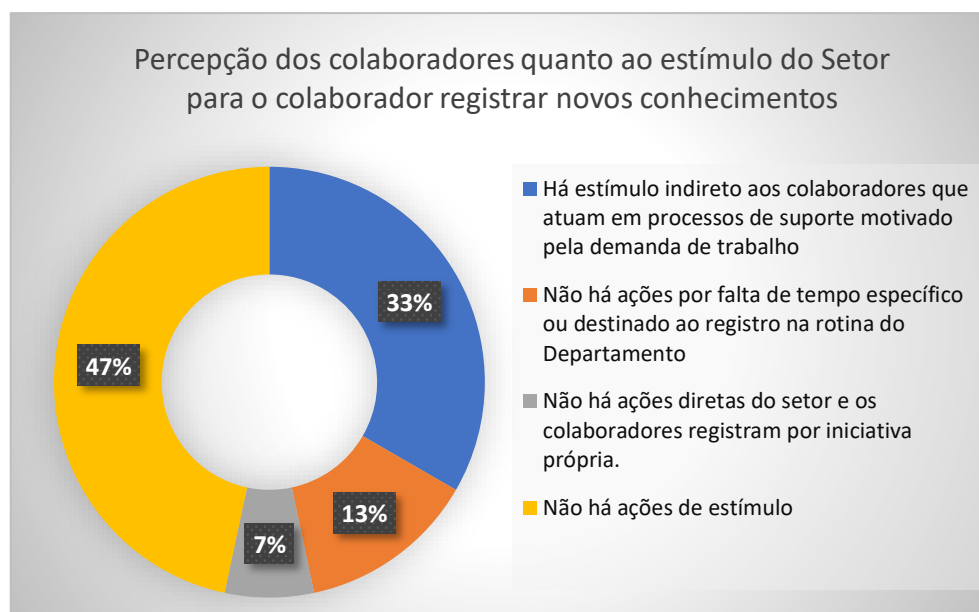


Gráfico 15 - Resultado Geral da categoria Percepção dos colaboradores quanto ao estímulo do Setor para o colaborador registrar novos conhecimentos  
Fonte: Elaborado pelo autor (2020)

A partir dos dados do gráfico observa-se que 33% das respostas dos entrevistados indicam que existem ações de estímulo de forma indireta realizadas pelo Departamento aos colaboradores que trabalham com processos de suporte: E4: “Estimular não, eu vejo assim às vezes vem algum pedido formal pra que algumas coisas sejam registradas [...] vem por demanda”; E5: “Por parte do setor, sim. Não totalmente, mas sim porque são cobradas ações que nós fazemos” E9: “Às vezes. Sim, acho que tem o Redmine que é um controle e as planilhas que são criadas”; E10: “eu acredito que há sim o estímulo e o interesse do setor e daqueles que participam do setor para fazer uso de registro desses conhecimentos que são gerados”; E13: “Assim, diretamente não, mas indiretamente sim”.

Com uma frequência de 13% um grupo de respostas indicam que não há ações por falta de tempo específico para esse fim ou falta de algum tempo destinado ao registro na rotina do Departamento: E1: “Não. Nem tem tempo para isso”; E12: “A gente não tem esse incentivo para registrar. Eu particularmente vejo essa necessidade, mas às vezes falta o tempo pra gente [registrar]”.

Um grupo de respostas representando uma frequência de 7% mostram que não há ações diretas do setor e os colaboradores realizam registros por iniciativa própria: E3: “O meu interesse para registrar. É um interesse individual mesmo, para que eu consiga no futuro a informação”.

Finalmente, um grupo de respostas representando 47% das afirmações indicam, sem mencionar detalhes, que o Departamento não desenvolve ações que estimulem os colaboradores a realizar

o registo de conhecimento: E2: “Não”; E6: “Não”; E7: “Não”; E8: “Não”; E12: “Também, não”; E14: “Não”; E15: “Não”.

#### 4.14. Percepção quanto ao estímulo do Setor para o colaborador partilhar os conhecimentos registados

Acerca dessa categoria verificou-se que existem ações de estímulo por parte do Setor com a participação da chefia para que o colaborador partilhe o conhecimento; existem ações de estímulo para partilha de conhecimento entre coordenadores de curso e em encontro pedagógicos; o setor não desenvolve ações para partilha de conhecimento e os colaboradores fazer por iniciativa própria e; o setor não desenvolve de forma alguma ações que estimule a partilhar conhecimento.

No Gráfico 16 é demonstrada a frequência com que as respostas dos colaboradores se apresentam formando os temas que compõem a categoria.

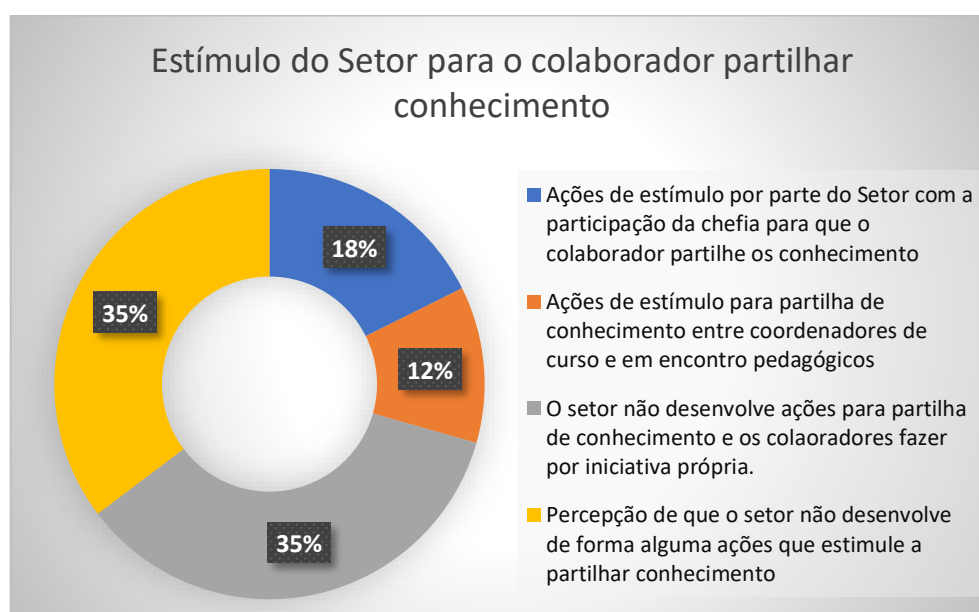


Gráfico 16 - Resultado Geral da categoria Estímulo do Setor para o colaborador partilhar conhecimento  
Fonte: Elaborado pelo autor (2020)

Com base nos dados apresentados no gráfico observa-se que um grupo de colaboradores emitindo uma frequência de resposta de 18% mencionam que existem ações de estímulo para partilha de conhecimento por parte do Setor com a participação da chefia para que o colaborador partilhe conhecimento: E4: “Estimula, mas não é uma coisa institucionalizada, é mais por iniciativa de quem está na gestão [chefia do Departamento]”; E10: “Sim, estimula. Tem sim

[influência da chefia]”; E12: “o manual que fizemos recentemente o DAPE sugeriu que utilizássemos esse modelo e estivéssemos em outras comissões para os outros laboratórios construísse esse manual. Então é uma aprendizagem nossa, um conhecimento nosso que vai servir como base para os demais. É uma forma de compartilhar um conhecimento”.

Com uma frequência de 12% um conjunto de respostas indicam que existem ações de estímulo para partilha de conhecimento entre coordenadores de curso e em encontro pedagógicos: E15: “Sim, nesse caso desenvolve porque como as três coordenações fica junto. Então já está ali os três coordenadores, e então a gente sempre está ali naquela troca de ideias. Então tem essa troca sim [...]. Essa troca melhorou bastante quando teve essa ideia de colocar as três coordenações e a chefia imediata”; E18: “Programas específicos não. Ao menos no meu entender. Mas ele tem ações nesse sentido como eu mesmo disse: os encontros pedagógicos onde têm esses compartilhamentos de experiências, nas reuniões do DAPE sempre é fomentado esse compartilhamento de experiências”;

Outro conjunto de repostas representando uma frequência de 35% das afirmações revela a percepção de alguns colaboradores que afirmam que o setor não desenvolve ações que estimule a partilha de conhecimento e quando os colaboradores a fazem é por iniciativa própria: E5: “O servidor vai ensinando outro servidor, algumas coisas que ele já sabe, mas não existe aquela coisa já institucionalizada”; E9: Compartilhar... Cada um, parece, que faz de um jeito, cada um cria de um jeito. Compartilhamento parece que não é uma coisa habitual”; E8: Sim. Eu percebo demandas quanto a isso. Pedido para que ajude alguém a realizar algo. Então, quanto a isso sim, há demandas”; E13: Oficialmente, diretamente assim, não. A gente compartilha, indiretamente em grupos de WhatsApp ou no e-mail. Uma coisa pessoal, mas uma orientação: ‘ah, vamos fazer isso aqui que é para compartilhar, não”.

Finalmente, um conjunto de respostas representando uma frequência de 35% das afirmações mostram a percepção de alguns colaboradores que afirmam que o setor não desenvolve de forma alguma ações que os estimule a partilhar conhecimento: E1: “Não. Não percebo esse estímulo”; E2: “Não estimula. Pra mim, esse meu ponto de vista, quando isso acontece é por solicitação da equipe. Mas não é por parte da instituição não”; E3: “Não”; E6: “Não”; E11: “Também não”.

#### **4.15. Percepção quanto ao estímulo do setor para o colaborador aplicar/utilizar o conhecimento**

Em relação a esta categoria verificou-se que as percepções dos colaboradores do Departamento são de que a Instituição por vezes impede o colaborador de aplicar conhecimento; existem ações sem a participação da chefia do departamento; existe estímulo com participação da chefia do

departamento e; há a percepção de que o Departamento não possui uma política de incentivo a aplicação do conhecimento registrado.

No Gráfico 17 a seguir é expressa a frequência com que os colaboradores entrevistados mencionaram os temas que compõem a categoria.

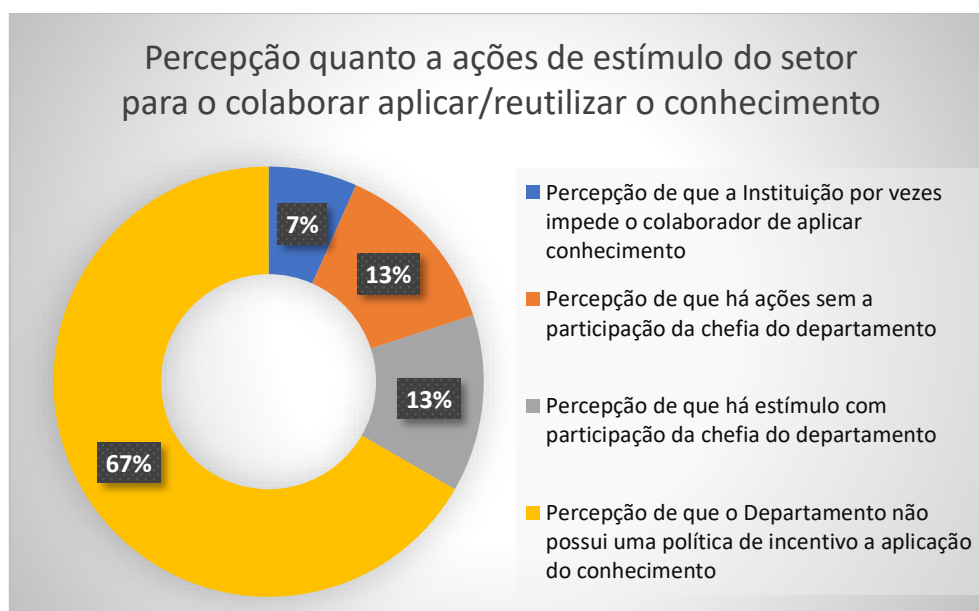


Gráfico 17 - Resultado Geral da categoria Percepção quanto a ações de estímulo do setor para o colaborar aplicar/utilizar o conhecimento  
Fonte: Elaborado pelo autor (2020)

A partir dos dados representados no gráfico observa-se que um conjunto de respostas, representando uma frequência de 7% das afirmações, mostra a percepção de alguns colaboradores indicando que a Instituição por vezes impede o colaborador de aplicar o conhecimento: E5: “Eu penso que deveria ser bem melhor. Eu sempre vejo que a instituição, ela termina podando [inibindo] um pouco a capacidade que os servidores do setor têm de crescer, de participar de ações mais efetivas na Instituição e sempre vejo como mais observando apenas a questão só no apoio, mas não tomando a frente de algumas situações que os servidores têm capacidade para isso, mas que muitas vezes são podados”.

Um conjunto de respostas, representando uma frequência de 13% das afirmações, expressa a percepção de alguns colaboradores de que existem ações sem a participação da chefia do Departamento: E2: “Por parte da equipe sim. Por parte da chefia imediata não”; E7: “Sim, não sei dar um exemplo. Não tem necessariamente participação da chefia imediata”.

Já um outro conjunto de respostas, também representando uma frequência de 13%, expressa a percepção de colaboradores que existe ações de estímulo com a participação da chefia do Departamento: E1: “Sim. [...] Eu fiz, por exemplo uma planilha, o tempo que eu estive lá eu desconhecia que era utilizado essa planilha eu acabei fazendo um novo modelo de planilha e apresentei a chefia e ele estimulou a utilizar aquela planilha. Percebi um estímulo nesse sentido”. Chefia imediata e colegas também”; E10: “Sim. Tem sim [influência da chefia]”.

Finalmente, um conjunto de respostas representando 67% das afirmações dos entrevistados dão conta de que existem a percepção de que o Departamento não possui uma política de incentivo à aplicação do conhecimento: E3: “Acredito que não”; E4: “É algo mais da minha parte mesmo”; E6: “Eu acho que é uma iniciativa própria [do colaborador]”; E11: “Eu acho que fica mais a cargo pessoal, não partindo do setor”; E12: “Não. Nunca senti isso não. Acho que como não há nenhum acompanhamento de como está o meu conhecimento, então muito menos como eu vou utilizar em outras ocasiões. Então acho que não”; E13: “Não, é mais decisão pessoal”; E14: “Não, então. São coisas mais pessoais mesmo”; E15: “É mais assim, um pessoal”; E17: “não é que ele incentiva. Há uma necessidade e a gente faz essa ação”; E19: “Fica a cargo meu, pessoal”.

#### **4.16. Percepção da Chefia do Departamento quanto à realização de registros do conhecimento produzido pelos colaboradores**

Em relação a esta categoria verificou-se que a chefia do Departamento possui a percepção de que no período da pandemia da Covid-19 os colaboradores realizam registros de atividades em planilha compartilhada. C: “Na minha visão eles fazem lá por causa da planilha que a gente tem nesse período da pandemia”.

O entrevistado julga não possuir conhecimento se os colaboradores possuem manuais em que registam o conhecimento produzido no Departamento: C: “Agora se eles têm um manual do conhecimento que eles adquiriram naquele setor que outros possam seguir, eu não tenho ciência se existe esse registro. Um manual de uso, vamos dizer assim, um manual de uso pra qualquer um que possa ler entender, eu acho que não existe isso não”.

#### **4.17. Visão da Chefia do Departamento quanto à possibilidade de ações de estímulo aos colaboradores subordinados para adquirirem, criarem e registarem novos conhecimentos**

Acerca dessa categoria verificou-se que a chefia do Departamento possui a percepção de que não desenvolve ações de incentivo aos colaboradores subordinados a adquirirem, criarem e registarem conhecimento: C: “é uma coisa que eu não tenho ainda”.

A chefia do Departamento possui a percepção de que a Instituição teria de desenvolver ações de capacitação aos gestores para que esses possam realizar uma melhor gestão de equipa: C: “Uma coisa que falta no IFRO, dentro da parte de gestão, é capacitação para gestão de equipe. Eu acho que a gente tinha que ter, para cada chefia, cursos e treinamentos para gestão de equipe”.

Possui também a percepção de que a chefia do Departamento pode e deve estimular os colaboradores subordinados a adquirir, criar e registrar novos conhecimentos: C: “Não só pode como eu acho que deveria ser uma das atribuições da chefia sempre estimular isso”.

A chefia do Departamento possui a percepção de que deveria estar desenvolvendo ações para estimular os seus subordinados a adquirir, criar e registrar novos conhecimentos: C: “Eu acho que é isso que eu como gestor do DAPE deveria estar fazendo para o DAPE. Estimulando cada um”.

## **CAPÍTULO 5 - DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

---

Neste capítulo são apresentadas as discussões acerca dos resultados obtidos no trabalho de campo.

### **5.1. Registo e acompanhamento das atividades desenvolvidas pelo colaborador no setor**

Em relação à categoria “Registo e acompanhamento das atividades desenvolvidas pelo colaborador no setor”, cujo objetivo deste estudo foi identificar se os colaboradores realizavam registos das atividades que desenvolvem no Departamento em estudo, observou-se que os colaboradores realizam alguns registos das suas atividades. Esses registos são feitos por meio de atas em reuniões, ferramentas *online* como o Keep, Miro e discos virtuais como Google Drive e ainda os registos que são feitos por meio dos sistemas de informações da Instituição como os Sistema Eletrónico de Informação (SEI), Sistema Unificado da Administração Pública (Suap) e o gerenciador de projetos Redmine. Conforme explica Conklin (2001) ao realizar esse tipo de registos os colaboradores do Departamento estão a criar conhecimento que ficará armazenado na memória da organização que pode, posteriormente, ser incorporado aos seus serviços e sistemas ainda que esta memória não seja de todo bem sistematizada. De acordo com Nonaka e Takeuchi (1997) a criação eficiente de conhecimento organizacional depende da capacidade que uma organização possui de criar conhecimento, disseminá-lo na organização e incorporá-lo a produtos, serviços e sistemas. Dessa forma, entende-se que por ter armazenadas informações inerentes ao trabalho do setor, estas poderão posteriormente ser acedidas e serem transformadas em conhecimento e agregado aos processos da organização.

É importante destacar que diversos colaboradores afirmaram que não há cultura do setor em registar e acompanhar as atividades. Entretanto, alguns entrevistados relataram que há a plataforma Redmine e a planilha compartilhada *online* que está em uso no período da pandemia da Covid-19, em que a chefia acompanha o seu preenchimento. A planilha foi uma alternativa implementada para o acompanhamento pela chefia do Departamento das atividades desenvolvidas em *home office* pelos colaboradores. A partir da real situação levantada observa-se que o Departamento em estudo, conforme explicam Braun e Mueller (2014), pode utilizar-se da habilidade que possui de identificar o capital humano gerador de conhecimento e identificar os esforços, investimentos e otimização de recursos para criar, reter, gerar conhecimento e buscar sempre o aperfeiçoamento da aprendizagem organizacional por meio de treinamentos e capacitações.

Para o aprimoramento das práticas de registos que já existem o Departamento poderá promover pequenas ações como grupos de discussão e breves comunicados em reuniões regulares com vistas à conscientização dos colaboradores sobre a importância do registo do conhecimento para a otimização do desenvolvimento das atividades no setor. A secção seguinte discutirá a percepção dos colaboradores quanto ao processo de consolidação da cultura organizacional da Instituição.



## **5.2. Percepção dos colaboradores quanto ao processo de consolidação da cultura organizacional da Instituição**

Em relação à categoria “Percepção dos colaboradores acerca da Cultura Organizacional da Instituição” o objetivo deste estudo foi identificar se a Instituição possui uma cultura organizacional consolidada a fim de que seja capaz de valorizar o seu capital intelectual, as habilidades individuais, normas e valores a fim de que possa responder às demandas e oportunidades de mercado e pensamento intelectual com as exigências estratégicas da organização conforme defendem Bukowitz e Williams (2002).

A partir dos resultados observou-se que apenas uma pequena parte dos colaboradores (10% das afirmações) relatou a percepção de que a Instituição possui uma cultura organizacional já consolidada. Em contrapartida, a maior parte dos colaboradores (90% das afirmações) consideram que a Instituição, como um todo, ainda se encontra em processo de consolidação da sua cultura organizacional. A cultura organizacional e a gestão do conhecimento, de acordo com Braquehais *et al.* (2017) são conceitos associados que conduzem à necessidade de identificar a cultura prevalente na organização, bem como praticar ações que visem a criação de um clima favorável, para a implementação de práticas de GC de sucesso, contribuindo para o alcance dos objetivos organizacionais e aumento da satisfação dos colaboradores.

Dessa forma, verifica-se que em sua grande maioria os colaboradores possuem alta percepção de que a Instituição não possui ainda uma cultura organizacional consolidada. O que nos leva a cogitar, com base em Bukowitz e Williams (2002), que a Instituição pode enfrentar dificuldades para enxergar e utilizar o capital intelectual dos seus colaboradores atingindo diretamente o Departamento estudado que, conforme os resultados, está no mesmo nível que a Instituição quanto à construção da sua cultura organizacional.

Uma recomendação inicial para o Departamento seria que o gestor fomente a discussão entre toda a equipa sobre a real situação da sua cultura organizacional com a finalidade de ter às claras em qual nível atualmente estão e em qual nível querem futuramente chegar. Na próxima secção será discutido como estão funcionando os processos dentro na cultura organizacional do Departamento fazendo uma breve análise de quais são os processos e procedimentos desempenhados pelos seus colaboradores.

## **5.3. Processos ou Procedimentos que são desempenhados pelo colaborador no setor**

Acerca dos processos e procedimentos desempenhados pelos colaboradores no Departamento, em que o objetivo foi deste estudo foi de conhecer quais eram os tipos de processos, procedimentos e atividades que os colaboradores desempenham no Departamento, observou-se a partir dos resultados que os processos e procedimentos são de suporte e de gerenciamento, conforme classificação da ABPMP (2013). Vê-se que os processos de suporte desempenhados pelos colaboradores são primordiais para o alcance dos objetivos do Departamento e sucesso de suas ações, visto que estão diretamente relacionados a dar condições para que sejam realizadas as atividades docentes (processos primários). Segundo a ABPMP (2013) os processos de suporte podem ser fundamentais e estratégicos para a organização na medida em que aumentam sua capacidade de efetivamente realizar os processos primários. Em relação aos processos de gerenciamento observa-se que as atividades desempenhadas pelos coordenadores de cursos e chefia do Departamento, embora não estejam diretamente ligados aos resultados dos processos primários, desempenham papel também importantíssimo para a eficácia dos serviços prestados pela Instituição aos seus usuários. De acordo com a ABPMP (2013) os processos de gerenciamento, assim como os processos de suporte, não agregam valor diretamente para os clientes, mas são necessários para assegurar que a organização opere de acordo com os objetivos estratégicos e alcance as metas de desempenho.

Para o aprimoramento do desenvolvimento dos processos, uma recomendação inicial seria o mapeamento dos processos, com o envolvimento gestão de pessoas, a fim de definir e dar clareza quanto ao real estado do fluxo das tarefas e entender se elas estão de acordo com os objetivos do negócio e o planejamento estratégico da Instituição. Na próxima seção será discutida como esses processos são disponibilizados aos colaboradores a fim de compreender a assimilação dos colaboradores sobre os processos e procedimentos que desenvolvem no Departamento.

#### **5.4. Forma de disponibilização dos processos e procedimentos aos colaboradores**

Quanto à forma de disponibilização dos processos e procedimentos aos colaboradores, cujo objetivo deste estudo foi conhecer como os processos estavam estabelecidos no Departamento, se por meio de documentos institucionais perentórios, se conforme demanda de trabalho diária, ou se por meio de força-tarefa, observou-se, a partir dos resultados, que a maior parte dos processos são distribuídos por meio de documentos institucionais como o regimento interno, termos de posse, regulamentos específicos e manuais; e também por meio da relação com os colaboradores mais experientes; por meio da solicitação de outros setores; e por meio da demanda e rotina do próprio setor.

Os processos disponibilizados por meio dos colaboradores mais experientes, por exemplo, através das conversas, reuniões e troca de e-mails denotam o que se conhece por “Combinação” (conversão do conhecimento explícito para explícito) proposta por Nonaka e Takeuchi (1997), na espiral do conhecimento, que ocorre quando as pessoas trocam e combinam conhecimento por meio de documentos, reuniões, conversas telefônicas, troca de e-mails, chat e até mesmo redes sociais.

Por meio das falas dos colaboradores sobre existirem processos disponibilizados por meio de documentos como manuais, regulamentos e regimentos internos, observa-se outra forma de conversão do conhecimento – a Internalização – proposta também por Nonaka e Takeuchi (1997) em que o colaborador aprende a fazer, a partir do conhecimento explícito encontrado em diferentes formatos como documentos internos, manuais, base de dados, discussões e relatos, utilizando na prática e internalizando as informações, criando dessa forma para si mesmo novo conhecimento tácito.

Em suma, a partir dos relatos dos colaboradores compreende-se, então, que os processos são diversos e são disponibilizados de variadas formas. É possível perceber que parte dos processos já estão estabelecidos por meio de documento institucionais, muitos deles criados pelos próprios colaboradores do Departamento, como manuais de instrução para uso de sistemas. Entretanto, há outra parte em que os processos e procedimentos são desempenhados conforme demanda e rotina dos colaboradores. Percebe-se ainda que há processos que são passados de um colaborador a outros de forma verbal com base em suas experiências e que há a falta de treinamentos aos colaboradores sobre o funcionamento dos processos e procedimentos no Departamento.

Uma recomendação possível ao Departamento seria, também nesse caso, o mapeamento dos processos que, conforme destacaram os entrevistados, ainda não existe. Na próxima seção será discutida a percepção dos colaboradores acerca do registo do conhecimento criado e adquirido por eles a partir do desenvolvimento de suas atividades no Departamento.

## **5.5. Formas de registo do conhecimento criado e adquirido pelo colaborador**

Em relação a percepção dos colaboradores quanto às formas de registrar o conhecimento criado por eles no Departamento, cujo objetivo deste estudo foi conhecer como eram realizados esses registros e conhecer se havia uma política de os colaboradores registarem o conhecimento produzido, foi possível observar que a maioria dos colaboradores, para além de registrar as atividades desenvolvidas, realizam também alguns registros do conhecimento que vão adquirindo com o passar do tempo no setor. Entretanto, vê-se que esses registros são realizados por

iniciativa própria, sem um direcionamento formal e por meio de documentos avulsos conforme a demanda utilizando os sistemas de informação, computadorizados ou não, da Instituição como o Sistema Eletrônico de Informação (sistema de gerenciamento de processos), sistema Redmine (gerenciador de projetos) e até mesmo em pastas compartilhadas no Google Drive.

É possível observar também que os registros são feitos de forma aleatória sem seguir um planejamento ou sistematização. Juliani (2004) em um estudo de caso do processo de identificação do conhecimento organizacional em uma pequena empresa do ramo da panificação mostrou que esse processo de registo para armazenamento exige uma atenção especial quanto à definição de uma forma adequada na qual o conhecimento deve ser salvo na base de conhecimentos da organização. No caso do Departamento em estudo não se verifica essa atenção especial. Isso acontece talvez porque o Departamento não possui uma prática intencional de registo para formação de uma base de conhecimento, mas realiza os registros para outros fins sem que os colaboradores tenham clareza de que estão naturalmente a criar uma base conhecimento que pode servir para partilha, uso e reuso posteriormente e consequentemente agregar valor aos processos.

Como já exposto, a fase de registo do conhecimento é de fundamental importância ao processo de GC, pois trata-se de um momento em que o conhecimento explícito de forma sistemática é registrado e guardado por meio de bases de dados, elaboração de manuais e relatórios de informações. Escrivão *et al.* (2011) em um estudo em que se propôs analisar a gestão do conhecimento através da conceição de seus estágios evolutivos no papel estratégico gerador de vantagem competitiva nas organizações advertiu que muitas organizações ao tentar implantar processos de GC acabam por estacionar nesta fase tendo-a por suficiente, reunindo e restringindo a coleta, classificação e armazenamento de dados, informações e conhecimentos.

No caso do Departamento em estudo observou-se que os registros não são realizados com a intenção de compor essa fase da GC, mas os colaboradores ao fazer os registros estão, mesmo sem essa percepção, a fazer o armazenamento dos seus conhecimentos. Uma recomendação para o Departamento aprimorar as formas de registo do conhecimento no setor seria desenvolver ações de conscientização aos colaboradores quanto à importância do registo do conhecimento a fim que percebam o valor estratégico do conhecimento para a Instituição e, posteriormente, discutir as formas de registo que mais se adequem aos objetivos do setor, com vistas a aceder mais facilmente esse conhecimento no futuro.

## **5.6. Discussão de mérito quanto ao conhecimento a ser registrado**

Um das fases também bastante importantes da GC é a fase de discussão, avaliação e seleção do conhecimento a ser registrado. Em relação às discussões de mérito quanto ao conhecimento que os colaboradores registam no Departamento, cujo objetivo deste estudo foi compreender se há algum tipo de discussão quanto ao grau de importância do conhecimento que se registra, foi possível observar que os colaboradores, em raros casos, realizam alguma discussão de mérito para registro do conhecimento. Em maior parte, foi observado que não há discussão quanto ao mérito, isto é, quanto ao valor e viabilidade do conhecimento para o seu registro. Holsapple e Joshi (2000) em um estudo acerca dos fatores que influenciam o sucesso das iniciativas de GC nas organizações ponderou que uma parte importante da organização é a garantia de qualidade no que diz respeito à utilidade, precisão e oportunidade do conhecimento. Para isso acontecer, entende-se que deve haver um processo de discussão quanto ao mérito, isto é, a qualidade, utilidade e validade do conhecimento a ser armazenado.

De acordo com Holsapple e Whinston (1996) ao estabelecer controles suficientes para gerenciar qualidade do conhecimento usado em uma organização, a administração necessita considerar duas dimensões: validade do conhecimento e utilidade do conhecimento. A validade diz respeito à precisão, consistência e certeza enquanto a utilidade preocupa-se com clareza, significado, relevância e importância.

Assim, no caso do Departamento em estudo os entrevistados deixaram claro que em geral não é realizada qualquer discussão ou análise para avaliação em relação às características do conhecimento que registam. Isso talvez ocorra porque não se trata efetivamente de cumprir uma fase da GC, mas apenas registam por motivos administrativos imediatos se olhar para a GC. Uma recomendação que talvez de imediato seja útil ao Departamento seria fomentar grupos de discussão sobre as informações que hoje se registra, isto é, discutir e ponderar realmente vale a pena registrar a fim de avaliar a utilidade, precisão e oportunidade do conhecimento.

## **5.7. Sistematização da Informação para registro**

A ideia de sistematização da informação está diretamente relacionada ao uso que as organizações fazem dos sistemas de informação. Entende-se que quando existe uma ação intencional da organização em registrar as informações em sistemas para uso posterior, no sentido de gerenciamento do conhecimento, haverá também um objetivo presente de organizar as informações de maneira a facilitar o seu acompanhamento e uso pelos colaboradores e, conseqüentemente, impulsionar a aprendizagem organizacional. Com respeito à sistematização das informações, o objetivo deste estudo foi de averiguar se os colaboradores do Departamento

realizam algum tipo de sistematização da informação que ali é registrada. Jannuzzi *et al.* (2016) em um estudo em que se propôs a analisar modelos de GC buscando caracterizar o contexto de sua aplicação nas empresas e sua relação com o processo de inovação encontrou que o monitoramento, isto é, o acompanhamento estruturado em bases formais e sistematizada do ambiente de conhecimento em uma organização responde de maneira satisfatória à busca de conhecimentos que atendam ao objetivo de adicionar novos atributos a um produto ou serviço já existente.

Em relação a este estudo os resultados mostraram que quanto ao processo de sistematização da informação desenvolvido pelos colaboradores do Departamento é pouco provável que haja um processo intencional no sentido de gerenciamento do conhecimento. Em outras palavras, os resultados mostram que quando os colaboradores fazem alguma forma de sistematização da informação, eles a fazem sem a percepção completa de que essa sistematização será útil ao processo gerenciamento do conhecimento. Em um estudo qualitativo sobre a criação e a partilha do conhecimento em um curso de administração à distância em uma universidade pública brasileira, cujos participantes que compunha a amostra eram gestores do curso, Nunes *et al.* (2011) mostraram que um grupo de gestores apontaram a falta de sistematização do conhecimento que produziam e por consequência ocorria o não aproveitamento daquele conhecimento.

No caso do Departamento em estudo, conforme exposto nos resultados, a sistematização da informação é realizada por meio de discos virtuais *online* como Google Drive, por meio de planilhas compartilhadas com grupos específicos de colaboradores divididas conforme o assunto a ser tratado, e principalmente por meio do SEI, o sistema computadorizado de informação da Instituição. Dessa forma, compreende-se que apesar de haver alguma sistematização da informação no Departamento, o processo ainda carece de uma melhor visão sobre as formas de sistematização e seu uso para um melhor aproveitamento do conhecimento produzido e armazenado. Uma recomendação ao Departamento para fins de aprimoramento do processo de sistematização da informação quando do registo seria, também, o desenvolvimento de ações de conscientização dos colaboradores acerca da importância e elevação do grau de utilidade da informação quando lhe é atribuída alguma espécie de sistematização. Pois, uma vez que os colaboradores estejam conscientes que a informação que geram no dia a dia pode ser convertida em conhecimento útil ao Departamento, estes passarão a ter uma melhor percepção do valor da informação gerada no setor.

### **5.8. Existência de documento oficial da Instituição que define o fluxo informacional**

Quanto à possibilidade de existência de documentos oficiais da Instituição que definam os fluxos de informações no Departamento, cujo objetivo deste estudo foi de verificar se existem documentos oficiais orientando o fluxo das informações no setor pelos quais os colaboradores poderiam se nortear, os resultados mostraram que existem iniciativas dos gestores para oficializar, a partir da elaboração de documentos, os fluxos já existentes. Valentim (2013), em um estudo quali-quantitativo que buscou compreender os fenômenos relacionados aos ambientes e fluxos de informação e conhecimento que ocorrem nas indústrias do setor cárnico da Província de Salamanca, na Espanha, mostrou que geramente os fluxos de informação existentes nas organizações são produzidos naturalmente pelas próprias pessoas e setores que nelas atuam, a partir das atividades, tarefas e decisões que vão sendo realizadas. No caso do Departamento em estudo, a partir de suas experiências profissionais, alguns dos colaboradores entrevistados reconhecem a necessidade de documentos que definam os fluxos das informações que utilizam e afirmam que atualmente não existem documentos com essa finalidade.

Cunha *et al.* (2015) em um estudo qualitativo sobre a existência e a importância do fluxo informacional entre o setor de *Business Intelligence* e os setores de Negócios e Produtos de uma empresa do segmento de Serviço de Valor Agregado (SVA) demonstraram que o fluxo das informações fluía bem dentro do setor, entretanto tinham algumas dificuldades quanto ao relacionamento entre setores devido à falta de clareza nos fluxos informacionais. No caso do Departamento em estudo observou-se que a maior parte dos entrevistados disseram que desconhecem sobre a existência de documento oficial que defina os fluxos informacionais e que essa definição seria bastante importante para melhorar a troca de informações, tanto entre os colaboradores do próprio setor quanto entre os setores relacionados. Uma recomendação ao Departamento seria, então, criar tais documentos afim de que orientem os fluxos informacionais para o setor.

### **5.9. Percepção do colaborador sobre o uso de sistemas de informação (SI) para apoio ao registo e compartilhamento do conhecimento**

Em relação à percepção dos colaboradores sobre o uso de SI para apoio ao registo e compartilhamento do conhecimento, cujo objetivo neste estudo foi de conhecer como os colaboradores avaliam a utilização de sistemas de informação, sejam eles computadorizados ou não, para o registo e compartilhamento do conhecimento, os resultados mostraram que os entrevistados percebem de forma muito positiva e classifica o seu uso como essencial, fundamental, indispensável. Em um estudo qualitativo realizado por Heinzen e Dias (2013) em

uma instituição de ensino acerca dos quatro estágios de criação do conhecimento (socialização, externalização, combinação e internalização) observou-se que a instituição promovia os quatro estágios, no entanto, concluíram que a instituição possuía fragilidade na criação da base de registo do conhecimento para a disseminação do conhecimento individual para o coletivo. No caso do Departamento em estudo verificou-se que não existe uma base estruturada para registo do conhecimento. Entretanto, mesmo nessas condições os colaboradores conseguem realizar de forma, um pouco precária, a disseminação do conhecimento. Os resultados mostraram que os entrevistados possuem ciência de que se tivessem uma política melhor planeada para o uso dos sistemas de informação, melhorariam o alcance dos objetivos estratégicos do Departamento e, por consequência, da Instituição. É importante dizer que um grupo muito pequeno dos entrevistados percebe o uso de SI como regular, sob a alegação de que possuem alguma dificuldade na questão da operacionalização dos sistemas computarizados. No entanto, nenhum entrevistado emitiu percepção negativa quanto à sua utilização.

Diante dessas constatações, percebe-se que os colaboradores possuem uma percepção bastante otimista com respeito à utilização de SI para o registo e compartilhamento do conhecimento, visto que possuem consciência que esse tipo de prática traz benefícios diversos à organização em diferentes instâncias do negócio como a melhoria da qualidade da gestão, amadurecimento no desenvolvimento das atividades e a possibilidade de melhoria do clima organizacional. Uma recomendação útil ao Departamento seria promover eventos de capacitação aos colaboradores com foco em salientar os benefícios que a utilização de sistemas de informação pode trazer à Instituição, bem como foco uma melhor utilização dos sistemas existentes.

#### **5.10. Estímulo por parte da Instituição para o colaborador adquirir ou criar conhecimento**

Com relação a possibilidade de estímulo da Instituição para que os colaboradores possam adquirir ou criar conhecimento, cujo objetivo deste estudo foi de conhecer se a Instituição de alguma maneira desenvolve ações com a finalidade de estimular o interesse dos colaboradores do Departamento a criar conhecimento, os resultados mostraram que existem ações de estímulo por parte da Instituição para que o colaborador do Departamento possa criar conhecimento. Entretanto, observou-se que a maior parte dos entrevistados acreditam que as ações de estímulo são disponibilizadas de forma bastante geral como, por exemplo, os programas de incentivo à qualificação profissional em áreas genéricas do conhecimento e não diretamente relacionadas ao cargo ou atividade que o colaborador desempenha. Nonaka e Takeuchi (1997) sugerem formas de estimular as pessoas na criação do conhecimento organizacional, quais sejam: a Intenção (aspirações e objetivos da organização), Autonomia (os indivíduos agem de forma autónoma), Flutuação e caos criativo (estimula a interação entre a organização e o ambiente externo),



Redundância (competitividade entre múltiplas equipas sobre o mesmo assunto) e Requisito variedade (variedade interna de informações). No caso da Instituição, em comparação com formas de estímulos propostas por Nonaka e Takeuchi (1997), percebe-se que o foco maior está na forma “Intenção” ao passo que busca capacitar profissionalmente seus colaboradores visando alcançar os objetivos estratégicos. Talvez a Instituição promova algumas das outras formas de criação do conhecimento, mas isso não ficou evidente neste estudo. Uma recomendação que se propõe à Instituição é que sejam realizados estudos acerca do papel da Instituição e sua atuação real na questão de estimular os colaboradores na busca por conhecimento.

#### **5.11. Percepção quanto ao estímulo por parte do Setor para o colaborador adquirir ou criar conhecimento**

Em relação à percepção dos colaboradores quanto à possibilidade de estímulo do Departamento para o colaborador adquirir ou criar conhecimento, cujo objetivo deste estudo foi de identificar se existem ações do Departamento nesse sentido, verificou-se que a maior parte dos colaboradores defendem que o setor não desenvolve ações que visem estimulá-los a adquirirem ou criarem conhecimento. Em um estudo de caso com análises quantitativas e qualitativas sobre modelos para a gestão do conhecimento organizacional, Souza e Kurtz (2014) asseveram que o processo de disseminação e compartilhamento do conhecimento requer o envolvimento de todos na organização, especialmente da alta gestão, que tem um papel fundamental no estímulo e incentivo dos colaboradores e enfatizam que a organização deve estimular práticas de GC para que elas aconteçam. Em um estudo abordando o conceito de GC para empresas construtoras, Gonçalves (2017) mostrou também que a organização alvo da investigação possuía uma área específica responsável pela GC que dividia as práticas utilizadas em dois tipos: estimuladas e gerenciadas. Nas práticas estimuladas, não havia a obrigatoriedade de participação do colaborador, enquanto que nas práticas gerenciadas existiam atividades com início e fim bem definidos com foco na aplicação e no registo do conhecimento.

No caso do Departamento em estudo percebe-se que não existem incentivos diretos a práticas de GC, pois conforme relataram os entrevistados quando os colaboradores buscam criar conhecimento eles o fazem por iniciativa própria e não por uma ação de estímulo vindo de políticas do setor. Uma recomendação ao Departamento é que podem ser realizados grupos de discussão para discutir as reais necessidades e possibilidades do setor para a criação do conhecimento.

Na próxima subseção discutir-se-á como se dá o registo e armazenamento do conhecimento no Departamento em estudo.

### **5.12. Percepção dos colaboradores quanto ao estímulo do Setor para o colaborador registrar novos conhecimentos**

Em relação à possibilidade de ações de estímulo do Departamento para os seus colaboradores registarem os novos conhecimentos, cujo objetivo deste estudo foi de identificar se o Departamento desenvolve ações que estimulem, de alguma maneira, os colaboradores a registarem o conhecimento que adquirem no desenvolvimento de suas atividades, destaca-se que a maioria dos entrevistados possuem a percepção de que o Departamento não desenvolve ações nesse sentido. Em um estudo qualitativo, Santiago (2002) propôs uma metodologia de GC para uma empresa de construção civil em que previa nove ações. Duas dessas ações estão relacionadas ao registo do conhecimento: a) estruturas de levantamento e registo do conhecimento prático (tácito) e Criação de uma política de incentivo ao registo e disseminação do conhecimento técnico existente na empresa. No estudo de Santiago (2002), assim como no caso do Departamento em estudo, foi também identificado que os colaboradores não eram incentivados a realizar o registo do conhecimento que produziam. Isso, pode representar uma característica comum das organizações que não possuem programas de GC oficialmente implementados.

No caso do Departamento, apesar da latente percepção dos colaboradores de que o setor não realiza esse estímulo, observa-se que outra grande parte dos entrevistados indicam que até existem ações realizadas pelo Departamento, entretanto estas se apresentam de forma indireta, isto é, sem necessariamente ser uma ação propositada como prática de GC. Uma recomendação ao Departamento sobre esta questão seria o fomento à discussão sobre o papel dos gestores acerca do estímulo a práticas de GC no Departamento e, talvez, também na Instituição.

A próxima subsecção procura discutir os resultados sobre possíveis ações de estímulo do Departamento para a partilha do conhecimento pelos seus colaboradores.

### **5.13. Percepção quanto ao estímulo do Setor para o colaborador partilhar os conhecimentos registrados**

Em relação à percepção dos entrevistados quanto ao possível estímulo do Setor para o colaborador partilhar os conhecimentos adquiridos e registrados, cujo objetivo deste estudo foi de compreender se o Departamento, de alguma forma, desenvolve ações que estimule os colaboradores a partilhar o conhecimento que adquirem no desenvolvimento de suas atividades, destaca-se que conforme mostraram os resultados o setor não desenvolve ações que estimule

a partilha de conhecimento entre os colaboradores. É importante mencionar que uma pequena parte dos entrevistados mencionaram que percebem, de certa forma, algum estímulo envolvendo a gestão da instituição, isto é, a chefia do Departamento, mas de maneira informal. No estudo de Nunes *et al.* (2011), já citado anteriormente, os autores também encontraram na investigação que existia uma preocupação da gestão com relação a criação e compartilhamento do conhecimento, no entanto, não havia a formalização desse apoio. No caso do Departamento em estudo se faz necessário, também, mencionar que embora a maior parte dos entrevistados percebem que não existem ações específicas do setor no sentido de estimular a partilha do conhecimento, alguns dos entrevistados declararam que há situações em que fazem a partilha de conhecimento por iniciativa própria da equipa, por meio de conversas informais e anotações em planilhas *online* compartilhadas, em que registam as atividades diárias. Também aqui, uma recomendação ao Departamento, seria a promoção de discussão quanto ao papel dos gestores no incentivo aos colaboradores para a partilha do conhecimento por eles produzidos.

Na próxima seção discutir-se-á acerca da percepção dos colaboradores com respeito a possíveis ações de estímulo do setor aos seus colaboradores para a aplicação/utilização do conhecimento criado.

#### **5.14. Percepção quanto ao estímulo do setor para o colaborador aplicar/utilizar o conhecimento**

Em relação à percepção dos entrevistados sobre possíveis ações de estímulos do Departamento para que seus colaboradores pratiquem a utilização dos conhecimentos por eles gerados, em que o objetivo neste estudo foi de identificar se o Departamento desenvolve ações que estimule os colaboradores a aplicar ou utilizar o conhecimento que adquirem no desenvolvimento de suas atividades, isto é, se há ações que colaboram para esse espertamento nos colaboradores, observou-se a partir dos resultados que uma porção bastante grande dos entrevistados julgam que o Departamento não possui uma política de incentivo à aplicação do conhecimento. No estudo de investigação de Santiago (2002), já citado anteriormente, o investigador concluiu que a maior contribuição daquele estudo foi em modelar uma metodologia que possibilitasse utilizar adequadamente os conhecimentos e as experiências existentes na organização para o desenvolvimento das atividades e de novos projetos. No caso do Departamento em estudo foi possível observar também que uma parte pequena dos entrevistados possuem a percepção de que o Departamento desenvolve algumas ações no sentido de estimular a partilha de conhecimento, por exemplo, quando um dos entrevistados menciona que criou um novo modelo de planilha para ser utilizada entre os colaboradores e a chefia do Departamento incentivou a

sua utilização. O colaborador mencionou que percebeu uma atitude de estímulo nesse sentido por parte da equipe e da chefia.

Dessa forma, observa-se que há casualmente alguma ação de estímulo por parte do Departamento, entretanto essas ações se mostram tão isoladas que a maior parte dos colaboradores possuem a percepção de que elas não existem. Uma recomendação ao Departamento seria a discussão sobre a importância da utilização perseverante do conhecimento produzido, no sentido de agregar valor aos processos do Departamento.

Na próxima secção será discutida a percepção, não mais dos colaboradores subordinados, mas da chefia do Departamento quanto à prática de registos do conhecimento produzido pelos colaboradores.

#### **5.15. Percepção da Chefia do Departamento quanto à realização de registos do conhecimento no setor**

Em relação à percepção da Chefia do Departamento quanto à realização de registos do conhecimento por parte dos colaboradores subordinados, cujo objetivo desse estudo foi de identificar como a Chefia do Departamento percebia a atuação dos colaboradores quanto ao registo do conhecimento produzido por eles no dia a dia no setor, observou-se que a chefia possui a percepção de que no período da pandemia da Covid-19 os colaboradores realizam alguns registos em planilha *online* compartilhada. Entretanto, fora desse período da pandemia, a chefia observa que não possui conhecimento se os colaboradores subordinados realizavam algum tipo de registo dos conhecimentos produzidos no setor.

No estudo de caso de Souza e Kurtz (2014), já citado anteriormente, em que realizam análise de modelos para a gestão do conhecimento organizacional, os pesquisadores enfatizam que o trabalho realizado pelos líderes das unidades organizacionais, como é caso da chefia do DAPE, são importantes para disseminar e incentivar o trabalho em equipa e o processo de partilha do conhecimento. Os autores destacam ainda que outro aspeto importante é que a liderança deve cultivar e desenvolver o capital humano pessoal em direção a transformação organizacional. Nesse ponto, o entrevistado afirmou que reconhece que deveria fazer esse tipo de atividade, mas que lhe falta habilidades para gestão de equipa e afirma que entende que a Instituição deveria promover cursos de capacitação aos gestores a fim de habilitá-los à liderança de equipas. Batista e Quandt (2015) em estudo qualitativo e quantitativo em que analisaram as percepções de gestores quanto ao estágio de implantação e o alcance pretendido de diversas práticas relacionadas à GC em algumas organizações públicas brasileiras, encontraram que as práticas com maior número de implementações estavam relacionadas principalmente aos

aspectos de gestão de recursos humanos. Essa tendência observada talvez possa ser também representada pela percepção do chefe do Departamento em estudo quando o mesmo percebe que faltam aos gestores habilidades para gerenciamento de equipa.

Dessa forma, a partir do exposto pode-se entender que a chefia do Departamento possui a percepção de que os colaboradores talvez realizem registos do conhecimento produzido, mas que o mesmo não pode afirmar com certeza. Uma recomendação ao Departamento seria verificar a possibilidade de discussões sobre formas viáveis de registos do conhecimento, entre toda a equipa do setor, para que se possa talvez potencializar as práticas já existentes.

#### **5.16. Visão da chefia do Departamento quanto a possibilidade de ações de estímulo aos colaboradores subordinados a adquirirem, criarem e registarem novos conhecimentos**

Em relação à visão da chefia do Departamento sobre a possibilidade de desenvolvimento de ações para estimular os colaboradores subordinados a realizarem práticas de GC, em que o objetivo deste estudo foi conhecer a percepção do gestor do Departamento quanto à possibilidade de influenciar os seus subordinados nas práticas de GC e apurar se de alguma maneira a chefia do Departamento já realizava alguma ação nesse sentido, observou-se a partir dos resultados que o gestor entrevistado entende que não desenvolve ações de incentivo aos colaboradores subordinados a adquirirem, criarem, registarem e partilharem conhecimento. Entretanto, reconhece que essas ações de estímulos se configuram com possibilidades necessárias. Nesse contexto de influência direta às práticas de GC o líder de equipa ou gestor de departamento pode apresentar diferentes estilos levantados pela literatura.

Na fase de *identificação* do conhecimento exige-se um líder capaz de gerir aprendizagens, com capacidade para auxiliar as pessoas a compreender o sistema e com habilidades para desenvolver mecanismos de aperfeiçoamento da aprendizagem organizacional. Nessa perspetiva a Chefia do DAPE teria de assumir a postura de um líder com as características do tipo carismático e transformacional. De acordo com Micic (2015), o líder como promotor da aprendizagem deve ajudar as pessoas da organização a desenvolver a compreensão do sistema, expandir suas capacidades para entender a complexidade, tornar a visão clara e melhorar os modelos mentais mútuos.

Na fase do *armazenamento* ocorre a retenção, preservação e registo do conhecimento. É nesse momento que o conhecimento explícito de forma sistemática é registado e guardado por meio de bases de dados e elaboração de manuais e relatórios de informações. Acredita-se que o tipo de liderança que a chefia do DAPE deve assumir para esta fase de armazenamento do

conhecimento seria o tipo com habilidades para trabalho em rede, líder de equipa, bem como possuir as características de líder carismático e transformacional. Pois conforme Micic (2015), o papel do líder na fase do armazenamento do conhecimento é de importância crucial nas tomadas de decisões sobre o nível de conhecimento que deve ser deslocado fora da organização. Na fase da partilha do conhecimento, segundo Micic (2015), o líder deve conduzir uma cultura de criação de vínculo entre a partilha de conhecimento e os objetivos práticos de negócios, ajustando o estilo de organização ao modo de implementar a cultura de compartilhamento de conhecimento, criação de premiações às pessoas envolvidas, fornecimentos dos recursos para o desenvolvimento de uma rede de compartilhamento e vincular o compartilhamento aos valores da organização aproximando as pessoas que já partilham ideias no interior da organização. Por isso, acredita-se que na fase da partilha do conhecimento a Chefia do DAPE deve atuar como um líder que possua características de transformação, carismático, líder de equipa e líder de rede.

E, finalmente, na fase de *aplicação* do conhecimento enfatiza-se a utilização da comunicação como ponto chave para um bom desenvolvimento da GC. Conforme Pizzaia *et al.* (2018), a comunicação possui a função de coordenar conhecimento disperso entre os diversos indivíduos e grupos organizacionais podendo possibilitar a utilização intensiva de conhecimento pela organização. Nessa fase, são bastante necessárias relações autênticas que estimule a autoconsciência dos colaboradores envolvendo ainda a premiação de membros da organização. Besen *et al.* (2017), em um estudo sobre as implicações da liderança autêntica na GC, pontuam que no processo de uso do conhecimento tem-se a promoção de um ambiente baseado em relações autênticas que valorize e estimule a autoconsciência e, o desenvolvimento dos seguidores a fim de facilitar o uso do conhecimento organizacional. Desse modo, defende-se que o líder com características de líder transformacional, carismático e de equipa seria o estilo mais adequado para a fase de aplicação do conhecimento.

Os resultados da investigação empírica deste estudo mostraram também que a chefia do Departamento possui a percepção de que todos que virem a ocupar o cargo de Chefe do Departamento deveria ter condições de promover ações para estimular os colaboradores do adquirir, criar, registrar e partilhar conhecimento, visto que existe uma necessidade de desenvolvimento de novas práticas e aperfeiçoamento daquelas já existentes. Essa visão do gestor entrevistado remete ao estilo de líder transformacional que estimula os liderados em (Bass, 1999; Northouse, 2004) por meio de Gambirage *et al.* (2019) em que ponderam que o líder deve instigar os seguidores por meio de questionamentos, possibilitando a criação de novas abordagens para analisar e resolver problemas antigos, estimulando nos seus liderados o esforço para a inovação e criatividade, promovendo uma mudança na forma de pensar sobre os problemas.

Por fim, ressaltamos que o entrevistado é favorável à promoção de ações pelo Departamento para estimular os colaboradores subordinados a desenvolver práticas de GC. Uma recomendação ao Departamento, sobre esse assunto, seria discutir e implementar algumas práticas de GC, tais como fóruns presenciais e virtuais de discussão, comunidades de prática, programas de educação corporativa, brainstorming, revisão de aprendizagem, entre outras.





A partir de uma breve contextualização do assunto e dos objetivos e finalidades deste estudo, este capítulo passa a apresentar as conclusões obtidas por meio da análise qualitativa dos dados coletados no mês de agosto de 2020 no Departamento de Apoio ao Ensino do Instituto Federal de Rondônia na unidade Campus Ji-Paraná, em que se utilizou o estudo de caso como método de coleta de dados. Nesse contexto, falar-se-á de modo bastante geral sobre as conclusões mais evidentes oriundos da realização da investigação, suas limitações, bem como sugestões para futuros estudos empíricos.

Percebeu-se que de maneira geral os colaboradores do Departamento estudado desenvolvem diversas ações ou práticas de GC tais como registros, armazenamento, partilha e utilização do conhecimento, porém são práticas simples e isoladas e realizadas sem uma intencionalidade quanto ao gerenciamento do conhecimento uma vez que o assunto se mostrou novo para todos os colaboradores.

A investigação demonstrou que o Departamento estudado possui momentos como trocas de experiências entre os colaboradores, elaboração eventual de manuais e outros documentos como tutoriais e esquemas, realiza o registro e armazenamento de informações e conhecimento, faz a partilha e aplicação do conhecimento produzido. Entretanto, essas pequenas práticas são realizadas casualmente pelos colaboradores, sem a noção de que estão a desenvolver ações relacionadas à GC. A revisão de literatura mostrou que a atuação de um chefe de departamento ou um líder de equipa, dentro das organizações públicas, como liderança em GC passa por diversas atribuições, competências e habilidades as quais devem ser desenvolvidas levando-se em conta a natureza do negócio no âmbito organizacional, a essência das estratégias que estarão ligadas a GC, conhecer bem como lidar com pessoas e compreender a dinâmica dos processos de negócio a fim de otimizar o suporte da GC ao negócio.

O trabalho de campo demonstrou que o perfil dos participantes da investigação são pessoas, em sua maioria, mais experientes na Instituição e um pouco menos experientes no Departamento, ou seja, estão a mais tempo na Instituição do que no Departamento que trabalham hoje. Isso ocorre devido à rotatividade dos colaboradores entre os setores ou entre as unidades do IFRO. De modo geral, a investigação demonstrou-se boa experiência dos colaboradores com bastante conhecimento sobre a função que desempenham atualmente. A investigação empírica evidenciou ainda que a Instituição e Departamento estudado não possuem ainda uma cultura organizacional consolidada, e também, no caso específico do Departamento não possui fluxo informacional definido. Isso por ser ainda uma instituição relativamente nova tendo completado recentemente 11 anos de funcionamento. Quanto à figura da Chefia do Departamento verificou-se que esta é bastante atuante no que diz respeito ao trabalho conjunto com os colaboradores subordinados fazendo o acompanhamento diário das atividades desenvolvidas pelos colaboradores e dando o suporte necessário. O que pressupõe o uso de certa margem de

compromisso, ainda que inconscientemente, com as pequenas práticas relacionadas a GC que os servidores desenvolvem no dia a dia. A partir dessas características entende-se que o Departamento, e até mesmo a Instituição, deve empregar esforços para criação de uma cultura organizacional baseada no conhecimento em que se possa aproveitar melhor o conjunto de conhecimento criado na Instituição.

Quanto às recomendações que este estudo pode fazer ao Departamento evidencia-se que o mesmo pode iniciar por estabelecer um pequeno conjunto de práticas mais simples, tais como a) participação dos colaboradores em palestras, workshops e outros eventos sobre GC para melhor entendimento sobre sua importância para as organizações; b) criação de grupos de estudo sobre o tema Gestão Conhecimento e suas particularidades; c) mapeamento dos processos do Departamento; d) participação dos colaboradores em programas de capacitação sobre o uso dos sistemas de informação da Instituição; e) implementação de reuniões periódicas com os colaboradores para a partilha de experiências vivenciadas; f) incentivar e criar possibilidade de cursos de capacitação para as áreas dos cargos dos colaboradores; g) discutir e rever a própria prática em relação às ações de estímulo aos colaboradores nas práticas de GC; h) promover aproximação do Departamento com o setor de RH para discussão de práticas de GC e; i) participação do gestor em eventos de capacitação para gestão de equipes.

Quanto às contribuições trazidas por este estudo acredita-se que os resultados encontrados possivelmente serão úteis a gestores de organizações principalmente de organizações públicas no país, e em especial para implementação de modelos e práticas de GC com foco nos princípios da eficiência da Administração Pública. Percebeu-se que, possivelmente, a grande maioria das organizações ainda não possuem modelos e práticas de GC formalmente instituídas, estas desenvolvem pequenas ações relacionadas a GC no dia a dia, porém não se têm consciência disso.

Em relação às limitações encontradas ao desenvolver este estudo destaca-se o período de isolamento e distanciamento social devido à pandemia da Covid-19 que causou mudanças bruscas nos hábitos em diversas áreas da população mundial afetando também a atuação do investigador e todos os envolvidos na investigação. Devido à pandemia perdeu-se considerável espaço de tempo (três ou quatro meses) nas tentativas de adaptações das rotinas de vida. Embora, houve tais limitações considera-se que os resultados esperados foram devidamente alcançados e satisfatórios do ponto de vista investigativo.

A partir dos resultados da investigação empírica trazidas à luz neste estudo outras instituições ou interessados no assunto poderão investigar de forma mais direta sobre possíveis práticas de GC que colaboradores desenvolvem podendo até mesmo, se for o caso, propor a implementação de algum modelo ou pequenas práticas de GC a fim de dar início a processos institucionalizados

de Gestão do Conhecimento em alguma organização. É importante considerar também a possibilidade novos diagnóstico em outros tipos de setores de organizações públicas a fim de comparar os resultados.

Ao final desse estudo este investigador entende que, embora bastante cansativo e com algumas dificuldades, o desenvolvimento desse trabalho foi bastante prazeroso, pois trouxe grande crescimento a vida pessoal e profissional do investigador.

Os resultados deste estudo foram sintetizados em forma de artigo científico o qual foi submetido ao periódico científico Revista Tecnologias Informação e Comunicação (RTIC) de propriedade da Ponteditora, em Portugal, cujo enfoque desta é na inovação e desenvolvimento nos domínios das Tecnologias da Informação e da Comunicação.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

---

- ABPMP. (2013). *Guia para o gerenciamento de processos de negócio: corpo comum de conhecimento*.
- Adloff, F., Gerund, K., & Kaldewey, D. (2015). Locations, Translations, and Presentifications of Tacit Knowledge. Em *Revealing Tacit Knowledge* (pp. 7–18). transcript-Verlag. <https://doi.org/10.14361/transcript.9783839425169.intro>
- Alves, Z. M. M. B., & Silva, M. H. G. F. D. da. (1992). Análise qualitativa de dados de entrevista: uma proposta. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 2, 61–69. <https://doi.org/10.1590/s0103-863x1992000200007>
- Arvani, M. R. de A. (2018). *Diagnóstico da Gestão do Conhecimento : estudo de caso em uma instituição pública brasileira*. 80.
- Avolio, B. J., & Gardner, W. L. (2005). Authentic leadership development: Getting to the root of positive forms of leadership. *The Leadership Quarterly*, 16(3), 315–338. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2005.03.001>
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Bardin, L. (2016). *Análise de Conteúdo*. Almedina Brasil.
- Bass, B. M. (1999). Two Decades of Research and Development in Transformational Leadership. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 8(1), 9–32. <https://doi.org/10.1080/135943299398410>
- Basso, L. M. (2017). *Desafios da gestão do conhecimento no setor público: Um estudo bibliométrico no portal Capes*. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Batista, F. F., & Quandt, C. O. (2015). Gestão do conhecimento na administração pública - resultados da pesquisa IPEA 2014. *Journal of Chemical Information and Modeling*, 53(9), 117. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Batista, T. da S. A. (2018). *O papel da cultura e do clima organizacional na gestão do conhecimento: o caso de uma organização intensiva do conhecimento*. Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto Instituto Politécnico do Porto.
- Besen, F., Tecchio, E., & Fialho, F. A. P. (2017). Liderança autêntica e a gestão do conhecimento. *Gestão & Produção*, 24(1), 2–14. <https://doi.org/10.1590/0104-530x898-13>
- Braquehais, A. de P., Wilbert, J. K. W., Moresi, E. A. D., & Dandolini, G. A. (2017). O Papel Da Cultura Organizacional Na Gestão Do Conhecimento: Revisão De Literatura De 2009 a 2015 the Role of Organizational Culture in Knowledge Management: a Literature Review. *Número Especial Perspectivas em Gestão & Conhecimento*, 7(7), 80–93.
- Brasil; Presidência da República. Casa Civil. Jurídicos, S. para A. (2008). *Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008* (11.892). Article 11.892.
- Braun, C. C., & Mueller, R. R. (2014). A gestão do conhecimento na administração pública municipal em Curitiba com a aplicação do método OKA - Organizational Knowledge Assessment. *Revista de Administração Pública*, 48(4), 983–1006. <https://doi.org/10.1590/0034-76121620>
- Bukowitz, W. R., & Williams, R. L. (2002). *Manual de Gestão do Conhecimento: ferramentas e técnicas que criam valor para a empresa*. Bookman.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*, Harper & Row.
- Câmara, R. H. (2013). Análise de conteúdo : da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações. *Revista Interinstitucional de Psicologia*, 6(2), 179–191.

- Choo, C. W. (1996). The knowing organization: How organizations use information to construct meaning, create knowledge and make decisions. *International Journal of Information Management*, 16(5), 329–340. [https://doi.org/10.1016/0268-4012\(96\)00020-5](https://doi.org/10.1016/0268-4012(96)00020-5)
- Comitê de Ética em Pesquisa. (2020). *Parecer consubstanciado do CEP*.
- Conklin, J. (2001). Designing Organizational Memory: Preserving Intellectual Assets in a Knowledge Economy. *Designing Organizational Memory: Preserving Intellectual Assets in a Knowledge Economy*, 41.
- Crawford, C. B. (2005). Effects of transformational leadership and organizational position on knowledge management. *Journal of Knowledge Management*, 9(6), 6–16. <https://doi.org/10.1108/13673270510629927>
- Cunha, I. B. de A., Pereira, F. C. M., & Neves, J. T. de R. (2015). Análise do fluxo informacional presente em uma empresa do segmento de serviços de valor agregado (SVA). *Perspectivas em Ciencia da Informacao*, 20(4), 107–128. <https://doi.org/10.1590/1981-5344/2474>
- Dalmau, M., & Juliani, J. P. (2005). *O processo de identificação de ativos de conhecimento em IES com o apoio na metodologia Commonkads*. 10.
- Davenport, T., & Prusak, L. (1999). *Conhecimento Empresarial* (10ª). Campus.
- Delfino, I. A. D. L., & Silva, A. B. da. (2013). *O processo de liderança como facilitador da aprendizagem organizacional no sebrae*.
- Dias, M. A. M. J., & Borges, R. S. G. e. (2015). Estilos de liderança e desempenho de equipes no setor público. *REAd. Revista Eletrônica de Administração (Porto Alegre)*, 21(1), 200–221. <https://doi.org/10.1590/1413-2311.0542014.53468>
- Duarte, C. A. M. (2017). *O Capital Intelectual e a Transferência de Conhecimento – Um Estudo aplicado a empresas de Contabilidade / Auditoria / Consultoria Fiscal*. Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto - ISCAP.
- Edvinsson, L., & Malone, M. S. (1998). *Capital intelectual: Descobrendo o Valor Real das suas Empresas pela Identificação de seus Valores Internos*. Makron Books.
- Escrivão, G., Nagano, M. S., & Jabbour, C. J. C. (2011). Estágios evolutivos da gestão do conhecimento. *Revista Gestão Industrial*, 7(1). <https://doi.org/10.3895/S1808-04482011000100004>
- Fleury, M. T. L., & Oliveira, M. de M. J. (2017). *Gestão Estratégica Do Conhecimento: Integrando Aprendizagem, Conhecimento E Competências* (1ª). Atlas.
- Fukunaga, F. ;, & Saito, A. (2018). *Modelo De Referência SBGC*.
- Gambirage, C., Jacomossi, F., Silva, J. C. da, & Hein, N. (2019). Estilos de liderança predominantes em uma indústria madeireira no Meio-Oeste Catarinense: um estudo de caso. *Interações (Campo Grande)*, 753–768. <https://doi.org/10.20435/inter.v20i3.2062>
- Gemeda, H. K., & Lee, J. (2020). Leadership styles, work engagement and outcomes among information and communications technology professionals: A cross-national study. *Heliyon*, 6(4), e03699. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e03699>
- Gil, A. C. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa* (4ª Edição). Atlas. <https://doi.org/10.1007/978-1-137-49662-1>
- Gonçalves, A. P., & Santana, C. de O. de. (2016). *O líder facilitador : quebrando o paradigma de hierarquia*.
- Gonçalves, J. P. (2017). *Gestão do conhecimento em empresa construtora*. Escola Politécnica da Universidade de São Paulo.

- Gonzalez, R. V. D., & Martins, M. F. (2017). O Processo de Gestão do Conhecimento: uma pesquisa teórico-conceitual. *Gestão & Produção*, 24(2), 248–265. <https://doi.org/10.1590/0104-530x0893-15>
- Guedes, A. (2012). *Gestão do conhecimento numa instituição do ensino superior*. 1–58.
- Heinzen, D. A. de M., & Dias, A. T. B. B. B. (2013). *Criação e Gestão do Conhecimento em uma Instituição de Ensino Superior em Santa Catarina na Perspectiva de Lustrí, Miura e Takahachi*.
- Helou, A. R. H. A. (2015). *Avaliação da maturidade da gestão do conhecimento na administração pública*. 373.
- Hoffmann, F. S. (2018). *Por que toda empresa deve possuir um regimento interno?* jusbrasil.com.br. <https://fredericohoffmann.jusbrasil.com.br/artigos/584702559/por-que-toda-empresa-deve-possuir-um-regimento-interno>
- Holsapple, C. W., & Joshi, K. D. (2000). An investigation of factors that influence the management of knowledge in organizations. *The Journal of Strategic Information Systems*, 9(2–3), 235–261. [https://doi.org/10.1016/S0963-8687\(00\)00046-9](https://doi.org/10.1016/S0963-8687(00)00046-9)
- Holsapple, W. C., & Whinston, A. (1996). *Decision support systems: a knowledge-based approach* (10th ed). West Group.
- Hudcova, S. (2014). Tools of Internal Communication from Knowledge Transfer Perspective. *Journal of Competitiveness*, 6(4), 50–62. <https://doi.org/10.7441/joc.2014.04.04>
- Resolução nº 55, de 12 de julho de 2016, 58 (2016).
- Plano de Desenvolvimento Institucional, 410 (2018).
- IFRO. (2020a). *Projeto Pedagógico Curso Técnico em Química*.
- IFRO. (2020b). *Projeto Pedagógico do Curso de Formação Inicial e Continuada: Para Motorista de Transporte Escolar*.
- Jannuzzi, C. A. S. C., Falsarella, O. M., & Sugahara, C. R. (2014). Sistema de informação: Um entendimento conceitual para a sua aplicação nas organizações empresariais. *Perspectivas em Ciencia da Informacao*, 19(4), 94–117. <https://doi.org/10.1590/1981-5344/1927>
- Jannuzzi, C. S. C., Falsarella, O. M., & Sugahara, C. R. (2016). Gestão do conhecimento: Um estudo de modelos e sua relação com a inovação nas organizações. *Perspectivas em Ciencia da Informacao*, 21(1), 97–118. <https://doi.org/10.1590/1981-5344/2462>
- Juliani, J. P. (2004). *O processo de identificação do conhecimento organizacional como instrumento de apoio à gestão da produção: o caso quentinho indústria de pães*.
- Kauark, F. da S., Manhães, F. C., & Medeiros, C. H. (2010). *Metodologia da pesquisa: um guia prático*. Via Litterarum.
- Krause, M. G., Cunha, C. J. C. de A., & Dandolini, G. A. (2018). Abordagens da liderança nas fases da gestão do conhecimento: Uma análise evolutiva. *Perspectivas em Gestão & Conhecimento*, 8(Número Especial), 39–54. <https://doi.org/10.21714/2236-417X2018v8nep39>
- Krogh, G. von, Ichijo, K., & Nonaka, I. (2001). *Facilitando a criação de conhecimento*. Campus.
- Lastres, H., & Albagli, S. (1999). *Informação E Globalização*. Campus.
- Laville, C., & Siman, L. M. (1999). *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciencias humanas*. Artmed.
- Lemos, A. B. (2018). *Comunicação organizacional e gestão do conhecimento: práticas, interface*

e modelagem. Universidade Federal de Minas Gerais.

- Magalhães, A. (2017). *A gestão do conhecimento nas Organizações Militares Prestadoras de Serviços Industriais (OMPS-I) da Marinha do Brasil: o papel da gestão de recursos humanos*.
- Malhotra, Y. (1998). *Deciphering the knowledge management hype*. 58–60.
- Manzini, E. J. (2004). Entrevista Semi-Estruturada : Em *Seminário Internacional sobre Pesquisa e Estudos Qualitativos* (Vol. 2).
- Marconi, M., & Lakatos, E. (2003). Fundamentos de metodologia científica. Em *Editora Atlas S. A.* (5ª). Atlas. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022003000100005>
- Melo, A. P. de, Santo, L. M. M. dos, Pollo, T. C., & Bachetti, L. da S. (2019). O conhecimento tácito a partir da perspectiva de Michael Polanyi. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 71(2), 34–50.
- Mendes, T. R. (2007). Gestão do conhecimento da informação. *Divisão de Proposições Legislativas do Departamento de Comissões/SGP – ALESP*.
- Micic, R. (2015). Leadership role in certain phases of knowledge management processes. *Ekonomika*, 61(4), 47–56. <https://doi.org/10.5937/ekonomika1504047M>
- Motta, P. R. de M. (2013). *O estado da arte da gestão pública*. 82–90.
- Mozzato, A. R., & Grzybovski, D. (2011). Análise de Conteúdo como Técnica de Análise de Dados Qualitativos no Campo da Administração: Potencial e Desafios. *Revista de Administração Contemporânea*, 04, 731–747.
- Muccioli, C. (2004). O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) e as publicações científicas. *Arquivos Brasileiros de Oftalmologia*, 67(2), 195–196. <https://doi.org/10.1590/s0004-27492004000200002>
- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *The knowledge-creating company: how Japanese companies create the dynamics of innovation*. Oxford University Press.
- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1997). *Criação de Conhecimento na Empresa: Como as Empresas Japonesas Geram a Dinâmica da Inovação* (10ª). Campus.
- Northouse, P. G. (2004). *Leadership: theory and practices* (3.ª ed.). Sage.
- Nunes, C. S., Pacheco, A. S. V., Rissi, M., Nakayama, M., & Melo, P. A. de. (2011). Criação e Compartilhamento do Conhecimento em EAD. *Novas Tecnologias na Educação - CINTED-UFRGS*.
- Paludo, A. V. (2016). *Administração pública* (5ª). MtoTODO.
- Pereira, F. C. M., & Silva, E. F. da. (2018). Criação do conhecimento organizacional baseada nos capacitadores de Von Krogh, Nonaka e Ichijo: estudo de caso. *Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação e Biblioteconomia*, 13(2), 20–43. <https://doi.org/10.22478/ufpb.1981-0695.2018v13n2.42554>
- Pinto, J. A. de S. (2015). *Um modelo para a gestão do conhecimento organizacional no contexto dos serviços partilhados com recurso à utilização do e-Learning*.
- Pinto, J. A. de S., & Amaral, L. (2014). *A gestão do conhecimento organizacional no contexto dos serviços partilhados com recurso à utilização do e-Learning*. 12.
- Pizzaia, A., Pegino, P. M. F., Colla, J. E., & Tenório, N. (2018). O Papel da Comunicação na Gestão do Conhecimento: Aspectos Relevantes e Estímulo a Novas Pesquisas. *Perspectivas em Gestão & Conhecimento*, 8(2), 62–81. <https://doi.org/10.21714/2236-417x2018v8n2p62>



- Provdanov, C. C., & Freitas, E. C. De. (2013). Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. Em *Novo Hamburgo: Feevale*. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Remelgado, A. D. B. M. P. (2015). *Gestão do conhecimento e cultura organizacional: barreiras e facilitadores*. Instituto Politécnico do Porto Escola Superior de Estudos Industriais e de Gestão.
- Saiani, C. (2004). *Valorizando o conhecimento tácito: a epistemologia de Michael Polanyi na escola* (1ª). Escrituras.
- Santana, J. de Q., Tecchio, E. L., & Cunha, C. J. C. D. A. (2010). O papel do líder no processo de gestão do conhecimento. *X Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul*.
- Santiago, J. R. S. J. (2002). *O Desenvolvimento de uma Metodologia para Gestão do Conhecimento em uma Empresa de Construção Civil São Paulo*. Escola Politécnica da Universidade de São Paulo.
- Santos, A. R. dos, Pacheco, F. F., Pereira, H. J., & Jr, P. A. B. (2001). *Gestão do conhecimento: uma experiência para o sucesso empresarial*. Champagnat.
- Setim, C. R. B. (2019). *Análise econômica das decisões da Administração Pública*. 05, 107–127.
- Silva, A. R. A. da. (2018). *A Gestão do Conhecimento aplicada à Administração Pública*. 03, 5–13.
- Singh, S. K. (2008). Role of leadership in knowledge management: A study. *Journal of Knowledge Management*, 12(4), 3–15. <https://doi.org/10.1108/13673270810884219>
- Sociedade Brasileira de Gestão do Conhecimento. (2014). *O que é Gestão do Conhecimento?* Sociedade Brasileira de Gestão do Conhecimento. <http://www.sbgc.org.br/blog/o-que-e-gestao-do-conhecimento>
- Sohn, A. P. L., Vieira, F. D., Casarotto Filho, N., & Souza, J. A. (2013). Gestão Estratégica do Conhecimento: Uma Proposta de Formação Profissional. *Revista de Ensino de Engenharia*, 32(2), 31–38. <https://doi.org/10.15552/2236-0158/abenge.v32n2p31-38>
- Sordi, V. F., Nakayama, M. K., & Binotto, E. (2018). Compartilhamento de Conhecimento nas Organizações: Um Modelo Analítico sob a Ótica da Ação Cooperativa. *Perspectivas em Gestão & Conhecimento*, 8(1), 44–66. <https://doi.org/10.21714/2236-417x2018v8n1p44>
- Souza, A. M., & Kurtz, D. J. (2014). Análise De Modelos Para a Gestão Do Conhecimento Organizacional: O Caso Serviço Social Da Indústria- Sesi/Pe. *Int. J. Knowl. Eng. Manag*, 6(3), 2316–6517.
- Souza, M. T. de, Silva, M. D. da, & Carvalho, R. de. (2010). Integrative review: what is it? How to do it? *Einstein (São Paulo)*, 8(1), 102–106. <https://doi.org/10.1590/s1679-45082010rw1134>
- Stewart, T. A. (1998). *Capital Intelectual - A Nova Vantagem Competitiva das Empresas* (A. B. Rodrigues & P. M. Celeste (eds.); 5ª). Campus.
- Takeuchi, H., & Nonaka, I. (2008). *Gestão do Conhecimento*. Bookman.
- Tatto, L., & Bordin, R. A. (2016). Filosofia e Gestão do Conhecimento: um estudo do conhecimento na perspectiva de Nonaka e Takeuchi. *Cadernos EBAPE.BR*, 14(2), 340–350. <https://doi.org/10.1590/1679-395141463>
- Teixeira, J. E. J. (2019). *Mapeamento do fluxo informacional aplicado ao Departamento de Apoio ao Ensino do Instituto Federal de Rondônia – Campus Ji-Paraná*. Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto.
- Terra, J. C. C. (2005). *Gestão do conhecimento: o grande desafio empresarial*. Elsevier.

- Valentim, M. L. P. (2013). Ambientes e fluxos de informação em contextos empresariais: o caso do setor cárnico de Salamanca/Espanha. *Brazilian Journal of Information Science*, 7(1), 299–323.
- Vianna, C. T., Alvaro, F., Gauthier, O., Andrade, J. T., Costa, R., & Schutz, S. M. (2017). Bukowitz & Williams: diagnóstico de gestão do conhecimento em uma incubadora. *VII Congresso Internacional de Conhecimento e Inovação*, 1–15.
- Vilelas, J. (2009). *Investigação - O processo de construção do conhecimento* (M. Robalo (ed.); 2ª Edição). Edições Sílabo.
- Xavier, R. C. M., & Costa, R. O. da. (2010). Relações mútuas entre informação e conhecimento : o mesmo conceito ? *Ci. Inf*, 39, 75–83. <https://doi.org/https://doi.org/10.1590/S0100-19652010000200006>
- Yin, R. K. (2001). *Estudo de caso: planejamento e métodos* (2ª Edição). Bookman.
- Zilles, U. (2005). *Teoria do Conhecimento e Teoria da Ciência*. Paulus.



## **Apêndice A - Termo de Consentimento e Livre Esclarecimento – TCLE**

### **Termo de Consentimento e Livre Esclarecimento – TCLE**

**Título do estudo:** A Gestão do Conhecimento nas Organizações Públicas Brasileiras - Diagnóstico em uma Instituição Federal de Ensino

**Pesquisador responsável:** Vilson Rafael Batista

**Instituição/Departamento:** Instituto Politécnico do Porto – Mestrado em Assessoria de Administração (Portugal)

**Telefone e e-mail para contato:** 69 98455-7910 / [vilson.rafael@ifro.edu.br](mailto:vilson.rafael@ifro.edu.br)

**Local da coleta de dados:** Ji-Paraná/RO/Brasil

Caro Participante,

Você está sendo convidado(a) a responder de forma voluntária às perguntas desta entrevista que será gravada em áudio ou áudio e vídeo se esta for feita por meio de webconferência. Antes de concordar em participar desta pesquisa e responder às perguntas é muito importante que você compreenda as informações e instruções contidas neste documento. O pesquisador deverá responder todas as suas dúvidas antes de você decidir participar. Se você se sentir constrangido, cansado ou desconfortável poderá, a qualquer momento, pausar ou desistir da continuidade da entrevista, ou ainda, sugerir outro horário e local de sua preferência para darmos continuidade. A sua desistência ou pedido de alterações não implica em perda de qualquer dos seus benefícios aos quais tenha direito.

**Objetivo geral do estudo:** O objetivo dessa pesquisa é coletar informações acerca de como o Departamento de Apoio ao Ensino do IFRO - Campus Ji-Paraná lida com a questão da gestão do conhecimento dentro do departamento.

**Objetivos Específicos:** Conhecer como os colaboradores do departamento registram o conhecimento em documentos institucionais; Identificar como é feita a sistematização da informação para criação de conhecimento pelos colaboradores no departamento; Identificar quais estratégias os colaboradores se utilizam para compartilharem entre si os conhecimentos produzidos e adquiridos; Projetar uma opção metodológica possível para a realização da Gestão do Conhecimento dentro de departamento; Relacionar recursos tecnológicos que podem ser utilizados para a Gestão do Conhecimento no departamento e; Conhecer o grau de conhecimento técnico dos colaboradores do departamento quando da implantação de um modelo de Gestão do Conhecimento em uma organização.

**Procedimentos:** Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder às perguntas verbais de acordo com roteiro da entrevista, podendo ser gravado em áudio ou em áudio e vídeo se esta for por meio de webconferência, quando não for possível o modo presencial. Caso você não concorde que seja feita qualquer tipo de gravação em mídia eletrônica, poderá se manifestar e o pesquisador fará o registro das respostas de forma escrita em papel. Todo e qualquer material fornecido por você ao pesquisador será devolvido a suas posses, incluindo uma cópia da transcrição da entrevista.

**Benefícios:** A presente pesquisa traz os benefícios de se estudar uma temática ainda relativamente nova às organizações públicas e privadas no Brasil. Pois, embora numa perspectiva empírica, observa-se que a Gestão do Conhecimento nas instituições públicas brasileiras parece ser algo relativamente novo e ainda bem pouco explorada tanto do ponto de vista da Gestão Organizacional e, também, do ponto de vista acadêmico.

**Riscos:** As perguntas desta entrevista são apenas em nível de informações comuns de processo de trabalho. Entretanto, avalia-se que há possibilidades de riscos classificados como mínimos, pois este estudo empregará técnicas e método retrospectivo e não realizará nenhuma intervenção ou modificação intencional nas variáveis fisiológicas ou psicológicas e sociais dos indivíduos participantes. Em acordo com o Conselho Nacional de Saúde (2016), observando a Resolução 510/2016, os riscos envolvidos nesta pesquisa serão inerentes a danos às dimensões psíquica e emocional, pois no decorrer da entrevista você poderá sentir cansaço ao responder às perguntas; desconforto emocional ou eventual constrangimento em função de alguma pergunta que porventura esteja diretamente relacionada à sua atuação ou de outro. Considera-se ainda que há riscos de as gravações, antes de serem destruídas, se extraviarem.

**Mitigações:** Para evitar qualquer constrangimento o pesquisador fará uma abordagem amigável e em linguagem bastante acessível e lhe prestando todas as instruções as quais necessitar e lembrando que os participantes desta pesquisa não são identificados em hipótese alguma. Para além disso, você deve ficar à vontade para não responder a qualquer questão a qual não se sinta à vontade para responder. Ao se sentir cansado ou desconfortável poderá, a qualquer momento, pausar ou desistir da continuidade da entrevista, ou ainda, sugerir outro horário e local de sua preferência para darmos continuidade.

Para mitigar o risco de as gravações se extraviarem o pesquisador utilizará computador pessoal com senha de acesso e os dados durante todo o tempo serão mantidos apenas nesse computador. Ao fim dos trabalhos de transcrição dos dados o pesquisador irá destruir totalmente os arquivos de gravação, e quaisquer outros registros com respostas dos participantes.

Ainda para fins de mitigação de riscos eventuais, o pesquisador adotará procedimentos para acompanhamento da coleta de dados para prover a segurança dos indivíduos, incluindo as medidas de proteção à confidencialidade, tais como: gravar a entrevista em sala reservada, por meio de gravador de voz e notebook pessoal com senha para acesso ao sistema ou por meio de sala virtual como Google Meet, quando não for possível o modo presencial, todos de propriedades e acesso exclusivo do pesquisador a fim de certificar que somente o pesquisador terá acesso aos dados coletados e posteriormente tais dados serão de todo destruídos

**Acesso ao Comitê de Ética em Pesquisa - CEP:** Qualquer dúvida que você tiver sobre a natureza ética desta pesquisa, poderá entrar em contato com o CEP – Comitê de Ética em Pesquisa, Avenida Tiradentes, 3009, Setor Industrial, Porto Velho - RO, E-mail: cepi@ifro.edu.br e telefone (69) 2182-9611.

**Sigilo:** As informações fornecidas por você terão sua privacidade garantida pelo pesquisador responsável, sob as penas da lei. Você, participante da pesquisa não será identificado em nenhum momento, ficando a sua identidade mantida em mais absoluto sigilo, mesmo quando os resultados desta pesquisa forem divulgados em qualquer forma.

#### **Permissão para gravação da entrevista.**

(    ) Permito que grave a entrevista                      (    ) Não permito que grave a entrevista

Eu, \_\_\_\_\_, estou ciente e de acordo com o que foi anteriormente exposto, e concordo em participar desta pesquisa, assinando este Termo de Consentimento em duas vias, ficando com a posse de uma delas para arquivo pessoal.

Ji-Paraná, 05 de agosto de 2020

\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante

\_\_\_\_\_  
Pesquisador responsável

## Apêndice B - Guião da entrevista

### GUIÃO DA ENTREVISTA

**Título do estudo:** A Gestão do Conhecimento nas Organizações Públicas Brasileiras - Diagnóstico em uma Instituição Federal de Ensino

**Pesquisador responsável:** Vilson Rafael Batista

**Instituição/Departamento:** Instituto Politécnico do Porto – Mestrado em Assessoria de Administração

**Telefone e e-mail para contato:** XXXXX

**Local da coleta de dados:** Ji-Paraná/RO/Brasil

#### **Questões Gerais ao colaborador chefe e subordinados (grupo I e grupo II)**

---

1. Qual é o cargo que você desempenha no setor?
2. Você desempenha outra função na Instituição além do seu cargo?  
Se, sim: Qual?
3. Há quanto tempo você trabalha no IFRO?
4. Há quanto tempo você trabalha no IFRO campus Ji-Paraná?
5. Há quanto tempo você trabalha no Departamento de Apoio ao Ensino do Campus?
6. É realizado o registo e acompanhamento periódico das atividades desenvolvidas por você no setor?
7. Você considera que existe uma cultura organizacional consolidada (hábitos, valores, atitudes, normas, linguagens) na instituição em que trabalha? Porquê?
8. Você considera que existe uma cultura organizacional consolidada (hábitos, valores, atitudes, normas, linguagens) no setor em que trabalha? Porquê?
9. Você conhece alguma metodologia ou algum modelo de gestão do conhecimento que pode ser utilizado em organizações?
10. Como você avalia o uso de sistemas de informação para apoio ao registo e compartilhamento do conhecimento no Departamento? Por quê?
11. É feito algum tipo de SISTEMATIZAÇÃO DA INFORMAÇÃO para criação de novos conhecimentos pelos colaboradores no Departamento? Se sim: a) Como é feita essa sistematização?

#### **Questões específicas aos colaboradores subordinados (grupo II)**

---

**Breve explicação do que é Gestão do conhecimento:** é o conjunto de práticas, tecnologias e processos cujo objetivo é apoiar a criação, o registo, a transferência e a aplicação do conhecimento nas organizações. Para a gestão do conhecimento aquilo que você aprende no

dia a dia deve ser de alguma forma registrado, para ser facilmente acedido depois por outras pessoas e aplicado em forma de processo em benefício da instituição.

#### **AÇÕES E PERCEPÇÕES DO COLABORADOR**

1. Quais são os processos ou procedimentos desempenhados especificamente por você no departamento?
2. De que forma são disponibilizados a você os processos e procedimentos que você executa?
3. São feitos registros do conhecimento criado e adquirido por você dentro do Departamento?  
Se sim:
  - a) Quais tipos de documentos (recursos físicos, tecnológicos...) você utiliza para REGISTRAR os conhecimentos adquiridos?
  - b) Esses registros são realizados em MOMENTOS PRÉ-DEFINIDOS?
  - c) É feito algum tipo de DISCUSSÃO DE MÉRITO antes dos registros?
4. Existe algum documento oficial que define o fluxo informacional dos processos no Departamento?

#### **CRIAR, REGISTRAR, COMPARTILHAR E APLICAR CONHECIMENTO – INFLUÊNCIA DA CHEFIA**

5. Você considera que a Instituição em que trabalha desenvolve ações que estimula o seu interesse para ADQUIRIR ou CRIAR novos conhecimentos? Se, sim: poderia exemplificar algumas ações?
6. Você considera que o setor desenvolve ações que estimule o seu interesse para ADQUIRIR ou CRIAR novos conhecimentos? Se, sim: poderia exemplificar algumas ações? Esse estímulo tem influência da chefia imediata?
7. Você considera que o setor desenvolve ações que estimule o seu interesse para REGISTRAR novos conhecimentos? Se, sim: poderia exemplificar algumas ações? Esse estímulo tem influência da chefia imediata?
8. Você considera que o setor estimula o seu interesse para COMPARTILHAR entre a equipe os novos conhecimentos adquiridos? Se, sim: Como isso acontece? Esse estímulo tem influência da chefia imediata?
9. Você considera que o setor estimula o seu interesse para APLICAR novos conhecimentos adquiridos? Se, sim: Como isso acontece? Esse estímulo tem influência da chefia imediata?

#### **Questões Gerais ao colaborador chefe**

---

**Breve explicação do que é Gestão do conhecimento:** é o conjunto de práticas, tecnologias e processos cujo objetivo é apoiar a criação, o registro, a transferência e a aplicação do conhecimento nas organizações. Para a gestão do conhecimento aquilo que você aprende no

dia a dia deve ser de alguma forma registado, para ser facilmente acedido depois por outras pessoas e aplicado em forma de processo em benefício da instituição.

1. Saberia dizer se os colaboradores fazem registos documentais do conhecimento produzido por eles no Departamento? Se sim:
  - a) Quais tipos de documentos (recursos físicos, tecnológicos...) são utilizados para REGISTRAR os conhecimentos adquiridos?
  - b) Os registos são realizados em MOMENTOS PRÉ-DEFINIDOS?
  - c) É feito algum tipo de DISCUSSÃO DE MÉRITO sobre o conhecimento antes dos registos?
2. Você considera que a chefia pode auxiliar de alguma maneira para estimular os colaboradores subordinados a adquirirem e criarem e registrarem novos conhecimentos? Se, sim: Poderia citar algum exemplo de como poderia ser feito?



## Apêndice C - Agendamento das Entrevistas

### AGENDAMENTO DAS ENTREVISTAS

**Título do estudo:** A Gestão do Conhecimento nas Organizações Públicas Brasileiras - Diagnóstico em uma Instituição Federal de Ensino

**Pesquisador responsável:** Vilson Rafael Batista

**Instituição/Departamento:** Instituto Politécnico do Porto – Mestrado em Assessoria de Administração

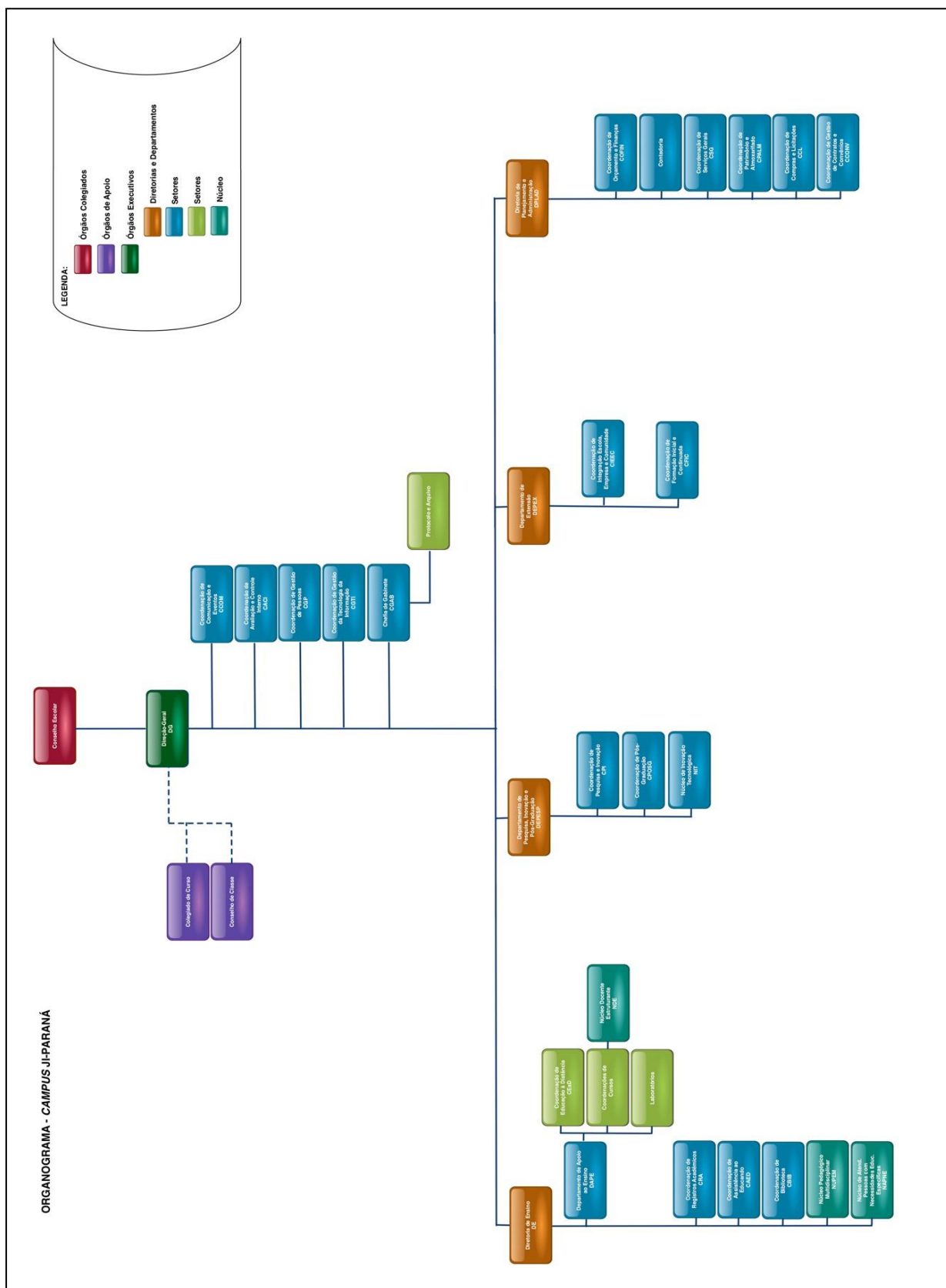
**Telefone e e-mail para contato:** XXXX

**Local da coleta de dados:** Ji-Paraná/RO/Brasil

Identificação	Data	Hora de início	Situação
Entrevistado 1	10/ago	18:45h	gravada
Entrevistado 2	11/ago	10h	gravada
Entrevistado 3	11/ago	15h	gravada
Entrevistado 4	11/ago	17H	gravada
Entrevistado 5	11/ago	19H	gravada
Entrevistado 6	12/ago	09:30h	gravada
Entrevistado 7	12/ago	10:30h	gravada
Entrevistado 8	12/ago	15h	gravada
Entrevistado 9	12/ago	15:30	gravada
Entrevistado 10	12/ago	17:30h	gravada
Entrevistado 11	13/ago	9h	gravada
Entrevistado 12	12/ago	10h	gravada
Entrevistado 13	13/ago	16h	gravada
Entrevistado 14	13/ago	12h	gravada
Entrevistado 15	13/ago	09:30h	gravada
Entrevistado 16	12/ago	10h	Não gravar/escrito
Entrevistado 17	14/ago	15:35h	gravada
Entrevistado 18	14/ago	14h	gravada
Entrevistado 19	13/ago	11:30h	gravada
Entrevistado 20	14/ago	14:38h	gravada



## Anexo I - Organograma completo do Instituto Federal de Rondônia – Campus Ji-Paraná



## **Anexo II - Termo de Autorização Institucional**

**PROCESSO SEI Nº 23243.007832/2020-51**  
**DOCUMENTO SEI Nº 0938071**

### **TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL**

A diretora do Instituto Federal de Rondônia Campus Ji-Paraná, Letícia Carvalho Pivetta, vem por meio desta informar que está ciente e de acordo com a realização nesta instituição da pesquisa intitulada “A Gestão do Conhecimento nas Organizações Públicas Brasileiras - Diagnóstico em uma Instituição Federal de Ensino”, sob a responsabilidade do pesquisador responsável Vilson Rafael Batista, e orientado pela Professora Doutora Paula Peres do quadro de docentes do Instituto Politécnico do Porto em Portugal, a ser realizada no período previsto de 06/07/2020 a 04/09/2020, cujo objetivo geral é o de compreender como o Departamento de Apoio ao Ensino do IFRO - Campus Ji-Paraná faz a gestão do conhecimento adquirido e produzido pelos seus colaboradores internos.

Traz-se alguns dos objetivos específicos quais sejam: a) conhecer as estratégias que os colaboradores se utilizam paracompartilharem entre si os conhecimentos produzidos e adquiridos no interior do departamento, b) relacionar como os processos organizacionais podem ser estabelecidos de forma a possibilitar e facilitar a gestão do conhecimento e; c) descrever qual a opção metodológica possível para a realização da gestão do conhecimento no departamento.

Por meio da presente pesquisa o pesquisador espera alcançar os benefícios de estudar uma temática ainda relativamente nova às organizações públicas no Brasil. Pois, embora numa perspectiva empírica, observa-se que a Gestão do Conhecimento nas instituições públicas brasileiras parece ser algo relativamente novo e ainda bem pouco explorada do ponto de vista da Gestão Organizacional e Acadêmica. Além da sociedade em geral e comunidade acadêmica, o Instituto Federal de Rondônia e os colaboradores do departamento alvo da pesquisa terão benefícios diretos caso optem por utilizar os resultados para compreender melhor a temática, bem como proceder a implementação de modelo de Gestão de Conhecimento na Instituição.

Esta instituição é consciente de sua corresponsabilidade no desenvolvimento do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal.

O pesquisador responsável declara estar ciente das normas que envolvem as pesquisas com seres humanos, em especial a Resolução CNS n. 510/2016 e que a parte referente à coleta de dados somente será iniciada após a APROVAÇÃO DOPROJETO por parte do Comitê de Ética em Pesquisa – CEP e pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), se também houver necessidade.

Documento assinado eletronicamente por **Letícia Carvalho Pivetta, Diretor(a) Geral**, em 12/06/2020, às 20:39, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#). A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ifro.edu.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ifro.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **0938071** e o código CRC **745CB4C8**.

**Referência:** Processo nº 23243.007832/2020-51