

UNIVERSIDADE CESUMAR  
UNICESUMAR PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO  
DO CONHECIMENTO NAS ORGANIZAÇÕES

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**SOCIALIZAÇÃO E COMPARTILHAMENTO DO  
CONHECIMENTO EM SALA DE AULA**

REINALDO REPINASI DOS SANTOS

MARINGÁ, 2022

REINALDO REPINASI DOS SANTOS

**SOCIALIZAÇÃO E COMPARTILHAMENTO DO  
CONHECIMENTO EM SALA DE AULA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão do Conhecimento nas Organizações da Universidade Cesumar (Unicesumar) como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão do Conhecimento nas Organizações.

**Orientadora:** Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Letícia Fleig Dal Forno.

**Coorientadora:** Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ely Mitie Massuda

MARINGÁ, 2022

### **Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**

S237s Santos, Reinaldo Repinasi dos.  
Socialização e compartilhamento do conhecimento em sala de aula /  
Reinaldo Repinasi dos Santos. – Maringá-PR: UNICESUMAR, 2022.  
89 f. : il. ; 30 cm.

Orientadora: Profa. Dra. Letícia Fleig Dal Forno.  
Coorientadora: Profa. Dra. Ely Mitie Massuda.  
Dissertação (mestrado) – Universidade Cesumar - UNICESUMAR,  
Programa de Pós-Graduação em Gestão do Conhecimento nas Organizações,  
Maringá, 2022.

1. Conhecimento. 2. Socialização. 3. Compartilhamento. 4. Prática de ensino.  
5. Espaço escolar. I. Título.

CDD – 658.4038

REINALDO REPINASI DOS SANTOS

## **SOCIALIZAÇÃO E COMPARTILHAMENTO DO CONHECIMENTO EM SALA DE AULA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão do Conhecimento nas Organizações da Universidade Cesumar (Unicesumar) como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Gestão do Conhecimento nas Organizações. A Banca Examinadora foi composta pelos seguintes membros:

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Letícia Fleig Dal Forno  
Centro Universitário de Maringá (Presidente)

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ângela Mara de Barros Lara  
Centro Universitário de Maringá

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Cristiane Debres Pedron  
UniNove

Aprovado em: 24 de fevereiro de 2022.

*Tenho a impressão de ter sido uma criança brincando à beira-mar, divertindo-me em descobrir uma pedrinha mais lisa ou uma concha mais bonita que as outras, enquanto o imenso oceano da verdade continua misterioso diante de meus olhos.*

(Isaac Newton)

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus por estar me mostrando o caminho certo através de pessoas que entraram e saíram da minha vida não me deixando desanimar.

À minha amiga e ex-professora Adélia Cristina Tortoreli pela sinceridade em chamar minha atenção para a prioridade em optar pela realização mestrado como um investimento pessoal, profissional e concretização de um sonho.

À minha amiga Tatiana May Zanardi pela compreensão e parceria em dispor de um grande feito imensurável para meu ingresso no mestrado.

À minha Professora Doutora Regiane da Silva Macuch que me ensinou o gosto pela pesquisa desde o 1º ano da graduação em Pedagogia, além da escrita acadêmica para publicação de artigos.

À minha família que mesmo na sua simplicidade sempre me incentivou à buscar o melhor pra minha vida através dos estudos.

Aos meus pais que nunca mediram esforços para me oportunizarem à medida do possível condições para eu não desistir.

À secretaria municipal de educação na pessoa da Professora Doutora Tânia Corredato Periotto atual secretária de educação de Maringá-Pr, que autorizou receber a aplicação desta pesquisa e que não mediu esforços para fazer com que tudo acontecesse.

À Universidade Cesumar, pela concessão da bolsa de estudos institucional.

À minha orientadora, Professora Doutora Letícia Fleig Dal Forno por mostrar que eu era capaz de concorrer à bolsa e posteriormente me acolher como seu orientando e sempre me dar excelentes direcionamentos sobre minha leitura e escrita, não apenas desta dissertação, mas também em todas as outras exigências do programa de mestrado, além de mostrar com verdade em suas palavras o quanto confiava em meu potencial.

À co-orientadora, Professora Doutora Ely Mitie Massuda por sua simplicidade e solicitude estando sempre disposta a auxiliar no que fosse necessário.

À banca de qualificação do projeto desta dissertação, Professora Doutora Regiane Macuch e Professor Doutor Arthur Gualberto Bacelar da Cruz Urpia por aceitarem o convite e pelas contribuições em face aos ajustes do projeto.

À banca de defesa desta dissertação, Professora Doutora Ângela Mara de Barros Lara e a Professora Doutora Cristiane Drebes Pedron em fazer parte deste momento único e marcante para minha vida acadêmica e profissional e por todas verificações de ajustes necessários na melhoria desta pesquisa em sua versão final.

Enfim, à todos os professores e colegas do Programa de Pós Graduação em Gestão do Conhecimento nas Organizações turma 2020, pela parceria, compartilhamento de informações e conhecimentos.

## RESUMO

Em reconhecimento de sua função social, as escolas são consideradas como organizações educativas, que vem acompanhando o ritmo evolutivo quanto ao atendimento para a formação de um sujeito apto às adequações de produção social. Com a finalidade de atender a sociedade que vem preconizando o conhecimento como capital intelectual e como fator relevante ao desenvolvimento organizacional para seu crescimento, a Socialização e o Compartilhamento do Conhecimento apresenta-se como uma ferramenta de exequibilidade da disseminação dos saberes no contexto de sala aula. Assim, evidencia-se o conceito de conhecimento, bem como o que é a Gestão do Conhecimento e sua aplicabilidade no espaço escolar por meio da prática docente no tocante à Socialização e Compartilhamento do Conhecimento com foco no processo de ensino e aprendizagem, produto nesse caso, da relação professor/aluno. Dessa forma, esta pesquisa tem por objetivo analisar as práticas de Socialização e Compartilhamento do conhecimento por professores regentes do ensino regular matutino da Rede Municipal de Educação de Maringá – Paraná em sala de aula. Para isto, a metodologia é de natureza aplicada justificada por uma abordagem mista com a instrumentalização por 1 (um) questionário que oportunizou a de coleta de dados, constando de perguntas fechadas, analisadas por meio de escala Likert; e por perguntas abertas respondidas por descrição dos participantes da pesquisa, com foco em suas práticas pedagógicas na perspectiva de suas análises pareadas às concepções de Socialização e Compartilhamento do conhecimento pelo viés da Gestão do Conhecimento. O resultado demonstra que a prática docente esta pareada à Gestão do Conhecimento quando se trata de sua socialização e compartilhamento, os professores respondentes compartilham o conhecimento através da socialização no espaço de sala de aula. Conclui-se então que com aplicação desta pesquisa a respeito de Socialização, Compartilhamento do Conhecimento, contribuiu-se então para estudos futuros sobre Socialização e Compartilhamento do Conhecimento, que sejam feitas novas coletas de dados acerca do tema com uma mostra de respondentes mais participativa, e que tais resultados possam servir de base à uma recharacterização do trabalho gestor quanto às secretarias de educação no direcionamento de suas propostas de atividades para o corpo docente desenvolver no contexto escolar.

**Palavras-chave:** Conhecimento. Socialização. Compartilhamento. Prática de Ensino. Espaço Escolar.



## **ABSTRACT**

In recognition of their social function, schools are considered educational organizations, which have been following the evolutionary pace in terms of providing care for the formation of a subject capable of adapting to social production. In order to serve the society that has been advocating knowledge as intellectual capital and as a relevant factor for organizational development for its growth, Socialization and Knowledge Sharing presents itself as a feasibility tool for the dissemination of knowledge in the classroom context. . Thus, the concept of knowledge is evidenced, as well as what Knowledge Management is and its applicability in the school space through teaching practice regarding the Socialization and Sharing of Knowledge with a focus on the teaching and learning process, a product in this case , of the teacher/student relationship. Thus, this research aims to analyze the practices of Socialization and Knowledge Sharing by teachers of regular morning education of the Municipal Education Network of Maringá - Paraná in the classroom. For this, the methodology is applied in nature, justified by a mixed approach with instrumentation by 1 (one) questionnaire that provided the opportunity for data collection, consisting of closed questions, analyzed using a Likert scale; and by open questions answered by description of the research participants, focusing on their pedagogical practices in the perspective of their analyzes paired with the conceptions of Socialization and Sharing of knowledge through the bias of Knowledge Management. The result shows that the teaching practice is paired with Knowledge Management when it comes to its socialization and sharing, the responding teachers share knowledge through socialization in the classroom space. It is therefore concluded that with the application of this research on Socialization, Knowledge Sharing, it was then contributed to future studies on Socialization and Knowledge Sharing, that new data collections on the subject be made with a more participatory sample of respondents, and that such results can serve as a basis for a re-characterization of the managerial work regarding the education departments in directing their proposals for activities for the teaching staff to develop in the school context.

**Key Words:** Knowledge. Socialization. Sharing. Teaching Practice. School Space.

## LISTA DE FIGURAS E TABLEAS

Figura 1 – Vertentes de Composição do Capital Intelectual .....	24
Figura 2 – Espiral do Conhecimento .....	33
Tabela 1 – Definições de Compartilhamento do Conhecimento .....	35
Tabela 2 – Definições de Compartilhamento do Conhecimento .....	39
Tabela 3 – Compartilhamento do Conhecimento no contexto organizacional.....	56
Tabela 4 – Questões Fechadas.....	66

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Resumo de Processamento de Casos e Estatística de Confiabilidade .....	53
Quadro 2: Questão 11 .....	67
Quadro 3: Questão 12 .....	68
Quadro 4: Questão 13 .....	69
Quadro 5: Questão 14 .....	70
Quadro 6: Questão 15 .....	71
Quadro 7: Questão 16 .....	72

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 .....	55
Gráfico 2 .....	58
Gráfico 3 .....	58
Gráfico 4 .....	59
Gráfico 5 .....	60
Gráfico 6 .....	60
Gráfico 7 .....	61
Gráfico 8 .....	62
Gráfico 9 .....	62
Gráfico 10 .....	63
Gráfico 11 .....	64

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

CC	Compartilhamento do Conhecimento
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
EF	Ensino Fundamental
GC	Gestão do Conhecimento
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>15</b>
1.1 Objetivos.....	20
1.1.1 Objetivo geral .....	20
1.1.2 Objetivos específicos .....	20
1.2 Justificativa .....	20
1.3 Aderência ao Programa de Pós-Graduação em Gestão do Conhecimento nas Organizações(PPGGCO).....	22
1.4 Estrutura da Dissertação.....	23
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>23</b>
2.1 Capital Intelectual .....	23
2.2 O Conhecimento no Espaço Escolar.....	26
2.3 O Processo de Socialização e Compartilhamento do Conhecimento .....	33
2.4 Compartilhamento do Conhecimento .....	37
2.5 Sala de aula: uma associação com a socialização e o compartilhamento do conhecimento .....	41
2.6 O Professor como figura preponderante da socialização e compartilhamento do conhecimento .....	44
2.7 O Interacionismo de Lev Vygotsky para a socialização e compartilhamento do conhecimento .....	47
<b>3 METODOLOGIA.....</b>	<b>49</b>
3.1 Análise e consistência do questionário.....	53
3.2 Caracterização da mostra.....	54
<b>4 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....</b>	<b>54</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>73</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>75</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>84</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>87</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Socializar e Compartilhar conhecimento são ações que se dão por uma construção face ao movimento de interação que os indivíduos desenvolvem, assim como enfatizam Nonaka e Takeuchi (1997) em que esta situação de troca pela interação é a ação capaz de demonstrar que esse movimento entre si suscita o ato de criar e partilhar o conhecimento organizado e estruturado cognitivamente formalizado em suas ações. Como um fator de relevância para o processo de ensino e aprendizagem, a socialização do conhecimento caracteriza-se como um mecanismo oportunizador de superação de ideias rasas, ideias que camuflam o crescimento dos indivíduos tolhendo-os de conhecer novas perspectivas que seriam capazes de ressignificar ações dominantes do contexto escolar e empresarial (ANDRADE; ANDRADE; SIQUEIRA; ARAÚJO, 2020.)

Ao que se refere sobre o Compartilhamento do Conhecimento, Pizzaia (2018) enfatiza que a comunicação é a ferramenta preponderante para que tal compartilhamento aconteça oportunizando uma gestão com eficácia em sua proposta de trabalho. Assim, o Compartilhamento do Conhecimento apoiado na comunicação torna-se contundente à geração de novos saberes que incidam em estratégias assertivas à tomada de decisão, mas sempre deve-se ressaltar que o Compartilhamento do Conhecimento, se cumpre através capacidade de empreender ações que o viabilizem pela comunicação provocada ante a interação capaz de aprimorar as oportunidades de aprendizado (BATISTA, 2021).

Davenport e Prusak (1999) enfatizam que através da Gestão do Conhecimento (GC), o Compartilhamento do Conhecimento (CC) resulta pelos processos de que a GC gerencia como trabalhos desenvolvidos a partir de planejamento estratégicos e intencionais aliados a ferramentas que oportunizem seu estabelecimento. Ao se tratar de Compartilhamento e Socialização do Conhecimento no âmbito escolar, e junto à isso considerar a GC como ferramenta de ação, é imprescindível que os agentes envolvidos, e neste caso, os professores, gozem de bom relacionamento para que criem estratégias de interação como redes de apoio entre si pelas comunidades de práticas, diálogos produtivos e momentos conjuntos em suas hora atividade (BATISTA, 2021).

Na perspectiva de evidenciar como ocorre o processo de Socialização e Compartilhamento do conhecimento ante o trabalho do professor em sala de aula quanto

ao processo de ensino direcionado aos alunos enquanto público alvo, evidencia-se a partir do significado daquilo que vem a ser o capital intelectual, como tal capital esta favorável para a Socialização e Compartilhamento do Conhecimento. A maneira como as pessoas empregam e utilizam seus conhecimentos pode causar destaque em meio a tantos vieses de atuação no contexto organizacional e dessa forma, a Gestão do Conhecimento está posta para solução de problemas que possam interferir na execução qualitativa, capaz de gerar inovação e conseqüentemente uma maior produtividade com ênfase na qualidade do produto final (SOFFNER, 2013).

Desse modo, Marques e Palmeira (2011, p.5) apresentam o capital intelectual de modo a entendê-lo como “o material intelectual - conhecimento, informação, propriedade intelectual, experiência, que se pode aproveitar para a criação de riqueza, sendo um conjunto de benefícios intangíveis que agregam valores”. Assim, apresenta-se no contexto escolar como um bem de valor cognitivo presente na Gestão do Conhecimento e um instrumento preponderante à organização escolar, que se caracteriza como um dos pontos essenciais para o contexto escolar (MARQUES; PALMEIRA, 2011).

A Gestão do Conhecimento pode ser reconhecida, identificada e compreendida através de distintas denominações e definições caracterizando este novo viés que a sociedade atual buscou para aprimorar o rendimento de capital de produção intelectual. Dessa maneira, Alvarenga Neto (2007) enfatiza que no tocante daquilo que vem a ser Gestão relacionado ao significado do que é Conhecimento, ambos não devem ser aglutinados num termo só, uma vez que o conhecimento se modifica em vista de tornar-se um resultado real em face aos propósitos organizacionais em que o conhecimento produzido diariamente na coletividade, resulta como produto do conhecimento individual humano.

Alvarenga Neto (2007) ao enfatizarem essa separação dos significados das palavras Gestão e Conhecimento, evidenciam que à Gestão cabe o desenvolvimento de critérios que sejam capazes de produzirem conhecimento a nível organizacional. Conhecimento se apresenta como resultado do gerenciamento do capital intelectual presente numa organização, onde tal capital passa a ser estimulado através de ferramentas favoráveis ao crescimento organizacional (ALVARENGA NETO; BARBOSA; PEREIRA, 2007).

Dado esse crescimento com a preocupação de gerir o capital intelectual como um instrumento de elevação de níveis capitais no âmbito do conhecimento dentro da



sociedade num caráter geral, a Gestão do Conhecimento viabiliza-se por um caráter multidisciplinar capaz de abarcar diversas áreas (SOFFNER, 2013). Soffner (2013) corrobora que estas áreas podem ser correlatas ao ramo empresarial/comercial e educacional, identificadas nas Ciências Humanas, Sociais e Aplicadas, porém timidamente atuantes na aplicabilidade e reconhecimento da Gestão do Conhecimento no caráter da pluralidade de tais ciências.

Dalkir (2011) infere que o propósito de Gestão do Conhecimento segue em consonância com sua delimitação, sendo uma via de aprimoramento e sustentação das organizações pela adoção de técnicas, modelos e métodos que sejam capazes, mesmo que indiretamente, de atender as diversas áreas das ciências, capazes de fazer fluir o trabalho desenvolvido com foco no seu produto final, sendo para esta pesquisa um instrumento de verificação de sua aplicação às áreas do saber aferidas pelo trabalho docente. Aliado ao propósito desse trabalho que é a identificação da Socialização e Compartilhamento do Conhecimento em sala de aula, e definido (neste trabalho) o professor como figura principal de tal processo face à posição assumida em sala de aula, sua exegese esta firmada à Gestão do Conhecimento pela ação comunicativa estabelecida entre docente/discente embasada na capacidade de pensar e agir (SACHUK; MACHADO, 2011).

Scremin e Mendes (2008) tratam no que se refere às escolas, a identificação da Gestão do Conhecimento como um oportunizador de gerir todo conhecimento presente no espaço escolar de uma maneira bem característica, imersa por todo corpo docente responsável por sua disseminação. Esclarece que é na sala de aula através do trabalho docente, que deve acontecer o incentivo pelos exercícios mentais rumo ao alcance da capacidade discente de interpretação de sua realidade, bem como a construção de seus diferentes significados (SCREMIN; MENDES, 2008).

Conforme Libâneo (2010) o âmbito escolar e sua gestão estão imbricados na tarefa de cumprir pelo trabalho pedagógico, objetivos que se traduzem pela relação estabelecida ante a equipe diretiva escolar, bem como seu planejamento, diretamente voltado para o alcance de bons resultados avaliativos amparadas por uma organização que possa servir de base para sua prática real. Nessa perspectiva entende-se a escola como um mecanismo de reprodução técnica de teorias, onde a Gestão do Conhecimento se encontra muito presente, porém, às vezes não esteja sendo percebida em sua prática, apesar de a escola ser órgão fundamental da sociedade do conhecimento (LIBÂNEO, 2010).

Considerando a Socialização e Compartilhamento do Conhecimento em sala de aula como proposta de Gestão do Conhecimento, Minioli e Silva (2013) fazem uma aproximação entre a Socialização e o Compartilhamento, uma vez que o ambiente de sala de aula é o cenário no qual a aprendizagem materializar-se-á significativamente, sem que se deixe de lado a aproximação relacional professor/aluno e os conhecimentos tácitos que ambos trazem consigo. É válido salientar que o espaço escolar se compõe por vários agentes que se complementam, nesse caso tratando especificamente de professor e aluno, onde estes estão sempre em processo de mudança e enriquecimento de suas experiências, que se constroem dentro e fora da escola (SCREMIN; MENDES, 2008).

Conforme apresentado por Minioli e Silva (2013) o viés escolar pode ser tratado como uma organização administrativa que precisa também construir seu repositório de informações. O espaço de sala de aula deve ser pautado no trabalho de professores e pedagogos ante análises das práticas pedagógicas internas, identificando erros e acertos, para que possam refiná-las e aprimorá-las em suas aplicações na sala de aula (MINIOLI e SILVA, 2013).

Lobo e Ximenes (2020) enfatizam que a aprendizagem vai além do espaço escolar, e se dinamiza a medida das interações coletivas e com o ambiente no qual o indivíduo se insere. Assim, a produção de conhecimento é o resultado da compilação quanto à aplicação e interpretação de informações que dizem respeito ao que se denomina de Conhecimento Tácito e Conhecimento Explícito, que respectivamente, traduzem-se naquilo que está imbricado no indivíduo e na sistematização/externalização do saber (LOBO e XIMENES, 2020).

Por conseguinte, o professor enquanto ator do processo de ensino e aprendizagem em sala de aula assume papel preponderante ao incentivo da produção do conhecimento pela interação. Esta interação é gerada pela Socialização e Compartilhamento do Conhecimento, já que conforme Gautério e Rodrigues (2013) a escola é um seguimento organizacional voltado para este fim, com o caráter de formação dos alunos, em que se pese a atuação docente como ponto significante para a formação docente.

As práticas de ensino não estão dissociadas do papel do professor enquanto ponto fulcral do processo ensino e aprendizagem pela Socialização e Compartilhamento do conhecimento. Costa (2019) revela que o trabalho pedagógico que ocorre em sala de aula deve ser o ato reflexivo da socialização advinda da observação da prática discente

que se revela ao passo que os alunos sejam capazes de realizar as propostas levadas à sala de aula ou que externalize suas dificuldades em realiza-las. Assim, as práticas pedagógicas diárias dos professores serão resultantes de processos de interação em que a troca de experiências seja valorativa para fazê-lo pedagógico com foco na aprendizagem do educando.

Diante do resultado da pesquisa sobre Socialização e Compartilhamento do Conhecimento que culminou na dissertação de Costa (2019) visualizara-se que uma dedicação profícua dos professores em debruçarem-se no estudo de seus planejamentos diários condicionando sua prática à escrita e oratória em sala de aula. Contudo, culturalmente a escola através do trabalho docente não engaja ações reflexivas a partir dos resultados aferidos em sala de aula, seja do desempenho do aluno ou do mesmo da prática do professor (COSTA, 2019)

A retomada à estes pontos das práticas docentes e discentes seriam o ponto base para uma ação resultante no processo de compartilhamento e construção do conhecimento, uma vez que seriam reavaliados como produtos das atividades desenvolvidas através da interação. Ainda diante da Socialização e Compartilhamento do Conhecimento, fora evidenciada na pesquisa de Costa (2019) que os professores participantes do grupo investigado, desconhecem o processo de socialização, bem como a ação de captura e reutilização dos conhecimentos advindos das práticas de professores.

Tendo buscado entender a construção da pesquisa de Costa (2019) e averiguando o seu resultado, os pontos acima citados, e deparando-se com a carência de estudos sobre Socialização e Compartilhamento do Conhecimento do professor com os alunos no espaço da sala de aula, instaurou-se o objetivo geral em analisar as práticas de Socialização e Compartilhamento do Conhecimento por professores regentes do ensino regular matutino da Rede Municipal de Educação de Maringá – Paraná, em sala de aula, e desta forma instituiu-se essa pesquisa no âmbito da realidade educacional do município de Maringá – Paraná, problematizando-se a seguinte questão: de que forma os professores regentes do Ensino Fundamental Matutino da Rede Pública de Ensino do Município de Maringá – Paraná socializam e compartilham conhecimento no espaço de sala de aula?

## 1.1 OBJETIVOS

### 1.1.1 Objetivo geral

- Analisar as práticas de Socialização e Compartilhamento do conhecimento por professores regentes do ensino regular em sala de aula.

### 1.1.2 Objetivos específicos

1. Identificar na literatura as relações entre Socialização e Compartilhamento do Conhecimento na prática docente em sala de aula;
2. Identificar o processo de Socialização e Compartilhamento do Conhecimento na prática docente em sala de aula;
3. Descrever as características da socialização e compartilhamento do conhecimento identificado na prática docente dos professores;
4. Reconhecer a forma pela qual os professores identificam o processo de Socialização e Compartilhamento do Conhecimento na interação com o aluno em sala de aula.

## 1.2 JUSTIFICATIVA

Ao experienciar o dia a dia da sala de aula, pode-se perceber que aliado ao processo de Ensino e Aprendizagem está a relação entre professor e aluno, como também a relação aluno-aluno. No tocante à Socialização e ao Compartilhamento do Conhecimento em sala de aula com o olhar da Gestão do Conhecimento e sua aplicação na Administração Escolar, o conteúdo desta pesquisa implica na identificação da Socialização e Compartilhamento do Conhecimento, relacionados à atuação do professor em sala de aula aliado ao aluno enquanto sujeito respondente à este trabalho.

De acordo com Senge et al. (2017) o modelo atual de escola, pautado nas novas reformulações de uma Sociedade do Conhecimento, precisa considerar sua prática atrelada à Gestão do Conhecimento, uma vez que esta intimamente ligada à democratização do ensino e sua qualidade rumo à concepção da Escola Aprendiz. Essa perspectiva de nova escola está envolta de olhares e cuidados no que se refere ao

considerar o trabalho coletivo e sua reflexão, oportunizando estar no lugar de fala de cada um que compõe esta escola, para que essa importância seja a base do fazer pedagógico.

Com o propósito de analisar como ocorre a Socialização e o Compartilhamento do Conhecimento em sala de aula a partir do contato com um estudo já apresentado sobre esta temática (COSTA, 2019) num dado momento com um público mais amplo (professores do 1º ao 5º ano do ensino fundamental das escolas municipais de Paiçandu – PR), esta pesquisa identificou as tais práticas no âmbito das escolas do município de Maringá – PR aferidas no Público de professores regentes do período matutino do ensino fundamental da rede municipal, como um fator importante para a percepção da Gestão do Conhecimento em sala de aula. Válido salientar que a sala de aula se torna relevante para essa identificação, pois é espaço de fazer pedagógico, interação professor/aluno.

Para tanto, com a proposta da análise da prática docente abordada nessa pesquisa, infere-se sua importância no contexto acadêmico para a construção de novos estudos e identificação sobre as práticas de GC, neste caso a Socialização e Compartilhamento do Conhecimento, no âmbito escolar como forma de se evidenciar situações no cotidiano docente em sala de aula. Nesse propósito de análise do cotidiano docente em sala de aula, busca-se motivar a ação provocativa de novos estudos a fim de evidenciar a identificação de ações para o processo de organização escolar e da ação e seu plano educacional.

Desse modo, a pesquisa analisou as práticas docentes em sala de aula a fim de identificar se estavam pareadas à Gestão do Conhecimento no tocante à Socialização e Compartilhamento traduzidos em ações verossímeis quanto a exemplos diários, com o intuito de também servir didaticamente para outros profissionais como exemplos a desempenharem também tais práticas como sendo ferramenta qualitativa da educação.

Assim, este trabalho poderá ainda suscitar intervenções no espaço escolar com respeito às individualidades sem lesar a integridade dos profissionais, colaborando com toda a comunidade educacional quanto à partilha dos resultados aferidos como possibilidade de refinamento de suas práticas docentes e melhoria da gestão escolar que formam suas ações pedagógicas.

### 1.3 ADERÊNCIA AO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DO CONHECIMENTO NAS ORGANIZAÇÕES

O Programa de Pós-Graduação em Gestão do Conhecimento nas Organizações (PPGGCO) da Universidade Cesumar de Maringá (UniCesumar) é um programa em nível de mestrado credenciado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. A integridade e o compromisso desse programa, traduz-se pelo compromisso da Instituição no que diz respeito à pesquisa e pós-graduação em Gestão do Conhecimento, com caráter interdisciplinar tendo considerável apoio institucional, cursos de graduação e pós-graduação *lato-sensu* nas áreas de gestão, educação, tecnologia e outras áreas correlatas (UNICESUMAR, 2018).

O PPGGCO foi concebido e organizado em uma área de concentração denominada Gestão do Conhecimento nas Organizações, respondendo ao contexto contemporâneo que exige de indivíduos e organizações, competências voltadas para o trabalho com informação e conhecimento. Está fundamentado nas linhas de pesquisa da Educação e Organização, cumprindo um caráter interdisciplinar com a finalidade da promoção de pesquisas e ensino de profícua qualidade no tocante ao desenvolvimento de habilidades que estejam alinhadas à competitividade que atualmente as empresas suscitam de seus colaboradores, uma vez que estas se encontram imersas no contexto da Sociedade do Conhecimento.

Considerando a seriedade deste PPGGCO, tendo como ponto de partida o estudo da dissertação de Andreia de Cássia Gonçalves Costa do ano de 2019, onde os resultados obtidos e a análise desses dados ocorreram por meio dos conceitos da Gestão do Conhecimento associados e relacionados ao ambiente da sala de aula, caracteriza-se este estudo dentro da linha de pesquisa Educação e Conhecimento, que evoca discussões e produção de novos saberes correlatos a esta área, oportunizando contribuições teóricas que possam ser de válidas ao campo de trabalho docente, organizacional e acadêmico. Para tanto, desenvolveu-se uma investigação acerca de como os professores regentes do Ensino Fundamental Regular Matutino socializam e compartilham conhecimento com os alunos em sala de aula.

## 1.4 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

Esta dissertação é resultado de uma pesquisa realizada junto ao Programa de Pós-graduação *stricto sensu* em Gestão do Conhecimento nas Organizações, na linha de pesquisa de Educação. Assim, este estudo tem como estrutura: constituem o primeiro capítulo sendo a introdução uma apresentação da contextualização da pesquisa e do objetivo geral, os objetivos específicos e a justificativa da pesquisa.

No segundo capítulo são apresentadas definições de conceitos importantes no que tange a Capital Intelectual, Gestão e Conhecimento para na sequência serem dispostos os referenciais bibliográficos que dão aporte teórico para a pesquisa.

O terceiro capítulo apresenta-se a metodologia utilizada para desenvolver esta pesquisa. No quarto capítulo os resultados e discussões obtidas a partir da aplicação do questionário como instrumento desta pesquisa, bem como as análises dos resultados da pesquisa. Já no quinto capítulo as considerações finais sobre a pesquisa, seguido de conclusão do trabalho e sugestão de pesquisas futuras relacionadas a esta.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

O trabalho desta pesquisa caracteriza-se em uma apresentação teórica acerca das perspectivas de Socialização e Compartilhamento do Conhecimento com tendo sua base no Capital Intelectual, Gestão, Conhecimento, Conhecimento o Espaço Escolar, Sala de Aula como um espaço de associação da Socialização e Compartilhamento do Conhecimento, o Professor como figura principal para esse processo e o Interacionismo de Lev Vygotsky para a Socialização e Compartilhamento do Conhecimento.

### 2.1 CAPITAL INTELECTUAL, GESTÃO E CONHECIMENTO

Antes que se aborde a respeito do conhecimento no espaço escolar, é necessário ter o entendimento de que o crescimento pela busca de se gerar bens e riquezas, a luta pelo poderio capital, vem se caracterizando pelo investimento no capital intelectual (bens intangíveis) encontrado nas organizações, escolares ou não. Segundo Stewart (1998) este capital intelectual reporta-se a um conjunto de informações advindas da inteligência humana presente nas organizações capazes de agregar valores à sua

produção.

Com base em Davenport e Prusak (1998) entende-se que estes bens/aspectos intangíveis são capazes de impulsionar uma organização quanto ao desenvolvimento de produtos e serviços. Justaposto ao que preveem os aspectos intangíveis, estes não perdem seu valor como bens materiais, “o ativo conhecimento é virtualmente ilimitado, tendo em conta que se desenvolve com base em estímulos e do uso constante, da discussão de ideias e surgimento de novas soluções, e do constante partilhar destas novas ideias entre indivíduos” (MATOS, 2016, p.17).

De acordo com Nascimento et al. (2020) devido à essa evolução econômica da sociedade contemporânea, um novo olhar foi posto sobre as organizações, sejam empresarias ou escolares. Este novo olhar diz respeito ao capital intelectual, um bem que as organizações valorizaram em virtude de seu destaque em termos de competitividade e visibilidade de mercado. O conhecimento presente dentro delas, ganhou destaque de valor, uma vez que se caracterizou como ativo intangível, mais visado que bens contábeis, pois por ele se geram novos lucros e crescimento.

Com base em Dzinkowski (1998) apresenta-se o quadro abaixo pela interpretação de Lynn (2000) resultando em três elementos de definição para capital intelectual:

**Figura 1-** Definição de Capital Intelectual

Capital humano	Capital relacional
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Know-how</i></li> <li>• Educação</li> <li>• Qualificação vocacional</li> <li>• Conhecimento relacionado ao trabalho</li> <li>• Avaliações ocupacionais</li> <li>• Avaliações psicométricas</li> <li>• Competências relacionadas ao trabalho</li> <li>• Ímpeto de empreendedorismo, inovatividade, capacitações proativas e reativas, mutabilidade</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Acordos de franquias</li> <li>• Clientes</li> <li>• Fidelidade do cliente</li> <li>• Nomes de companhias</li> <li>• Pedidos em carteira</li> <li>• Canais de distribuição</li> <li>• Colaborações comerciais</li> <li>• Acordos de licenciamento</li> <li>• Contratos favoráveis</li> </ul>
Capital estrutural	
Propriedade intelectual	Ativos de infraestrutura
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Patentes</li> <li>• Direitos autorais</li> <li>• Direitos de projeto</li> <li>• Segredos industriais</li> <li>• Marcas registradas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Filosofia gerencial</li> <li>• Cultura corporativa</li> <li>• Processos gerenciais</li> <li>• Sistemas de informação</li> <li>• Sistema de rede</li> </ul>

Figura 1– Vertentes de Composição do Capital Intelectual

Fonte: Dzinkowski (1998, p.7)

Lynn (2000) apresenta o Capital Humano como *know-how*, como conhecimento



intrínseco de cada ser humano que compõe uma organização, capazes de operacionalizar produtos e serviços diferenciados no mercado, seja empresarial ou educacional. Desse modo, pode-se afirmar que “o capital humano pode ser visto como o conjunto de habilidades e conhecimentos dos indivíduos dentro de uma organização, e isto pode ser mensurado e divulgado” (LYN, 2000, p.2).

Pacheco (2005) acerca de Capital Organizacional ou Estrutural, o identifica enquanto um planejamento administrativo que gere todo o *know-how* dos indivíduos, a fim de se levar à construção de sistemas que valorizem as informações internas assegurando sua permanência e disseminação na organização. Sendo assim, faz-se presente através da construção de sistemas de informação que possam contribuir para a composição de um acervo tangível (VAZ et. al, 2014).

O Capital Relacional se estabelece justamente pela relação entre clientes e fornecedores externos, que de acordo com Lynn (2000) é resultante do contato com todo público externo à organização. Trata-se da construção de uma valorização da clientela para com seu produto e serviço, a fim de se acelerar o processo de alcance das metas comerciais de vendas (VAZ et al. 2014).

No tocante à relação de Gestão do Conhecimento com o Conhecimento e o capital intelectual, Terra (2005) enfatiza que a Gestão do Conhecimento se destaca como um modelo formado por uma variedade de técnicas e ferramentas, a fim de melhor gerir o bem intelectual de uma organização, de maneira que os processos individuais referentes à criação, disseminação e compartilhamento de conhecimento, sejam explícitos na coletividade. Em vista disso, Ottonicar et al. (2019, p.276) salientam que o “conhecimento por si só não pode trazer vantagens organizacionais, é necessário que exista uma gestão do conhecimento voltada à obtenção de vantagem competitiva”.

Llarena et al. (2015) salientam que esse modo atual de conceber o conhecimento e sua gestão, também estão imbricados na escola, chegando diretamente a comunidade escolar, mas principalmente a alunos e professores. Nessa perspectiva, a escola também precisa se adequar às exigências desse novo modo de gerir, compartilhando, socializando e disseminando conhecimento, com atenção na gestão escolar e o seu trato com os processos educacionais.

Os autores ressaltam ainda que o desenvolvimento metodológico do ensino, bem como, a formação continuada dos professores e o advento dos processos de comunicação no seio escolar fulguram como instrumentos capazes de auxiliar na mediação e na aproximação dos alunos à sociedade atual. Desse modo, percebe-se

a importância da Gestão do Conhecimento no espaço escolar face à sua aplicabilidade a partir de ações que envolvam a coletividade da sala de aula pela interação e mediação docente/discente, para fins de socialização e compartilhamento de conhecimento (LLARENA; DUARTE; SANTOS, 2015).

Nessa perspectiva, com o intuito de entender como nas organizações escolares esse crescimento do capital intelectual se dá, tratar-se-á sobre a Socialização e o Compartilhamento do Conhecimento voltado a uma discussão evocada à interação entre professor e aluno, como um fator fulcral da formação do conhecimento dentro do espaço escolar.

## 2.2 O CONHECIMENTO NO ESPAÇO ESCOLAR

O conhecimento, de modo geral, abrange várias áreas de capacidades, entre elas, a ação cognitiva e saberes aprimorados por práticas. Morin (1999) ressalta que o desenvolvimento da Socialização e Compartilhamento do Conhecimento no espaço escolar necessita de uma valorização imbricada no processo de ensino e aprendizagem, que por sua vez está intrínseco na relação professor/aluno. Ainda de acordo com o autor, enfatiza-se que o desenvolvimento das diversas áreas do conhecimento é peculiar no tocante aos fatores biológicos com ramificações neuronais, mentais, sociais e psicológicos.

Importa para este estudo tratar o conhecimento pelo olhar precípuo de crescimento de uma sociedade emergente da era da informação, pós-industrial, uma vez que se faz necessário adquirir uma nova prática de gerir o conhecimento e sua aplicabilidade em resposta à necessidade da sociedade atual de se valorizar o capital intelectual como ferramenta de diferencial de mercado.

Esse novo gerenciamento do conhecimento no espaço escolar direciona-se pela importância que se dá ao processo de ensino e aprendizagem que tem como figuras preponderantes o professor e o aluno, e principalmente a ação pedagógica que, como enfatiza Meirieu (1998) desenvolve-se pelo que descreve como triângulo pedagógico: educador-aluno-educador; pela interação. Esta tríade se revela pela interação entre os agentes envolvidos e denota a valorização da relação estabelecida, onde o professor deve dar maior atenção ao processo de ensinar, como se aprende e a quem está ensinando (PINTO, 2008).

Nesse sentido, o conhecimento no espaço escolar vai ganhando forma como

uma soma de fatores que de acordo com Pinto (2008) compõe todo contexto escolar, onde o fator que mais se destaca é o processo de interação, responsável pela Socialização e Compartilhamento do Conhecimento em sala de aula. Assim, o professor iria ao encontro da ressignificação dos conteúdos postos para a aprendizagem em técnicas reais de aprendizagem como atividades práticas que reverberem todo o conteúdo programático no contexto de sala de aula (MEIRIEU, 1998).

A partir desse ressignificado da prática docente em face à condução do processo de ensino e aprendizagem aos alunos, desenvolve-se um caráter de promoção das ações discentes nas suas capacidades de identificar, compreender, relacionar, estruturar e interpretar as atividades que lhe são propostas, levando sentido real à sua aprendizagem (PINTO, 2008). Nessa perspectiva de projeção de ação discente, enfatiza-se que às figuras docente/discente, o papel de transmissor/receptor de conhecimento não cabe mais, gerando a valorização da interação capaz de promover a construção do conhecimento em que se pese a “interação de três polos: o aluno que busca aprender, o objeto de conhecimento e o professor que interage, a fim de favorecer a aprendizagem dos educandos” (PINTO, 2008, p.4).

Identificando o espaço escolar como local de ressignificação e construção do conhecimento, Coll (1994) trata esse ambiente como ponto de partida em que o conhecimento está para o processo de ensino e aprendizagem pelo desenvolvimento da interação interpessoal, dado que se prezem as ações docente ante à promoção do ato de interagir do aluno com o proposto para enquanto objeto do conhecimento. Nesse contexto do processo ensino e aprendizagem, a aprendizagem é um movimento interpessoal por estar condicionada pela interação do aluno e do professor que deve estar pareada ao respeito às suas individualidades quanto ao conhecimento prévio que cada um possui (COLL, 1994).

De acordo com Pinto (2008), quanto mais saudável for a relação entre professor e aluno, maiores são as possibilidades que o aluno tem de se apropriar da aprendizagem enquanto conhecimento. Para, além disso, Coll e Solé (1996, p. 294) chamam a atenção à sala de aula como “um espaço comunicativo, regido por uma série de regras, cujo respeito permite que os participantes, o professor e os alunos possam comunicar-se e alcançar os objetivos a que se propõem”.

Coll (1994) aborda a ideia de que a internalização do conhecimento esta para o processo de aprendizagem como um instrumento que se materializa pelo gosto e vontade de aprender que o aluno desenvolve a partir da interação motivada pelo

professor. O estudo sobre a Socialização e Compartilhamento do Conhecimento se soma a essa linha de entendimento do processo de ensino e aprendizagem, ao ser visto no contexto de sala aula como resultado do trabalho docente em ações pedagógicas que sejam significativas para a construção do conhecimento sistemático/pessoal discente (PINTO, 2008). Rodrigues e Maccari (2014) denotam a importância de que para a sociedade contemporânea, é imprescindível saber gerenciar o conhecimento, uma vez que ele é o elemento indispensável para a elevação da produção de capital intelectual numa organização. Assim, pela interpretação destes autores, a definição de conhecimento está ligada à capacidade dos indivíduos de saberem agir diante de situações diversas, sendo um mecanismo valoroso para o aperfeiçoamento de suas realizações de práticas diárias laborais e pessoais.

Nonaka e Takeuchi (1997) contribuem que o conhecimento se revela por junção de crenças e cultura, bem como à indissociação de seu significado aliado à informação e ao contexto no qual está imerso. Vieira (2016) corrobora com a flexibilidade de que o conhecimento designa-se por uma gama de dados e informações, ou ainda, uma única informação, internalizada de maneira clara e adequada por quem a recebe. Os autores Davenport e Prusak (1998) consideram dados a partir da inferência de Vieira (2016) como maneiras que um indivíduo vê o mundo concreto, uma projeção bruta dos objetos, é um fator precedente da informação. Assim, Angeloni (2003) define dados como um conjunto de elementos que não são dotados de significado, são isolados da ordem principal constituinte da informação.

Setzer (p.6, 2014) define dados como “uma sequência de símbolos quantificados ou quantificáveis. Portanto, um texto é um dado”. Exemplifica que fotos, gravuras, sons capturados por aparelhos gravadores, mesmo que incompreensíveis de interpretação constituem-se como dados. Por conseguinte, seria ainda, algo cabível de ser quantificado matematicamente, sintaticamente correlato a um objeto. Assim, dados se descrevem pela possibilidade de serem representados por formas e estruturas, quantificando-se e/ou enquadrando-se no quesito qualitativo de sua representação (SETZER, 2014). No tocante à informação, esta se caracteriza como uma ferramenta fundamental da sociedade moderna, contemporânea, onde a ascendente globalização (processo de intensificação da integração econômica e política internacional, marcado pelo avanço nos sistemas de transporte e de comunicação), estabeleceu determinante relação de necessidade de atualização informacional (MOREIRA; BEIRA; OLIVEIRA, 2020).

Nesse cenário, Taparanoff (2006) evidencia que a informação se concretiza como um bem fundamental para o crescimento qualitativo e exponencial de bens e serviços, além das estratégias abordadas pelas organizações para delimitação de seus processos produtivos com vistas a resultados eficazes quanto ao desenvolvimento operacional na sua coletividade, otimizando tempo e gerando uma melhoria no conhecimento do ativo organizacional.

Desse modo, a gestão desse conhecimento se reflete diretamente no mecanismo de explicitação dos saberes contidos nas práticas de cada indivíduo e nas que dizem respeito ao coletivo organizacional. Nonaka e Takeuchi (1997) apresentam o conhecimento em duas dimensões: Tácito e Explícito, pelo fato de ambos terem estrutura ambígua, oposta. De acordo estes autores, o Conhecimento Tácito, este é totalmente pessoal, intrínseco ao indivíduo e às suas vivências particulares, sendo quase impossível de ser transmitido a outrem e o Conhecimento Explícito identifica-se pela linguagem formal, sistematizada, gerando uma facilidade de comunicação e também de formação entre os indivíduos (NONAKA; TAKEUCHI, 1997).

Por estas análises quanto ao processo de ensino e aprendizagem, a interação professor/aluno relacionada à discussão quanto a Socialização do Conhecimento se provoca a percepção quanto ao pressuposto da importância acerca da educação enquanto base fundamental de uma sociedade organizada que entende seu crescimento a partir da melhoria da qualidade de ensino. Pensar educação sobre a percepção da Gestão do Conhecimento pressupõe um sistema organizacional que priorize a geração e desenvolvimento de ferramentas que oportunizem o processo ensino e aprendizagem.

De acordo com Heitor José Pereira no prefácio do livro Gestão do Conhecimento no Espaço Escolar de Minioli e Silva (2013) o professor é a figura principal desse processo de construção do conhecimento, pois é ele o responsável por conduzir a formação dos indivíduos que estão intimamente ligados ao que diz respeito às práticas de Gestão do Conhecimento e ao processo de Ensino e Aprendizagem. Conforme Minioli e Silva (2013) as práticas pedagógicas estão ao encontro das práticas de Comunidades de Aprendizagens, Narrativas, Bancos de Ideias, entre outras ferramentas de Gestão do Conhecimento, que se fazem presentes no seio educacional e/ou empresarial.

Assim, entende-se que a prática da Socialização do Conhecimento através da Gestão do Conhecimento se dá pelo Compartilhamento do Conhecimento tácito do professor como ferramenta propulsora do sistema educacional no espaço da sala de aula.

Dessa maneira, onde o professor é o agente propulsor da Socialização do Conhecimento, Davenport e Prusak (1998) denotam que esta ação de socializar resulta na produção de conhecimentos novos, uma vez que se estabelecem trocas de vivências, culturas e saberes diversos.

Analisando pelo viés de que o conhecimento tácito docente esta para o saber discente como uma forma de elevação do nível de seu conhecimento, a escola enquanto organização e gerida por uma equipe pedagógica, necessita ter um olhar dinamizado face ao aproveitamento e mesclagem de ambos saberes que se conflitam constantemente em sala de aula e assim, no trato desse assunto quanto à construção do conhecimento a partir de sua socialização, Dewey (2011) enfatiza que a construção do conhecimento esta diretamente imbricada à troca de consensos, discussões e socialização coletiva de suas vivências que se vinculam diretamente entre teoria e prática.

Dessa forma, este processo se dá pela interação professor/aluno em sala de aula. No que se refere ao alcance de um sistema educativo próspero, Dewey (2011) enfatizava que a comunicação e a troca de ideias acerca de práticas diárias ligadas às experiências individuais, como interação, eram suficientes para seu êxito. Desse modo, sua concepção de socialização do conhecimento ligada à interação, esta traduzida pela forma como a experiência se caracteriza.

Reina e Silva (2020) enfatizam que a sala de aula é o lugar em que por meio de todas essas experiências individuais aliadas à socialização, acontece o processo de ensino e aprendizagem. Ressaltam ainda, que ao professor designa-se a tarefa de gerir a sala de aula com constructos que abarquem ações que possam promover um ambiente de aprendizagem significativa, não eximindo seus alunos do cumprimento de regras estabelecidas entre si que possam demandar a devida concentração, motivação e a disciplina necessária ao desenvolvimento do trabalho pedagógico (REINA et. al, 2020).

Pode-se dizer que a Gestão do Conhecimento em sala de aula, conduzir-se-á pela ação docente face ao engajamento discente na produção de conhecimento, em que se preze atividades que o estimule à querer saber mais (REINA et. al, 2020). Ao encontro desse trabalho docente, Vasconcellos (2014), ressalta a importância de entrelaçar o foco de alcançar o sucesso com uma aprendizagem efetiva que possa ser exequível ao desenvolvimento do discente.

De acordo com Vasconcellos (2014) uma boa gestão de sala de aula é imprescindível para alcançar os objetivos da escola: a aprendizagem efetiva, a alegria

e o pleno desenvolvimento humano de todos os alunos. No espaço escolar, especificamente na sala de aula, sua gestão acontece em três áreas: o trabalho com o conhecimento, a organização da coletividade e o relacionamento interpessoal, de modo que ao trabalho com o conhecimento designa-se a apropriação do saber pelo aluno, sendo a área de maior ênfase dada sua esfera de cobrança e aferição por meio de avaliações, e esta apropriação está para o conhecimento enquanto produto de um trabalho que tenha significado ao aluno, recebido através de metodologias de ensino que estejam adequadas a eles (REINA et. al, 2020, p. 984). No tocante à organização da coletividade, Reina et. al (2020) destacam a importância de se estabelecer uma boa convivência, um espaço onde a participação, interação, disciplina e respeito sejam pontos bem alinhados a fim de que o processo de ensino e aprendizagem seja desenvolvido com prospecção positiva da aprendizagem. Para tanto, isto também implica numa gestão de sala aula com qualidade no desenvolvimento das práticas pedagógicas, que podem ser ajustadas por planos docentes em “promover assembleias de classe, conversar sobre a importância da escola, fazer com os alunos um contrato didático no início das aulas” (REINA et. al, 2020 p. 984).

Os autores revelam que ao que se refere ao relacionamento interpessoal esta diretamente ligado à área da organização da coletividade, uma vez que é imprescindível ao desenvolvimento de um trabalho onde o respeito entre as partes esteja consolidado, além da manifestação de empatia de uns para com os outros. Para a condução e desenvolvimento dessa área no espaço escolar no contexto de sala de aula, “é preciso que professor e aluno sejam capazes de compreender os diferentes mundos em que estão inseridos” (REINA et. al, 2020, p. 984).

Vasconcellos (2005) caracteriza o trabalho docente como uma ferramenta que seja capaz de aferir o interesse dos alunos bem como mudanças de estratégias quando já não há mais encantamento pelas atividades propostas, e por esse propósito o autor destaca que a construção do conhecimento no espaço de sala aula, deve-se

Possibilitar o confronto entre sujeito e o objeto, onde o educando possa penetrar no objeto, aprendê-lo em suas relações internas e externas, captar-lhe a essência. Trata-se de um segundo nível de interação, onde o sujeito deve construir, pela sua ação, o conhecimento através da elaboração de relações cada mais totalizantes. Conhecer é estabelecer relações; quanto mais abrangentes e complexas forem as relações, melhor o sujeito estará conhecendo. O educador deve colaborar com o educando na decifração, na construção da representação mental do objeto em estudo. (VASCONCELLOS, 2005, p. 57)

Nessa perspectiva, a construção do conhecimento no espaço de sala de aula é direcionada com foco para o professor como o responsável pela promoção do processo do conhecimento dos educandos, cabendo a ele dirigir todo esse percurso que pode ou não acontecer dentro de uma variável que corresponda ao ato de socializar e compartilhar conhecimento entre os pares e com seus alunos (VASCONCELLOS, 2005).

Neves (2014) salienta que dessa forma, em que se pese o valor da interação professo/aluno, bem como a responsabilidade do professor enquanto mediador e promotor do conhecimento, o espaço da sala de aula torna-se um local em que o saber se constrói pela junção daquilo que ambos (professor e aluno) já possuem enquanto constructo particular. O autor complementa dizendo que “o aluno é portador e produtor de sua cultura, professor e aluno se confundem no processo de construção de conhecimento, se confundem no sentido que, os dois constroem e reconstroem o conhecimento numa dinâmica de interação” (NEVES, 2014, p. 5).

Compreende-se que os alunos são resultados das experiências já vividas e também autor de seu conhecimento fruto de suas construções culturais e históricas que não se dissociam do local onde estão inseridos. Neves (2014) assevera que por este motivo, pelos alunos serem constructos de suas culturas e locais onde socialmente estão inseridos, a aprendizagem torna-se multifacetada, ou seja, não se apresenta de única maneira.

Matos (2016) infere que a respeito do capital intelectual, o conhecimento passa pela necessidade de um gerenciamento eficaz, contribuindo à formação da aprendizagem discente com atenção aos seus constructos particulares, e por consequência a construção de uma relação desta com a valorização do capital intelectual, enquanto uma das especificidades da Gestão do Conhecimento. Estes constructos particulares resultam em ativos intangíveis, que se caracterizam como bem de capital humano (MATOS, 2016).

Para Matos (2016, p. 12), o “conhecimento coletivo contido nos indivíduos, que quando associado aos processos de valor das instituições se define como capital intelectual”. Nessa perspectiva, o gerenciamento do capital intelectual, objetiva dar a devida valorização individual para que possam ganhar visibilidade no mercado de trabalho em prospeção de bons resultados da produção, socialização e compartilhamento do conhecimento transformado e produzido no contexto escolar.



### 2.3 O PROCESSO DE SOCIALIZAÇÃO E COMPARTILHAMENTO DO CONHECIMENTO

Partindo do pressuposto da Socialização e Compartilhamento do Conhecimento embasado na visão da Gestão do Conhecimento, apresenta-se a Espiral do Conhecimento de Nonaka e Takeuchi (1997) como uma maneira de se formalizar a Socialização e o Compartilhamento do conhecimento, conforme o ciclo apresentado na figura abaixo:

**Figura 2 - Espiral do Conhecimento – Nonaka e Takeuch (1997).**



Fonte: Nonaka e Takeuchi (1997) – adaptado por Rodrigo Renno Takeuchi.

A socialização neste modelo posto em análise se faz base de compartilhamento dos conhecimentos tácitos entre os indivíduos, nesta discussão, a sala de aula, professor/aluno. Nessa ação acontece a troca de dados e informações provenientes de práticas que se formaram também fora do contexto escolar. Costa (2019) evidencia a importância dessa troca no contexto de sala aula, como o produto formativo de novos conhecimentos tácitos de maneira que a Socialização é o momento em que acontece a troca das experiências, formal ou informalmente, por meio de conversas e práticas. Dá-se pelo ouvir, pela observação, e conseqüentemente na assimilação do conhecimento de outrem, criando uma linha de tácito para tácito (NONAKA, 1997).

Quanto à Externalização, Nonaka (1997) elucidam-na como uma formalização dos conceitos adquiridos a partir da troca de conhecimento tácito anteriormente

ocorrido. Com a externalização do conhecimento, estes se moldam em combinação a outros, possibilitando uma apresentação visual escrita, diagramada, relatorial, como ocorre no contexto escolar. Os autores ressaltam ainda que este novo aprendizado obtido começa a ser estruturado ao ponto de ser compartilhado e socializado.

A externalização é a parte fundamental para que aconteça o Compartilhamento do Conhecimento, e neste caso tendo o professor como figura principal, enfatiza-se que deve ter clareza dessa necessidade a fim de que articule e tenha plena consciência do que está fazendo. Para que essa etapa seja cumprida, o professor necessita entender que o processo de externalização exige que tenha uma forma, uma habilidade prática para expressar seu conhecimento tácito a outrem (DOROW, 2017).

Na etapa da Combinação ocorre a conversão de conhecimento tácito para novo conhecimento explícito, acontece pela junção desse conhecimento em vias de conversão para novos produtos cognitivos. Corroboram para esta etapa, o processo comunicativo, o desenvolvimento de processos práticos e a sistematização do conhecimento (NONAKA; KONNO, 1998). Dorow (2017) denota que com essa mudança de conhecimento tácito para explícito, na Combinação se é capaz de identificar formas distintas de comunicação que por fim convergem à uma linguagem comum, gerando a criação de um novo conhecimento.

A Internalização acontece após toda a realização do processo anterior, pela incorporação do processo de transformação de Conhecimento tácito para Explícito, sua externalização prática e “palpável”, evidenciada pela criação de modelos cognitivos, oportunizando o início de uma espiral deste modelo Assim, Nonaka et. al (2008, p.67), enfatizam que a internalização, passa a ser “incorporação do conhecimento explícito em conhecimento tácito”.

Conforme Nonaka (2008, p.42), “o novo conhecimento começa sempre com os indivíduos”, isto porque as organizações são compostas de um capital intelectual que se traduz pela junção do conhecimento, ora individual, posteriormente coletivo. E por assim ser, a escola, no espaço de sala de aula, está como um sistema através da relação professor/aluno, para a oportunização de trocas enriquecedoras de socialização e compartilhamento cognitivo (NONAKA, 2008).

Em aproximação à Nonaka (2008), Minioli e Silva (2013) enfatizam que a Gestão do Conhecimento é uma ferramenta exequível onde o espaço escolar tornar-se-á o local para que a socialização do conhecimento tácito do professor aconteça com o intuito de um produto de ensino aprendizagem qualitativo. As autoras revelam que a

Gestão do Conhecimento é a exegese da construção do conhecimento com socialização como ponto inicial (MINIOLI, 2013).

Nonaka (1997) contribuem quanto à socialização, que é através dela que os compartilhamentos das ações individuais e coletivas se dão em conjunto num processo de construção do conhecimento. A partir dessa maneira de se compartilhar e vivenciar asações diárias, se viabiliza a aprendizagem como peça chave à construção do conhecimento onde tal socialização resulta na conversão do conhecimento pessoal imensurável (tácito) deum sujeito para outro (COSTA, 2019).

Para Costa (2019), tendo por base a área das organizações, a Gestão do Conhecimento denota o valor de se compartilhar conhecimento com o propósito de disseminar o aprendizado presente em suas unidades, dando notório valor às habilidades, práticas, vivências e experiências de seus membros constituintes da instituição. Por esta visão organizacional sobre o olhar valorativo do conhecimento individual como fator de crescimento quando na sua promoção a outrem, seja numa organização empresarial ou escolar, a Gestão do Conhecimento ante o Compartilhamento do Conhecimento o prevê como ponto essencial à construção do conhecimento presente no meio organizacional (DOROW, 2017).

Tratando especificamente do Compartilhamento do Conhecimento, a tabela abaixo traz algumas definições literárias:

Tabela 1 – Definições de Compartilhamento do Conhecimento

DEFINIÇÃO	AUTOR
Troca de conhecimentos entre indivíduos, equipes, unidades organizacionais e organizações.	KING (2006)
Um conjunto de comportamentos que envolvem o intercâmbio de conhecimentos sobre os atores, conhecimento do conteúdo, contexto organizacional, meios adequados e ambientes sociais.	YANG (2007)
Uma atividade que deve ser planejada e gerida de forma sistemática envolvendo um grupo de pessoas que estão comprometidas a compartilhar os seus conhecimentos, suas ideias e experiências de acordo com as metas estabelecidas pela organização.	CHUTE (2007)

Processo pelo qual os indivíduos mutuamente trocam seus conhecimentos (tácito e explícito) e criam conjuntamente novos conhecimentos.	HOOFF; RIDDER; AUKEMA (2004)
Atividades que ajudam as comunidades de pessoas que trabalham juntas a facilitar o intercâmbio, possibilitar o aprendizado das capacidades orientadas e aumentar a sua capacidade para atingir metas individuais e organizacionais.	DYER; NOBEOKA (2000)
Conjunto de comportamentos que envolvem a troca de informações ou assistência aos colegas.	CONNELLY; KELLOWAY (2003)
Ação pela qual os funcionários difundem informação relevante, ideias, sugestões e conhecimentos em uma organização.	BARTOL; SRIVASTAVA (2002)
O ato de tornar o conhecimento disponível para outros dentro de uma organização.	IPÊ (2003)
Compartilhar denota trocar, difundir, combinar conhecimento criado tanto individual como coletivamente, na consequência de interações entre pessoas e grupos que alcancem toda a organização, até que o conhecimento seja institucionalizado e incorporado às rotinas, processos, práticas e normas organizacionais.	OLIVEIRA; ALVES FILHO (2008)

Fonte: Baseado em Dorow (2017).

Mesmo com a literatura trazendo tantas definições, o significado da aplicabilidade de cada uma resulta ao propósito de crescimento do conhecimento (DOROW, 2017). O exercício de compreender o desenvolvimento do pensamento de outrem revela a ação do ato de compartilhar o conhecimento, bem como a possibilidade de uma aprendizagem exígua e permanente (CUMMINGS, 2003 apud DOROW, 2017, p. 58).

Dorow (2017, p. 58) afirma que o Compartilhamento do Conhecimento “trata-se de uma troca regular e sustentável de conhecimento que promove aprendizagem contínua para alcançar os objetivos organizacionais”. Dessa forma, compartilhamento, em sua abrangência, reflete o processo de interação entre todas as formas de conhecimento: seja conhecimento, informação explícita, o *know-how* e *know-who*, traduzindo-se naqueles que podem ser registrados ou apenas expressados em ações hábeis das práticas individuais (DOROW, 2017).

A partir de leituras realizadas com base na produção de Cummings (2003) infere-se que o Compartilhamento do Conhecimento pode ser comprometido por cinco diferentes contextos: 1º Relação entre a fonte e destinatário, traduzida pela comunicação e entrosamento entre si; 2º Forma e a Localização do conhecimento, como um elemento de identificação do saber e de que forma ele se apresentam os sujeitos; 3º Predisposição do destinatário em aprender, sendo um fator importante de maneira que se possa estar disposto colocar-se no lugar do outro e entendê-lo; 4º Capacidade de Compartilhar Conhecimento da fonte, direcionando o conhecimento sem danos, integralmente com suas riquezas de detalhes e 5º Ambiente no qual o compartilhamento ocorre, como um local oportunizador e propagador de saber, onde a interação e comunicação possam fluir com a contribuição de todo o espaço (CUMMINGS, 2003).

Aplicado ao contexto educacional, Vygotsky (1996) trata que a aprendizagem tem seu sucesso à medida que a interação permita o Compartilhamento do Conhecimento na esfera das relações sociais em contexto de sala de aula. Infere-se então a importância da interação social uma vez a que através dela é que se torna possível verificar as dificuldades ou facilidades que cada indivíduo exprime ao se relacionar a partir da realização de quaisquer atividades conforme Braf (2004) citado por Dorow (2017).

Vygotski (1996) corrobora para o processo de Compartilhamento do Conhecimento quando enfatiza que a aprendizagem através do relacionamento interpessoal, comunicativo, é capaz oportunizar uma amplitude considerável ao ato de aprender. Posto isto, verificar-se ainda que à medida que o relacionamento social se amplia, mais os indivíduos compartilham seus conhecimentos permitindo a ação produtiva de novos saberes.

Dorow (2017) enfatiza a respeito do Compartilhamento do Conhecimento que as organizações escolares ou não, são agentes criadores de conhecimento que advém da interação de seus membros. Porém, deve-se entender de que maneira essa interação se dá para que se desenvolva o Compartilhamento do Conhecimento ou sua inibição (DOROW, 2017).

## 2.4 COMPARTILHAMENTO DO CONHECIMENTO

Mesmo com algumas definições sobre o que é Compartilhamento do Conhecimento, a literatura ainda apresenta uma lacuna quanto a algo que possa definir

exatamente o que é esta ação (SORDI; NAKAYAMA e BINOTTO, 2018). Estes autores discutem a falta de consenso literário sobre o quem vem a ser Compartilhamento de Conhecimento. Conforme leitura de Szulanski (2000) e Ipê (2003), Sord et al., (2018) denota a discussão que a ação de Compartilhamento do Conhecimento possa ser, respectivamente, um processo que se desdobre em estágios diversos tendo cada um seu grau de dificuldade, ou ainda uma simples ação ou ato de transferir conhecimento.

Para falar de Compartilhamento do Conhecimento, faz-se necessário introduzir uma questão que esta envolta em uma dicotomia da literatura no tocante à sua definição. Sordi (2018) traz leituras de autores que discutem o Compartilhamento do Conhecimento em duas vertentes: Transferência de Conhecimentos e Compartilhamento do Conhecimento (WANG; NOE, 2010). Assim, propor-se-á então, uma breve apresentação do que seja cada uma dessas vertentes.

Sobre a Transferência de Conhecimento, Sord (2018) com base em Szulanski (2000) trata que esta ação se tipifica pelo envolvimento do ato de compartilhar conhecimento através da fonte de conhecimento direta, bem como pelo fato de adquirir e aplicar o conhecimento àquele que o recebe. Essa definição se faz presente nas organizações como uma forma de descrever o desenvolvimento do trabalho enquanto fluxo ativo como uma troca entre unidades/organizações/setores, e não especificamente entre pessoas (SORD, 2018).

No tocante ao Compartilhamento do Conhecimento, infere-se a ideia de que este seja o ato de dispor do conhecimento próprio a outrem, podendo ser passível de mudança e transformação a fim de que seja útil a outros indivíduos (SORD, 2018). Nesse sentido, o Compartilhamento do Conhecimento segue um viés de ação ativa onde uma pessoa dispõe de seu conhecimento aos seus pares (WANG; NOE, 2010).

Sord, Nakayama e Biotto (2018) tratam sobre o Compartilhamento do Conhecimento de forma que este seja disponível como um mecanismo de dispor o know-how individuais para o auxílio de atividades entre pares no tocante à resolução de problemas, convertido em novas alternativas de trabalho e atitudes corroborativas. O Compartilhamento do Conhecimento resulta de um movimento corroborativo a partir da coletividade sendo um processo de troca de saberes e construção de novos conhecimentos (IPE, 2003).

Ao que diz respeito ao Compartilhamento do Conhecimento no contexto da Gestão do Conhecimento pela perspectiva organizacional, Sord (2018) elencam algumas

definições, as quais se encontram postas na tabela a seguir:

TABELA 2 – Compartilhamento do Conhecimento no contexto organizacional

TEORIA	AUTORES
<p><b>TEORIA DE AÇÃO RACIONAL:</b> sugere que um determinado comportamento, por exemplo, o de compartilhar conhecimento, é fruto de uma intenção em realizá-lo e essa intenção é influenciada pela atitude do indivíduo, sendo essa determinada por crenças e normas subjetivas em relação ao comportamento. Em outras palavras, a intenção de se envolver em um comportamento de compartilhamento de conhecimento é determinada por avaliações e crenças sobre os resultados desse comportamento (atitude), bem como por percepções de normas sociais (pressão por comportamentos esperados) no contexto onde o indivíduo está inserido.</p>	<p>(BOCK et al., 2005; CABRERA; CABRERA, 2005; RYU; HO; HAN, 2003)</p>
<p><b>TEORIA DO COMPORTAMENTO PLANEJADO:</b> se apropria das contribuições da teoria da ação racional e as complementa com os aspectos relativos ao controle comportamental percebido pelo indivíduo. Essa teoria indica fatores motivacionais que podem influenciar o comportamento, seguido de quanto esforço os indivíduos estão dispostos a investir para realizar o comportamento e, finalmente, até que ponto iriam para concretizar tal comportamento. Em última análise, segundo a TCP, se o indivíduo tem a intenção de compartilhar conhecimento com seus pares, ele provavelmente irá compartilhar. E que essa intenção é influenciada pelo controle comportamental percebido por esse indivíduo, além de sua atitude perante as crenças e normas subjetivas percebidas.</p>	<p>(HSU; LIN, 2008; LIN, 2007; RYU; HO; HAN, 2003)</p>
<p><b>TEORIA DOS DILEMAS SOCIAIS:</b> sugere que um indivíduo irá compartilhar conhecimento com seus pares, somente se conseguir ilações de que esse comportamento lhe trará mais benefícios do que custos. Em outras palavras, o indivíduo necessita perceber vantagens em compartilhar conhecimento e contribuir com seus pares, para que no dilema social de compartilhar ou não compartilhar, opte por compartilhar.</p>	<p>(CABRERA; CABRERA, 2005; CASIMIR; LEE; LOON, 2012; ÁRRAGA; BONACHE, 2003)</p>
<p><b>TEORIA DAS TROCAS SOCIAIS:</b> afirma que os indivíduos regulam suas interações com outros indivíduos com base em uma análise de “auto interesse” dos custos e benefícios relacionados as interações. Desse modo, conforme a teoria, o compartilhamento de conhecimento será afetado positivamente quando um indivíduo confia que esse</p>	<p>(CABRERA; CABRERA, 2005; HSU; LIN, 2008; LIAO, 2008)</p>

comportamento será retribuído com algum benefício no futuro. Ou seja, quando o indivíduo percebe que as trocas sociais (interações) serão vantajosas.	
<b>TEORIA DO CAPITAL SOCIAL:</b> entendido como o conjunto de normas de reciprocidade, informação e confiança presentes nas redes sociais informais desenvolvidas pelos indivíduos em sua vida cotidiana – é um grande facilitador dos processos de compartilhamento. Nessa perspectiva, o capital social existente em determinado contexto facilita as interações entre os envolvidos que são necessárias para a ação coletiva bem-sucedida. Nesse caso o compartilhamento de conhecimento. Em outras palavras, laços sociais, linguagem compartilhada, oportunidade de compartilhar, tempo de contato e estrutura das interações podem influenciar diretamente no compartilhamento de conhecimento entre as pessoas.	(CABRERA; CABRERA, 2005; CHIU; HSU; WANG, 2006; HSU; CHANG, 2014)
<b>ABORDAGEM, MOTIVAÇÃO–OPORTUNIDADE –CAPACIDADE:</b> o desempenho do indivíduo no trabalho pode ser explicado por sua motivação, pelas oportunidades a ele dadas e pela sua capacidade. No contexto do compartilhamento de conhecimento a motivação capta a disposição do indivíduo em compartilhar, a oportunidade representa os mecanismos ambientais ou contextuais que permitem o compartilhamento e a capacidade representa as competências e habilidades do indivíduo em compartilhar, ou ainda a base de conhecimento relacionada às suas capacidades de compartilhar conhecimentos.	(ARGOTE; MCEVILY; REAGANS, 2003; CHEN; CHANG; TSENG, 2012; SIEMSEN; ROTH; BALASUBRAMANIAN, 2008)

Fonte: SORDI, p.47 – 48, 2018.

Considerando o Compartilhamento de Conhecimento um mecanismo de cooperação para o crescimento do *know-how* dos indivíduos, o contexto organizacional competitivo, bem como o ambiente escolar exigem a cooperação de seus agentes para que o processo se desenvolva (SORDI, BINOTTO & RUVIARO, 2014), E assim, o Compartilhamento do Conhecimento ocorre a partir da possibilidade cooperativa dos agentes que compõem o contexto organizacional e escolar como fontes e destinatários finais de conhecimento (SORDI, 2014).

Dorow (2017) trata que ao se ter o Compartilhamento do Conhecimento como uma prática de GC, é necessário que haja um fluxo corrente de troca de conhecimento entre os indivíduos, a fim de que os resultados positivos da prática do Compartilhamento pela GC possam criar condições de crescimento de uma cultura organizacional capaz de impetrar nos grupos a criação do conhecimento de forma



cooperativa. Considerando a GC e suas práticas, algumas podem ser instrumentos favoráveis ao Compartilhamento de Conhecimento, como: 1) Fóruns virtuais de discussão; 2) Espaço virtual colaborativo (PACS); 3) *Storytelling* ou narrativas; 4) *Mentoring*; 5) Melhores práticas; 6) *Benchmarking*; 7) Revisão por pares; 8) Lições aprendidas; 9) Memória organizacional; 10) Mapa de conhecimentos: consiste em identificar o conhecimento de cada um, sua subespecialidade e as tecnologias (DOROW, 2017).

Costa (2019) enfatiza que para as organizações empresariais e escolares o Compartilhamento do Conhecimento caracteriza-se como um mecanismo desafiador para ser posto em prática, haja vista que, para o ambiente escolar, no que tange a figura do professor, seu conhecimento é tácito, tornando ainda mais dificultosa essa cooperação mútua. Assim, Coelho (2005) infere a necessidade de criar novas ações para que esse Compartilhamento seja eficaz e possa acontecer de modo a contribuir com o processo de construção do conhecimento.

## 2.5 SALA DE AULA: UMA ASSOCIAÇÃO COM A SOCIALIZAÇÃO E O COMPARTILHAMENTO DO CONHECIMENTO

O modelo SECI tem sua função na apresentação dessa pesquisa, por contribuir com o entendimento teórico-metodológico acerca da Socialização e Compartilhamento do Conhecimento em sala de aula pela prática docente. Esta prática será refletida no detalhamento dos resultados alcançados em que se pese que a Socialização e o Compartilhamento do Conhecimento podem acontecer pela proposição de Nonaka e Takeuchi (1997), na sua representação prática da ação docente/discente.

Estas desenvolver-se-ão à medida que o professor oportunizar momentos de atividades dinâmicas em conversação entre os alunos, a fim de discutirem e construírem novos conceitos acerca dos assuntos postos em análise. Assim em sala de aula, este processo de socialização acontecerá pela interação social que oportuniza a aprendizagem de um conhecimento novo (DOROW, 2017).

Para tanto, Lopes (2015) descreve que ao desenvolvimento dessas práticas de interação docente/discente, é necessário que sejam ofertados dados, informações e evidências que provoquem aos alunos para que saiam de suas zonas de conforto cognitivo advindo muitas vezes pelo ensino tradicional e que segundo Vasconcellos

(1992) de acordo com Santos; Bencke & Malacarne (2019) corroboram para a formação de um cidadão não participativo/crítico, sendo contrário ao processo de ensino e aprendizagem promovendo uma condição de uniformidade das habilidades cognitivas.

Assim, a Gestão do Conhecimento atua através de uma perspectiva em que a construção cognitiva tem sua base no processo de socialização, em que o conhecimento tácito será modificado pelo compartilhamento dos movimentos sociais entre os indivíduos a partir da interação enquanto ferramenta propulsora (MINIOLI et. al, 2013).

Sobre esse processo de construção cognitiva a abordagem socioconstrutivista, de Vygotsky (1896- 1934), tem na interação social (composta pelas características culturais e variações de linguagem) a base ante uma aprendizagem que possa ser significativa a construção do conhecimento e a estruturação mental dos educandos (TAVARES; FERNANDES e TAVARES, 2017).

Tavares (2017) afirma que a teoria Vygotskyana quanto a aprendizagem, resulta na construção da base cognitiva pelo processo de interação social e linguagem, que advém do processo de internalização do conhecimento, responsável pela apropriação de informações e de meios de identificação histórico-social, revelados de acordo com o contexto sociocultural do indivíduo. Para Palagana (2001) essa internalização do conhecimento (cognitiva), acontece através da linguagem considerando-a no contexto interacionista em que o indivíduo está inserido, apropriando-se dos significados linguísticos associados aos conhecimentos culturais à estes envolvidos (TAVARES et al. 2017).

Fernandes (2011) ressalta que essa provocação discente deve ocorrer com a aplicação de leituras, atividades práticas e demonstrativas, ou ainda experimentos para observação e reflexão processual, onde o aluno seja provocado à interações em sala de aula, construindo, socializando e compartilhando conhecimento. Assim, pela aplicação de atividades que provoquem esse movimento de mudança, o professor abre espaço para que os alunos se permitam à interação com seus pares e com o próprio professor, tornando-os agentes ativos com possibilidades maiores de socialização, externalização, internalização e combinação do conteúdo (FERNANDES, 2011).

Desse modo, a Socialização do conhecimento viabiliza-se através do professor como figura central do ensino em sala de aula, dado os momentos de discussão, orientação de atividades e mediação de dúvidas discentes. Silva (2014) trata que essas discussões podem surgir pela proposição de atividades que levem a um diálogo aberto onde ambos, professor e aluno, expressem seu conhecimento tácito.

Minioli (2013) salienta que o processo relacional em sala de aula, vai muito além da pragmatização da aprendizagem proposta pelo ensino fixado nas páginas dos livros didáticos ao considerar que a socialização oportuniza essa conversão do tácito individual ao tácito de outrem. Tendo a sala de aula como o local que oportuniza essa Socialização e Compartilhamento do Conhecimento, é importante ressaltar que este processo oportuniza a inserção dos educandos na vida social (COSTA, 2019).

Scremin e Mendes (2008) no que diz respeito a essa apresentação entre socialização/compartilhamento do conhecimento x interação/processo relacional, tratam que é possível compreender que o ato de ensinar no contexto de sala de aula não se dissocia do exíguo envolvimento professor/aluno. Afirmam que esse movimento de ensino e aprendizagem através dessas perspectivas de socialização/compartilhamento do conhecimento x interação/processo relacional “trata-se de um processo dinâmico e interdependente. É um processo relacional que comporta a interação dialética do ensinar e aprender” (SCRAMIN; MENDES, 2008, p.6).

La Torre (1993, p.58) afirma que “ensinar significa mais que transmitir conhecimentos, significa desenvolver as potencialidades de uma pessoa. Ensinar é intercambiar, confrontar, debater ideias e mediante estas atividades o sujeito transcende seus conhecimentos adquiridos, gerando novas estruturas mentais: aprende”. Dessa maneira, a maneira como se conduz o processo de ensinar em sala de aula, corresponderia a uma forma de se oportunizar a socialização/compartilhamento do conhecimento nesse contexto (LA TORRE, 1993).

Scramin (2008) denota que partindo da afirmação posta acerca do significado do ato de ensinar com vistas à Socialização e Compartilhamento do conhecimento em sala de aula, que é nesse espaço pela interação e troca de experiências que desenvolver-se-ão novas interpretações ao aluno e professor ante ao conteúdo proposto e suas ressignificações. As autoras ainda afirmam que por meio dessa interação é que se viabilizam representações múltiplas do objeto do conhecimento posto em análise face ao conteúdo abordado no contexto de sala de aula.

Para Scramin (2008) o contexto escolar apresenta o professor e aluno como agente ativo de construção e disseminação do conhecimento e esse processo se constrói pela interação que oportuniza a socialização e o compartilhamento. Assim, o professor nesse contexto de sala de aula, configura-se como mediador com ênfase no direcionamento, nas intervenções adequadas, na oportunização de situações de aprendizagem que corroborem ao aprendizado do aluno (SCRAMIN, et.al, 2008).

## 2.6 O PROFESSOR COMO FIGURA PREPONDERANTE DA SOCIALIZAÇÃO E COMPARTILHAMENTO DO COHECIMENTO

Uma vez tratada a figura do professor como peça chave da Socialização e Compartilhamento do Conhecimento em sala de aula, é necessário entender que este faz parte do processo sendo inserido no seio escolar tendo sua prática como ferramenta de CC no contexto educacional. Nessa perspectiva, Clates et al. (2019) corroboram em chamar a atenção para formação inicial docente, sua licenciatura, em que se passa por um processo de transição acadêmica com respaldo teórico para a supressão posterior das lacunas do trabalho prático.

Costa (1996) trata que a formação inicial do professor tem seu início na maioria dos casos, pela licenciatura, período que compreende todo processo aquisição de conhecimento no qual se embasam prática pedagógica, instrumentos técnicos administrativos e vivência através de estágios que possam revelar estes embasamentos que compõem o professor enquanto profissional atuante no campo. Dada por encerrada essa etapa de formação inicial, estes profissionais imergem no campo escolar e passam a ter contato com uma realidade que ora esta pareada ao que viram no banco acadêmico, mas também com situações que são totalmente destoantes do que vislumbraram (COSTA,1996).

Quando chegam às escolas, estes profissionais encontram um círculo de relações já estabelecidas, que lhes geram um misto de incertezas e inseguranças que podem ser capazes de tolher suas capacidades de desenvolver um trabalho inovador advindo recentemente da universidade. Bourdieu (1996) a partir dessa contextualização infere o fato de a escola tornar-se para este profissional, um espaço de medição de forças e lutas perante as práticas já estabelecidas e uma tentativa de se implantarem novas ações pedagógicas com atividades inovadoras e percussoras de um método que possa transformara forma como se compartilha e socializa conhecimento na sala de aula e entre os profissionais da educação.

Day e Gu (2012) enfatizam que o período de ingresso na carreira revela muitos desafios, dentre eles a hierarquização dos mais velhos aos mais novos como a imposição de costumes que já são rotineiros e que podem não estar adequados à demanda discente atual e ao novo profissional que se insere. Para além desse fator, poucas escolas colaboram para que não haja uma segregação entre os pares ou que não sejam replicadas práticas usuais em detrimento ao novo que chega através desse

profissional recém-graduado (DAY et. al, 2012).

Tendo exposto toda essa conjuntura de dificuldades de práticas inovadoras que poderiam cercear momentos de troca e interação com vistas a um compartilhar e socializar mais profícuo, Berger e Luckmann (2012) tratam sobre a Socialização e o Compartilhamento do conhecimento, denotando a importância em discutir o processo de interação social que acontece no contexto escolar entre os professores. Os autores apresentam uma abordagem interacionista que coloca o indivíduo como ponto central desse processo para o aprimoramento das vias sociais e individuais.

Assim, os autores enfatizam que o processo de socialização está para o desenvolvimento do ser humano como sua impossibilidade de dissociação formativa filogenética e ontogenética correlatas à cultura e ao contexto social em que se insere (BERGER, et.al, 2012). Desse modo a socialização implica em dar sentido às vivências do cotidiano em sua realidade e o produto dela. Para estes autores “estar em sociedade é participar da dialética da sociedade” (BERGER et. al 2012, p. 167).

Nessa perspectiva de construção social pela interação, a socialização do conhecimento e o compartilhamento entre a classe docente, desenvolver-se-á pela simultaneidade com a qual estes indivíduos permitirão o acesso às suas estruturas históricas como sujeitos que aprendem com a troca e com respeito aos processos organizacionais já formados, estabelecidos (BERGER et. al, 2012).

Frasson e Wittizorecki (2019) discorrem que no contexto escolar a troca Socialização e Compartilhamento do Conhecimento entre os professores não se desintegram do valor cultural que cada um imprime em suas ações. A escola enquanto local de trabalho está posta como uma organização formada por todo esse fluxo, em que se desenvolvem a experiência das vivências individuais e coletivas, num ciclo de troca (FRASSON e WITTIZORECKI, 2019).

Ball (1989) apresenta o termo micropolítica como sendo uma possibilidade enquanto obstáculo de superação das dificuldades de interação entre os professores e os demais profissionais da gestão, uma vez que a escola apresenta-se como um espaço constitutivo em democracia, mas envolta de questões burocráticas que podem tolher o desenvolvimento do trabalho do professor. Dessa forma, a escola torna-se um ambiente propício ao desgaste das relações professor/professor, professor/direção, já que oportuniza o processo de disputa entre estes e a medição de forças para pôr em prática suas ideias (BALL, 1989).

Em consonância com essa forma de exposição sobre o fator micropolítico

exposto por Stephen Ball (1989) entende-se que este ocasiona um dual movimento em relação a Socialização e Compartilhamento do Conhecimento entre professores, considerando a situação de egressos dos cursos de licenciatura em imersão no contexto escolar, compreende-se que a forma pela qual se direcionam as ações administrativas pedagógicas e relacionais, pode ocasionar preponderante influência no agir pedagógico dos professores e na sua socialização, em termos de interação intrapessoal e de conhecimento (BALL, 1989).

Piveta e Isaia (2008) enfatizam que o agir pedagógico muitas vezes desenvolve-se por ações individuais em que a interação docente/docente, fica comprometida inviabilizando o crescimento coletivo pela troca de experiências de prática de sala de aula ou acadêmica. As autoras denotam a necessidade de interação entre as diversas áreas dos saberes no que se refere à contribuição individual/coletiva na construção do conhecimento pela Socialização e Compartilhamento docente dentro do espaço de preparação pedagógica de aulas (momentos de hora atividade, interação em tempos de intervalo, reuniões pedagógicas), onde haja estes professores

[...] capacitados e polivalentes, capazes de atuar em equipes interdisciplinares, em diferentes níveis atenção, adequando seus saberes de acordo com diferentes situações na busca da construção coletiva do conhecimento para solução de problemas que se apresentam cada vez mais complexos. (PIVETA; ISAIA, 2008, p. 252).

Apresenta-se o espaço escolar no contexto docente, como um local de interação necessária para que o professor tenha uma base do que é Socialização e o Compartilhamento do Conhecimento, uma vez que estas ações devam partir inicialmente de suas atividades entre pares para posterior aplicação em sala de aula com seus alunos. Piveta e Isaia (p. 252, 2008) fortalecem essa prerrogativa quanto à interação, com o olhar de que a “relação com os colegas, a motivação e a própria prática pedagógica compartilhada tornam-se elementos de formação do professor à medida que estes se mostram conscientes da representatividade que possuem no contexto formativo em que estão imersos” capaz de contribuir para a tarefa de Socializar e Compartilhar Conhecimento em sala de aula.

Libâneo (1994) traz a discussão de que o processo educativo no contexto de sala de aula esta envolto à figura do professor como ferramenta propulsora do processo de aprendizagem, capaz de criar didaticamente métodos que se caracterizem como elo de ligação entre ensino e aprendizagem. Isto se considera pelo fato de a aprendizagem ser

vista como produto social advindo de um processo interacionista fundamental aos mecanismos de ensino (LIBÂNEO, 1994).

Costa (2019) enfatiza que o Compartilhamento do Conhecimento em sala de aula acontece pela mediação do professor, e nesse sentido há uma troca entre este e seus alunos caracterizando-se como uma via de mão dupla, em que os dois sujeitos são guias de troca conhecimento compartilhado. Nessa perspectiva, entende-se que processo de ensino e aprendizagem é árduo e de difícil ação prática, uma vez que o professor deve ser o mediador desse processo para que o Compartilhamento aconteça respeitando os âmbitos social e cultural (COSTA, 2019).

## 2.7 O INTERACIONISMO DE LEV VYGOTSKY PARA A SOCIALIZAÇÃO ECOMPARTILHAMENTO DO CONHECIMENTO

O Compartilhamento e Socialização do Conhecimento em sala de aula, na discussão deste estudo, coloca o professor e o aluno como centro desse processo, e infere que como produto final de processo de interação, esta a aprendizagem, resultante dessa prática da Gestão do Conhecimento. Para tratar desse assunto, insere-se uma contextualização da relação professor/aluno a partir da teoria Interacionista de Lev Semyonovich Vygotsky, psicólogo, percussor da abordagem teórica denominada cultural- histórica e da abordagem sobre o desenvolvimento intelectual das crianças ligado às interações sociais.

Tendo como premissa essa abordagem interacionista e considerando o processo ensino-aprendizagem com foco na relação professor-aluno, Vygotsky (1994) nos mostra que os sujeitos deste processo são produtos de ações que preconizam a interação por meio de uma confiabilidade e cumplicidade gerada entre si. Assim, o saber cognitivo se constrói pela relação estabelecida com o saber de outrem, gerando a formação de identidade particular possibilitando novas habilidades de interpretação do mundo ao redor.

Vygotsky (1978) fomentou a valorização da linguagem como meio de interação para a aquisição do conhecimento, uma vez que sob sua análise os sujeitos se desenvolvem por meio de trocas no caráter intra e interpessoal, dando grande importância ao processo histórico-social pelo mecanismo de mediação. Nesse sentido, Vygotsky (1978) corrobora com a conclusão de que o desenvolvimento do ser humano está fundado no aprendizado de cunho interacional apoiado pelas ferramentas

intelectuais, dentre as quais, destaca-se a linguagem como a mais importante.

Pensando no contexto escolar, os estudos de Lev Vygotsky acerca de sua concepção interacionista, contribuem muito para a reflexão quanto ao desenvolvimento dos educandos enquanto ser biológico aliado à aprendizagem através da inserção social. Analisamos pela Gestão do Conhecimento sua aproximação do tocante às trocas de conhecimento tácito, quando Vygotsky afirma que “[...] as características individuais e até mesmo as atitudes pessoais estão impregnadas de trocas com o coletivo [...]” (VYGOTSKY, 1996, p. 102), isto é, o que se entende por mais individual em um ser humano é fruto da relação do homem com o seu próximo.

Vygotsky (1996) interpreta que esse mecanismo de interação se dá principalmente pela comunicação como uma ferramenta de Compartilhar Conhecimento Tácito, não evidenciado pela escrita, mas pela troca real entre cada indivíduo. Importante frisar que a comunicação está fortemente presente na Gestão do Conhecimento, uma vez que é determinante no processo de criação, no aprendizado e também no ato de compartilhar proveniente das relações entre os pares, possibilitando novos constructos que formarão novos ciclos contínuos de construção.

Através desse mecanismo que a Gestão do Conhecimento usa para a criação, disseminação e conseqüentemente o compartilhamento e socialização do conhecimento, é que se pode inferir que a construção cognitiva discente em sala de aula está além de uma simples identificação individual de saberes, mas na junção da coletividade estabelecida pelo trabalho do professor em direção aos alunos, que conforme Figueiredo (2013) cumpre a função de Gestão do Conhecimento no que diz respeito à utilização de estratégias e alternativas que sejam favoráveis ao compartilhamento do conhecimento, seja numa instituição escolar ou não.

Costa (2019) enfatiza que nessa perspectiva sobre a coletividade encontrada em sala de aula, entende-se que este espaço se conjuntara como necessário analisar a sala de aula como um espaço onde as trocas de saberes se refletem no ato de socializar conhecimento desencadeando o processo de ensino e aprendizagem relacionados diretamente ao professor e aluno. O ensino e a aprendizagem configuram-se pela atividade de troca entre professor e aluno no espaço de sala de aula, pela criação e incomodo com o novo, onde a socialização e o compartilhamento do conhecimento desenvolver-se-ão pela ação de ambos em suas trocas (COSTA, 2019).

Júnior (2010) corrobora com Costa (2019) alinhando-se com o pensamento de Vygotsky (2000) quando apresenta a perspectiva de que:



Nosso pensamento caótico se estrutura, se organiza quando o exteriorizamos, empregando a escrita e a fala para isso. Isso significa que o conhecimento pessoal precisa, necessariamente, da relação com o mundo para se organizar, para fazer sentido. Da mesma forma, ele só se constrói a partir dessa relação. Ele, conhecimento, é ao mesmo tempo, individual e coletivo; autônomo e dependente; interfere e recebe interferência; influência e é influenciado; constrói novos conhecimentos e informações e é construído por conhecimentos e informações (ALMEIDA JUNIOR, 2010, p. 72).

Dessa forma conforme citado por Júnior (2010) o conhecimento é fruto de uma junção das experiências vividas entre os indivíduos, de como que as informações recebidas a partir de suas interações, transformam-se continuamente, gerando novo conhecimento, capaz de suscitar novas informações à outrem.

Vygotsky (2000) assevera que essa interação professor-aluno é o ponto crucial para que o processo educativo se desenvolva face ao ensino e aprendizagem com ênfase numa qualidade que possibilite o crescimento do sujeito como ser capaz de criar e superar as dificuldades de aprendizagem. Infere ainda que as construções se dão pelo contato com o mundo externo à sala de aula e que essas trocas de conhecimento individuais para o coletivo, elevam o poder de crescimento cognitivo destes sujeitos de modo que tal interação se produz pela comunicação gerando debates e discussões que oportunizam a apropriação da informação (SANTOS; GOMES e DUARTE, 2014)

Com o intuito de entender como ocorre a Socialização e o Compartilhamento do Conhecimento em sala de aula, apresentara-se neste referencial teórico uma sobre Capital Intelectual e Gestão do Conhecimento; Conhecimento no Espaço Escolar; O processo de Socialização e Compartilhamento do Conhecimento; Compartilhamento do Conhecimento; Sala de aula e sua associação com a Socialização e o Compartilhamento do Conhecimento; O professor como figura preponderante da Socialização e Compartilhamento do Conhecimento e aqui O interacionismo de Lev Vygotsky para a Socialização e Compartilhamento do Conhecimento.

### 3 METODOLOGIA

Esta pesquisa é de natureza aplicada, pois para Paiva (2019, p. 11), esta categoria “tem por objetivo gerar novos conhecimentos” e, direciona-se objetivamente em “resolver problemas, inovar ou desenvolver novos processos e tecnologias”. Tendo como foco as

práticas pedagógicas na perspectiva de análise destas pelas concepções de Socialização e Compartilhamento do Conhecimento pelo viés da Gestão do Conhecimento, trata-se de uma pesquisa de abordagem mista que conforme Creswell e Plano Clark (2011) por contar com procedimento de coleta, a análise e combinação de técnicas dão um caráter quantitativo e qualitativo em um mesmo desenho de pesquisa.

Pelo mesmo instrumento de coleta de dados, resultou na realização de uma revisão narrativa de caráter descritivo a respeito das práticas de ensino adotadas por professores, de modo que explicitaram a sala de aula como um ambiente promotor de Socialização e Compartilhamento do Conhecimento. Enfatiza-se que a revisão narrativa oportuniza “estabelecer relações com produções anteriores, identificando temáticas recorrentes, apontando novas perspectivas, consolidando uma área de conhecimento” (VOSGERAU; ROMANOWSKI, 2014, p. 170).

Este estudo passou pelo processo de verificação e avaliação quanto aos passos da pesquisa por meio do Comitê de Ética e Pesquisa seguindo os protocolos de ética por parte da pesquisadora para garantir os direitos e a segurança dos participantes da amostra de pesquisa validando seu instrumento. Este projeto fora autorizado pelo Parecer N° 4.637.515 (e aprovado pelo CEP da Unicesumar sob CAAE n° 45096121.8.0000.5539. E para além desta autorização, a autorização local foi obtida junto à Secretaria Municipal de Educação.

Tendo recebido a concordância devida, a pesquisa foi cadastrada na Plataforma Brasil, obedecendo a norma 466/2012 do Conselho Regional de Saúde. Assim, conforme Rounds (1996, p. 53), fica de responsabilidade do pesquisador, abstrair da coleta de dados informações de grande relevância, de modo que não se violem sua privacidade e se mantenham sua confiabilidade na colaboração com o trabalho a ser desenvolvido.

Sobre o procedimento técnico da pesquisa, este é um estudo de casos múltiplos (YIN, 2015), pois fora realizada aplicação e análise do resultado das respostas do questionário de professores regentes do Ensino Fundamental Regular Matutino da rede pública de Maringá.

O processo de coleta de dados e o instrumento refere-se à aplicação de 1 (um) questionário composto por perguntas fechadas tendo a escala Likert como forma de registro, e perguntas abertas respondidas por descrições dos participantes da pesquisa. O questionário de Socialização e Compartilhamento do Conhecimento se deu a partir de uma adaptação do questionário já validado na dissertação de Costa (2019) acerca do

estudo das informações e teoria que influenciam o ciclo SECI, da autoria de Nonaka e Takeuchi (1997), e nas revisões teóricas sobre práticas pedagógicas e GC escolar (MINIOLI; SILVA, 2013).

O questionário é composto por 16 questões sobre Socialização e Compartilhamento do Conhecimento em sala de aula: sendo as dez primeiras questões fechadas, desenvolvido pela estrutura de resposta em escala de Likert de cinco pontos que vão de 1 a 5, sendo: 1 não se aplica e 5 aplica fortemente, e as seis (6) questões finas, fechadas com possibilidade de se exemplificar práticas de trabalho em sala de aula, de modo que se pudesse aferir a oportunidade da Socialização e Compartilhamento do Conhecimento no contexto de sala de aula. É válido salientar que a respeito das questões fechadas com a possibilidade de se exemplificarem práticas de trabalho em sala de aula, foram aplicadas por permitirem a promoção de respostas não estruturadas de acordo com a descrição autônoma dos respondentes desta pesquisa e as suas percepções (TUCKMAN, 1999).

Foram construídas tabelas a partir do levantamento de dados da pesquisa, e extraídos gráficos percentuais da plataforma *Google Forms*. Os professores regentes que atuam no Ensino Fundamental Regular Matutino da rede pública de ensino de Maringá - PR caracterizaram a amostra desta pesquisa, aceitando voluntariamente participar desta. O questionário fora disponibilizado via plataforma online no período de maio a agosto de 2021 em virtude do cenário estruturado nas escolas públicas da rede de ensino de Maringá, viabilizando a pesquisa de forma remota e utilizando-se de instrumento de dados.

A modalidade foi adotada para atender aos protocolos de segurança apresentados no processo pandêmico da SAR-Cov-2 e em conformidade com decreto municipal nº 436/2020 no artigo 6º, item b, inciso II que suspendeu as aulas na rede de ensino e posteriormente em 2021 a partir do decreto municipal nº 1406/2021 no artigo 2º que previu o retorno às aulas em modo escalonado presencial e remoto reiterado pelo regido o plano de contingência determinado pela prefeitura e secretaria municipal de educação disposto em ><http://www2.maringa.pr.gov.br/cdn-imprensa/planodecontingencia2021.pdf>>.

Tuckman (1999) salienta a importância de que os dados aferidos não façam menção aos respondentes por retratar uma realidade de pesquisa que diz respeito à análise de informação do grupo e não na individualidade. Sendo assim, foram calculadas participação absoluta e relativa dos respondentes, resultando em

apresentações gráficas percentuais e de frequência. Definiu-se como Objetivo Geral “Analisar as práticas de Socialização e Compartilhamento do conhecimento por professores regentes do ensino regular em sala de aula” e como problema de pesquisa “de que forma os professores regentes do Ensino Fundamental Regular Matutino da rede pública de ensino do Município de Maringá - Paraná socializa e compartilha conhecimento no espaço de sala de aula?”

Por conseguinte, os objetivos específicos e a maneira como eles foram atingidos: (I) Identificar na literatura as relações entre Socialização e Compartilhamento do Conhecimento na prática docente em sala de aula: este objetivo cumpriu-se pelo desenvolvimento de buscas literárias em websites das bases de dados da Scielo, Scopus, Web of Science e Science Direct com a realização da revisão narrativa, que fora resultante na construção do referencial teórico; (II) Identificar o processo de Socialização e Compartilhamento do Conhecimento na prática docente em sala de aula e (III) Descrever as características da Socialização e Compartilhamento do Conhecimento identificado na prática docente dos professores : estes objetivos cumpriram-se com aplicação do questionário em que as perguntas de 01 à 10 (fechadas) trouxeram essa problematização, caracterizando o viés quantitativo desta pesquisa sendo analisado pela escala Likert sem a possibilidade de expressão discursiva do respondente; (IV) Reconhecer a forma pela qual os professores identificam o processo de Socialização e Compartilhamento do Conhecimento na interação com o aluno em sala de aula com aplicação do questionário em que as perguntas de 11 à 16 (fechadas com a possibilidade de exemplificar práticas de trabalho em sala de aula) trouxeram uma identificação de ações que oportunizaram o cumprimento desse objetivo viabilizando o caráter qualitativo desta pesquisa, de modo que a abertura para inserção de exemplos, permitiu que o respondente pudesse expor situações de práticas no espaço de sala aula. Tais informações seguiram em conformidade com a análise de conteúdo proposta por Laurence Bardin (2011), a partir das narrativas dos respondentes.

Considerando a forma como fora aplicado o questionário, houve a disponibilidade de acesso de 106 profissionais, que resultara na composição das respostas pela obtenção de uma amostra de 51 questionários como devolutiva, e destes 46 (90,2%) aceitaram responder em concordância com o Termo de Consentimento e Livre Esclarecimento (TCLE) e 5 (9,8%) não concordaram com o TCLE, e foram excluídos da composição da amostra final para garantir os termos descritivos pelo CEP Unicesumar.

### 3.1 Análise de Consistência do Questionário

A confiabilidade dos dados desta pesquisa se deu a partir da validação desenvolvida por meio da pesquisa de Costa (2019), quanto ao processo de verificação do questionário, suas questões e o objetivo do instrumento de pesquisa. A confiabilidade e consistência dos dados originários de uma pesquisa certifica-se que a grande aplicação e aceitação no meio acadêmico do coeficiente alfa de Cronbach pode ser considerado um fator determinante para sua adoção como ferramenta para estimação da confiabilidade (HORA; MONTEIRO; ARICA, 2010, p. 13). Como a sua utilização lançou-se nas ciências sociais aplicadas o que tende a proporcionar ampla aceitação por parte dos pesquisadores desta área do conhecimento (LOESCH; HOELTGBAUM, 2012).

Para análise de consistência realizou-se a tabulação dos dados resultante da pesquisa. Cada uma das trinta e duas (32) questões contidas nos dois instrumentos de diagnóstico, o da socialização e CC em sala de aula e o das práticas da GC a serem aplicadas na sala de aula, foram transformados em itens de uma planilha. O valor do alfa de Cronbach sobre os trinta e dois (32) itens que representam a compreensão dos docentes sobre a socialização e o CC em sala de aula e a associação das práticas da GC com as práticas pedagógicas foi de 0,920. O valor citado representa um nível de consistência excelente segundo a escala de Loesch e Hoeltgbaum (2012).

Quadro 1- Resumo de processamento de casos e estatística de confiabilidade.

	N	%	Alfa de Cronbach	N de itens
Válido	40	100	0,92	32
Excluídos	0	0		
Total	40	100		

Nota: Exclusão de lista com base em todas as variáveis do procedimento. Fonte: Costa (2019, p. 107)

Para a análise de consistência realizou-se a tabulação dos dados provenientes da pesquisa, em que as 32 variáveis em ambos instrumentos foram transformadas em itens de uma planilha. Segundo a escala de Loesch e Hoeltgbaum (2012), valor do alfa de Cronbach sobre os trinta e dois itens de 0,920 é excelente. Assim, esse valor representa um nível de consistência excelente segundo a escala elaborada pelos autores. Na

especificidade da presente pesquisa desenvolvida e aplicação da adaptação do questionário como instrumento de coleta de dados do presente estudo utilizou-se das questões que compõe o questionário sobre Socialização e Compartilhamento do Conhecimento, não havendo a necessidade de se aplicar as questões que se referem às Práticas de Gestão do Conhecimento a serem aplicadas na sala de aula, sendo assim adaptado de acordo com o objetivo geral e específicos desta pesquisa.

### 3.2 Caracterização da amostra

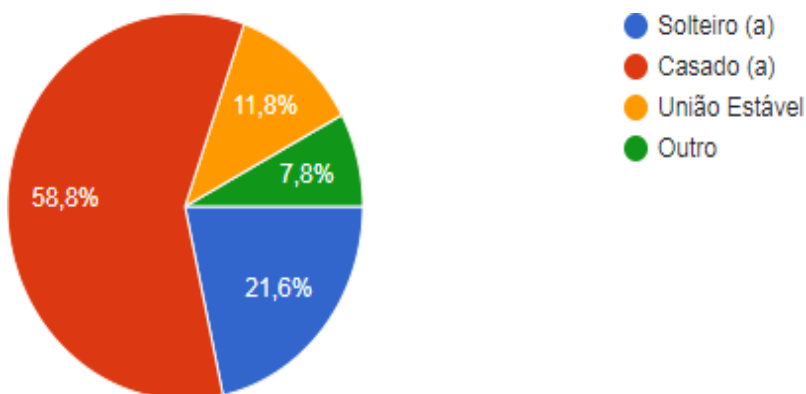
Esta pesquisa foi aplicada nas cinquenta e uma (51) escolas da rede municipal de ensino de Maringá-PR, com a proposta de atingir os cento e seis (106) professores regentes do Ensino Regular do período matutino em cento e seis (106) turmas. Os sujeitos participantes e que compõe a amostra final deste estudo assim como serviram de base para a análise quantitativa e qualitativa totalizaram-se em quarenta e seis (46) professores regentes do Ensino Fundamental Regular Matutino de escolas públicas do município de Maringá-PR.

Além disso, os professores que caracterizam a amostra deste estudo participaram de modo voluntário do preenchimento das informações, bem como consentiram com a utilização dos dados (Termo de Consentimento de Livre Esclarecimento- TCLE). O anonimato pode ser garantido por meio da aplicação do Google Forms, onde na organização do instrumento em suas configurações, programou-se para que cada respondente não tivesse a opção de identificar.

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Como início da verificação dos resultados, os dados sócio-demográficos apresentam-se demonstrando que entre os respondentes houveram 96,1% do sexo feminino e 3,9% do sexo masculino, com idade entre 24 a 64 anos. E no tocante ao estado civil dos respondentes, caracterizam-se em 58,8% casados, 21,6% solteiros, 11,8% união estável e 7,8% outro (não declararam).

## GRÁFICO 1- ESTADO CIVIL DOS PROFESSORES



Fonte: Dados *Google Forms* 2021.

Quando questionados sobre ter filhos e quantos, 18 dos respondentes informaram não ter filhos, 19 informaram ter apenas 1 filho, 10 informaram ter 2 filhos, 3 informaram ter 3 filhos e 1 apenas informou ter filho não informando a quantidade.

Destes professores que compõem a amostra, quando questionados sobre sua formação, obteve-se que destes 33 são formados em Pedagogia, 1 em Pedagogia e Letras, 1 em Pedagogia e História, 1 em Pedagogia e Ciências Contábeis, 1 em Pedagogia e Geografia, 1 em Pedagogia e Teologia, 1 em Química, 1 em Artes Visuais, 1 em Educação Física, 1 em Pedagogia e Direito, 2 em Letras, 1 em História e Artes Visuais, 1 em História e 1 não identificado.

Acerca dos professores que responderam possuir Pós-Graduação, foram 48 respondentes sendo 6 em Psicopedagogia, 1 em Psicomotricidade, 4 em Educação Especial, 2 em Psicopedagogia Educacional e Clínica, 1 em Psicopedagogia Institucional, 1 em Saúde do Professor, 1 em Gestão Escolar e em Neurociência, 1 em Neurociência, 1 em Tecnologia e em Educação Especial, 1 em Neurociência da Aprendizagem, 1 em EJA e em Educação Especial, 1 em Educação Infantil e Anos Iniciais, 1 em Tecnologia em Educação, 1 em Psicopedagogia além de Neurociência e em Educação Especial, 1 em Educação Especial: Atendimento às Necessidades Especiais, 1 em Gestão Educação, 1 em Arte/Educação e Terapia, 1 em Educação Especial além de Educação de Jovens e Adultos; Filosofia e em Sociologia para Educadores, 1 em Educação Infantil e Anos Iniciais e em Educação Especial, 1

Neuropedagogia e em Psicopedagogia Clínica e Institucional, 1 em Atendimento Educacional Especializado, 2 em Educação de Jovens e Adultos, 1 em Relação Ensino e Aprendizagem, 1 em Psicopedagogia; Neuropsicopedagogia; Gestão Escolar, e Didática no Ensino Superior, 2 em Neuropedagogia, 1 em Neuropsicopedagogia, 2 em Gestão Educacional, 1 em Educação Especial Inclusiva, 1 em Educação Especial, 1 em Tutoria em Educação à Distância, 1 em Educação Especial, inclusão e libras; e em Proficiência pelo CAES e FENEIS (Curitiba), 1 em Tradução e Interpretação, 1 em Gestão e em Coordenação Escolar.

Dos respondentes no tocante à especialização de Pós-Graduação, além do que fora citado acima, há ainda 1 que respondeu estar fazendo (em andamento), 1 respondeu apenas SIM sem citar em que área e 1 respondeu não ter nenhuma especialização. Assim, referindo-se à formação dos professores e suas especializações, na sua maioria, enquadram-se no campo da Pedagogia, (dentro da classificação de Nível Superior e Pós- Graduação) pertencentes às Ciências Humanas.

Já no que se refere ao curso de mestrado, apenas 4 dos respondentes declararam ter mestrado, sendo 2 em Educação, 1 em Química e outro em Ciências Jurídicas. Quanto ao doutorado, apenas 1 dos respondentes desta pesquisa, declarou ter na área de Ciências. No intento de identificar o perfil das professoras participantes, fez-se necessário informar a faixa etária. De acordo com a tabela abaixo se inferem os dados referentes à quantidade de participantes e a idade declarada:

Tabela 3 – Dados da Faixa Etária

IDADE	QUANTIDADE DE PROFESSORES	PORCENTAGEM
20 À 29 ANOS	4	8%
30 À 39 ANOS	7	14%
40 À 49 ANOS	23	45%
50 À 59 ANOS	6	12%
60 À 69 ANOS	4	8%
DADO INCORRETO	7	14%
TOTAL	51	100%

Fonte: Dados *Google Forms* 2021.

Os dados obtidos em relação ao que se refere à faixa etária dos sujeitos desta pesquisa demonstram que em sua maioria, estão no grupo de faixa etária entre 40 a 49



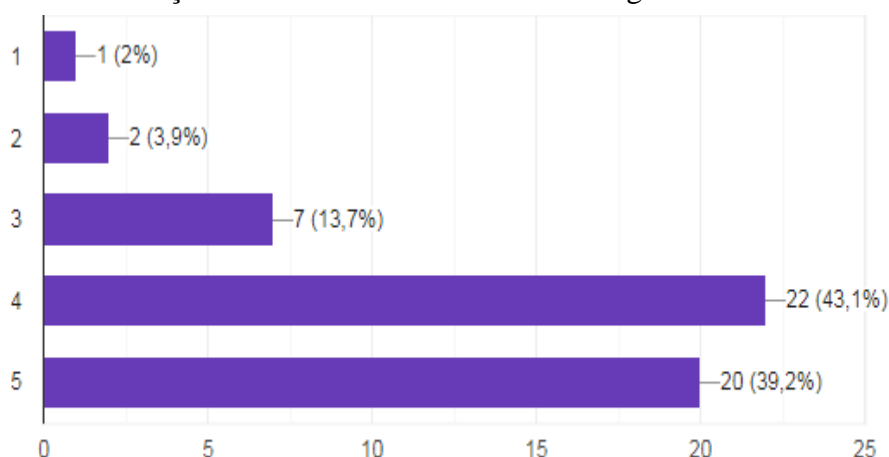
anos (45%), e quando se apresenta na tabela a porcentagem de 14% classificada como Dado Incorreto, isto diz respeito ao fato de que 7 respondentes inseriram dados que não condizem com a proposta da questão que é de saber a idade a partir do ano de nascimento.

E para além desses dados, foram questionados ainda a respeito do tempo de experiência em sala de aula, e o tempo declarado vai de um período de 3 anos de atuação docente à 31 anos, informando ainda que 4 respondentes apenas disseram ter experiência sem informar o tempo, e 1 respondeu ter mais de 30 anos de sala de aula. Assim, pela apresentação dos dados sócio-demográficos, fora possível visualizar como os respondentes desta pesquisa se caracterizam no tocante predominância de faixa etária, formação inicial, capacitação em nível de pós-graduação, gênero, e outros dados, podendo despertar discussões que busquem entender de que forma estas informações podem traduzir um perfil docente existente numa rede de ensino.

Na sequência apresentam-se os dados referentes à Socialização e Compartilhamento do Conhecimento em Sala de Aula, que compõem análises acerca do que fora coletado nesta etapa, possibilitando um olhar preciso da realidade da prática docente que fora investigada, como um viés das práticas da GC que podem estar presentes em sala de aula mesmo que o professor não reconheça os termos específicos da temática ou não tenha descritivos na prática com as terminologias ou conceitos abordados pela GC. No tocante à Socialização e Compartilhamento do conhecimento em Sala de Aula, inferem-se questões quantitativas (de 01 à 10), que estruturam o questionário aplicado.

Quanto a questão 01 que se refere a construção do conhecimento em sala de aula (A construção do Conhecimento em sala de aula acontece a partir de atividades que foram pensadas com esta preocupação legítima) obteve-se que a maioria (43,1%) dos professores respondentes acreditam que a construção do conhecimento em sala de aula ocorre a partir das atividades pensadas com este propósito, conforme o Gráfico 2 .

Gráfico 2 - Construção do Conhecimento/Atividades legítimas

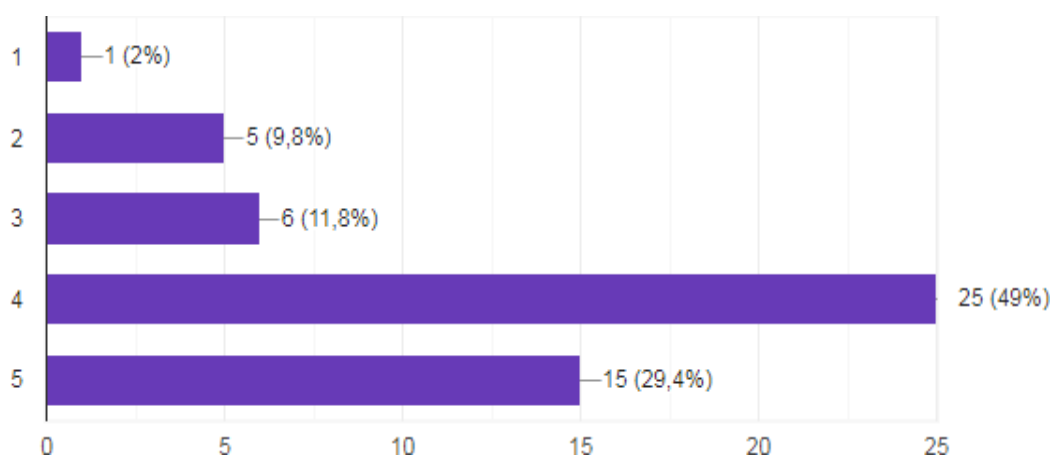


Fonte: Dados do *Google Forms* 2021.

A representação gráfica aponta que 39,2% dos professores representam um total acordo e 43,1% bastante de acordo, 13,7% mais de acordo que em desacordo, 3,9% bastante em desacordo e 2% total desacordo. Isto expõe que os respondentes deste estudo acreditam em sua maioria 82,3% tendem por gerar as atividades utilizadas em sala de aula com a proposta de construção do conhecimento.

Quanto a questão 02 (Conseguo compartilhar o conhecimento que disponho de forma acessível para meu aluno em sala de aula), para 29,4% encontram-se em total acordo ao afirmarem que conseguem compartilhar o conhecimento que dispõem com o aluno na sala de aula, 49% concordam bastante, 11,8% mais de acordo que em desacordo, 9,8% bastante desacordo e 2% total desacordo (Gráfico 3).

Gráfico 3 – Compartilhamento do conhecimento para o aluno.

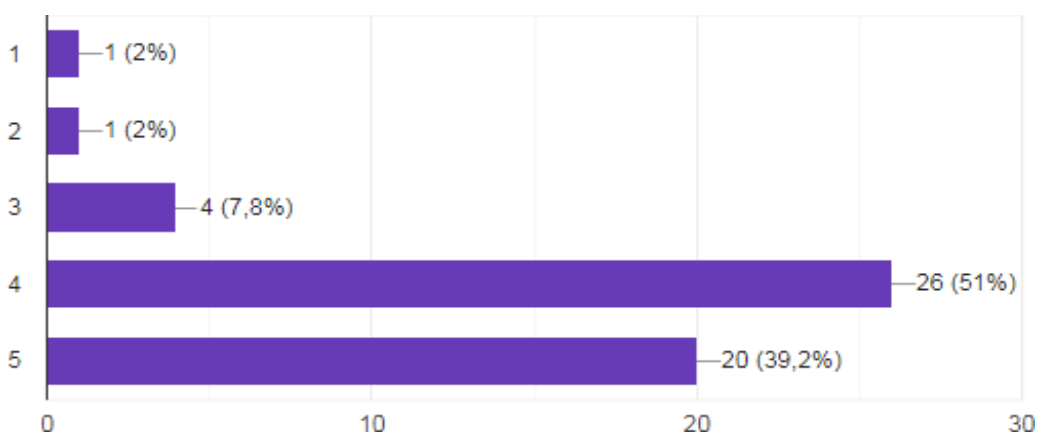


Fonte: Dados do *Google Forms* 2021.

A representação gráfica aponta que 29,4% dos professores representam um total acordo e 49% bastante de acordo, 11,8% mais de acordo que em desacordo, 9,8% bastante em desacordo e 2% total desacordo. Isto expõe que os respondentes deste estudo acreditam em sua maioria 78,4% conseguem compartilhar o conhecimento que dispõem forma acessível para seu aluno em sala de aula.

Sobre a questão 03 “Conduzo meu aluno ao processo de construção do seu conhecimento com clareza”. No que se refere à análise da porcentagem e frequência das respostas dos professores participantes da pesquisa, para 39,2% encontram-se em total acordo ao afirmarem que conseguem compartilhar o conhecimento que dispõem com o aluno na sala de aula, 51% concordam bastante, 7,8% mais de acordo que em desacordo, 2% bastante desacordo e 2% total desacordo (Gráfico 4).

Gráfico 4 – Construção conhecimento

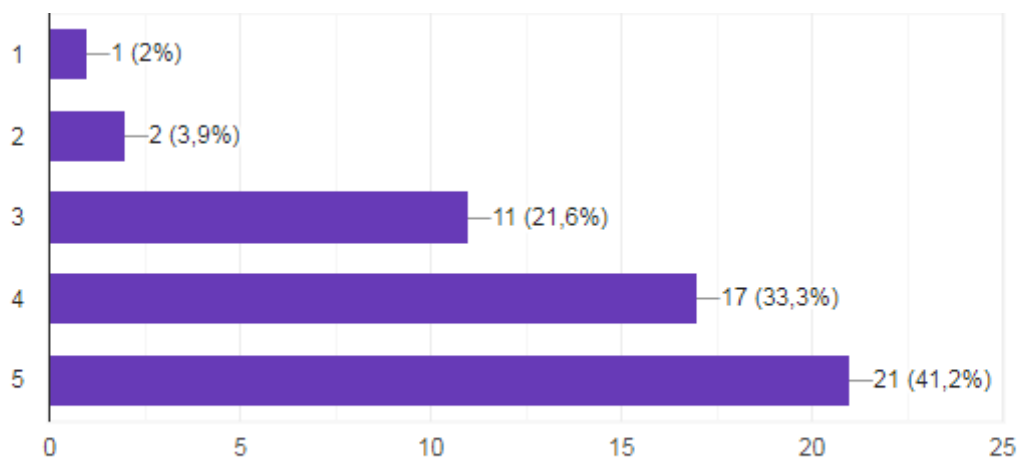


Fonte: Dados do *Google Forms* 2021.

Quando se trata a respeito do trabalho do docente em relação à sua condução ao aluno, o que se tem da porcentagem e frequência das respostas destes é que o resultado da análise aponta que 90,2% dos respondentes conduzem o processo de construção do conhecimento com clareza.

Sobre a questão 04 “Percebo-me capaz de auxiliar os alunos que apresentam dificuldades no processo de construção do conhecimento”. No que se refere à esta análise da porcentagem e frequência das respostas dos professores participantes da pesquisa, para 41,2% encontram-se em total acordo ao afirmarem que conseguem auxiliar os alunos, 33,3% concordam bastante, 21,6% mais de acordo que em desacordo, 3,9% bastantedesacordo e 2% total desacordo (Gráfico 5).

Gráfico 5 – Auxílio no Processo de Construção do Conhecimento

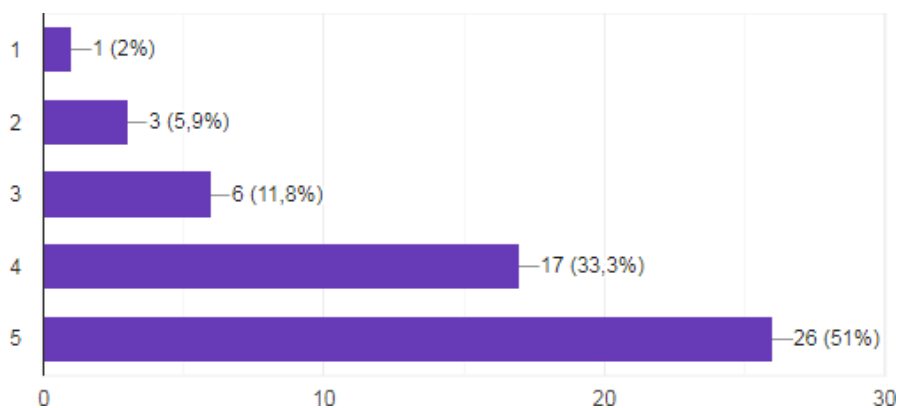


Fonte: Dados do *Google Forms* 2021.

Nesse demonstrativo, o gráfico mostra que 74,5 dos respondentes conseguem conduzir o processo de auxílio dos alunos que apresentam dificuldades construção do conhecimento.

Sobre a questão 05 “Acontece a interação professor/aluno em sala de aula como uma prática inicial de aula onde se estabelece uma troca de conhecimento em que se oportunize igualdade de oportunidades para todos” incide-se que a análise da porcentagem e frequência das respostas dos professores participantes da pesquisa, para 51,% encontram-se em total acordo ao afirmarem que conseguem auxiliar os alunos, 33,3% concordam bastante, 11,8% mais de acordo que em desacordo, 5,9% bastante desacordo e 2% total desacordo (Gráfico 6).

Gráfico 6 – Interação Professor/aluno

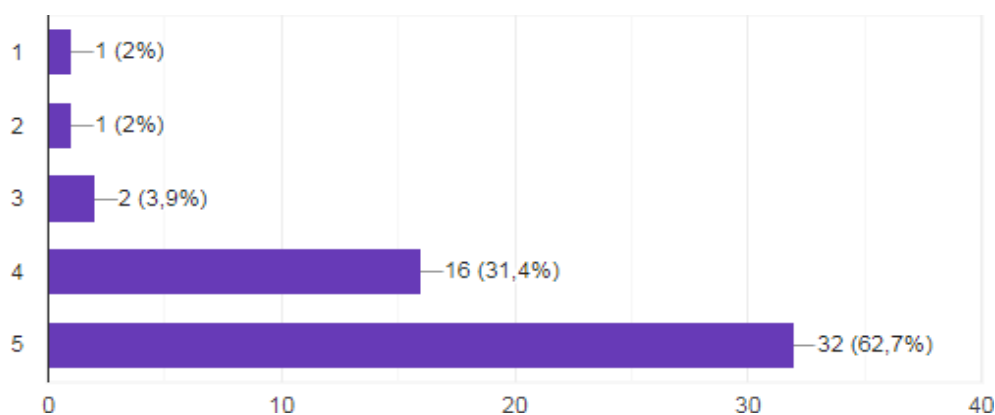


Fonte: Dados do *Google Forms* 2021.

No que tange o quesito interação professor/aluno em igualdade de troca de conhecimento a análise da percentual aponta que 84,3% dos respondentes oportunizam a interação em sala de aula por meio de trocas estabelecidas entre ambos no tocante ao conhecimento de cada um.

Sobre a questão 06 “Possibilito que os alunos expressem suas opiniões, problemas bem como suas dificuldades” percebe-se que a análise da porcentagem e frequência das respostas dos professores participantes da pesquisa, demonstram que 62,7% encontram-se em total acordo com esta questão, 31,4% concordam bastante, 3,9% mais de acordo que em desacordo, 2% bastante desacordo e 2% total desacordo (Gráfico 7).

Gráfico 7 – Possibilidade de participação dos alunos

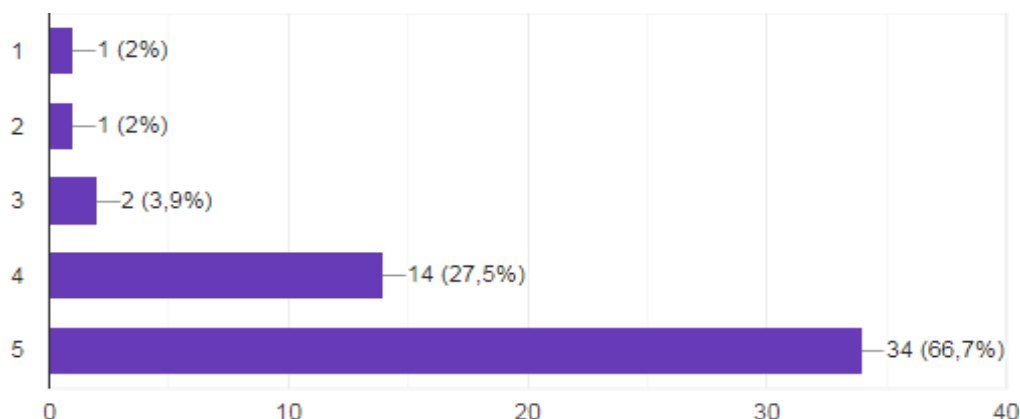


Fonte: Dados do *Google Forms* 2021.

Quando se trata sobre a participação dos alunos quanto às suas opiniões, dúvidas e dificuldades, 94,1% dos respondentes desta pesquisa estão em total acordo ao que se refere em oportunizar a interação participativa discente.

Sobre a questão 07 “Incentivo meu aluno no processo de construção do conhecimento frente as suas dificuldades e ou facilidades” a análise da porcentagem e frequência das respostas dos professores participantes da pesquisa, demonstram que 66,7% encontram-se em total acordo com esta questão, 24,5% concordam bastante, 3,9% mais de acordo que em desacordo, 2% bastante desacordo e 2% total desacordo (Gráfico 8).

Gráfico 8 - Construção do conhecimento

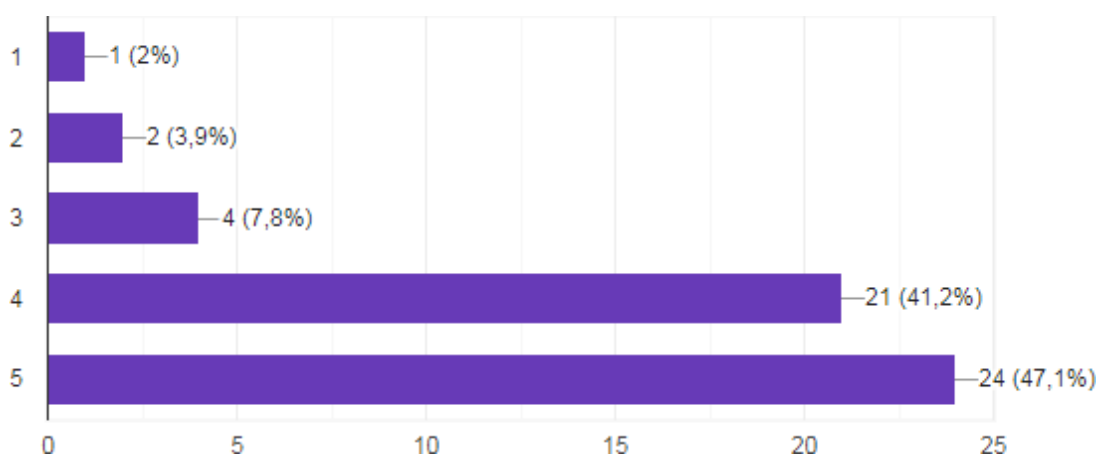


Fonte: Dados do *Google Forms* 2021.

Nesse demonstrativo gráfico obteve-se que 94,2% dos professores demonstram que a maioria dos respondentes se sente agentes incentivadores de construção de conhecimento de seus alunos.

Já a questão 08 “Desenvolvo atividades diferenciadas na sala de aula que visem contribuir para a construção do conhecimento do meu aluno” sua análise da porcentagem e frequência das respostas dos professores demonstram que 47,1% encontram-se em total acordo com esta questão, 41,2% concordam bastante, 7,8% mais de acordo que em desacordo, 3,9% bastante desacordo e 2% total desacordo (Gráfico 9).

Gráfico 9 – Atividades de Construção do Conhecimento do meu aluno



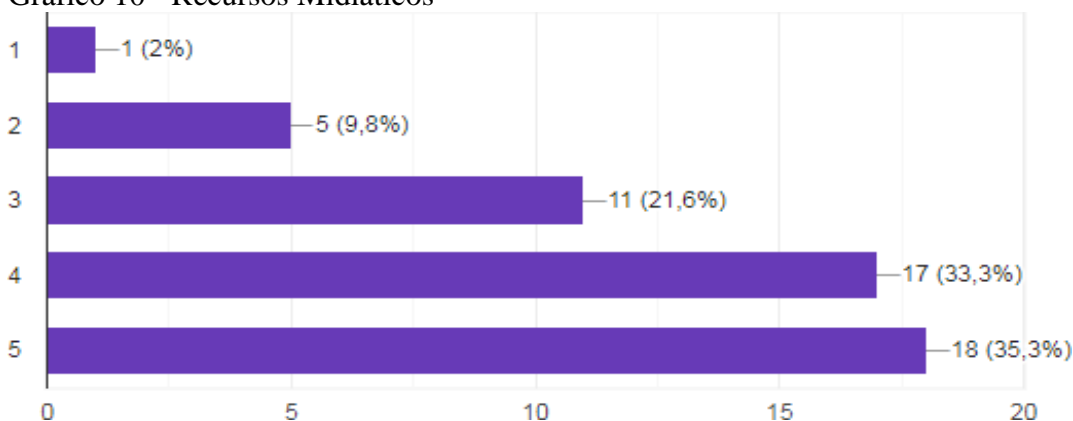
Fonte: Dados do *Google Forms* 2021.

Nesse demonstrativo o gráfico mostra 88,3% dos professores demonstram-se desentusados em oportunizar atividades diferenciadas na sala de aula com o propósito

contribuir para a construção do conhecimento do meu aluno.

Já a questão 09 “Utilizo recursos midiáticos na intenção de tornar minhas aulas mais dinâmicas e comunicativas.” a análise da porcentagem e frequência das respostas dos professores demonstram que 35,3% encontram-se em total acordo com esta questão, 33,3% concordam bastante, 21,6% mais de acordo que em desacordo, 9,8% bastante desacordo e 2% total desacordo (Gráfico 10).

Gráfico 10 - Recursos Midiáticos

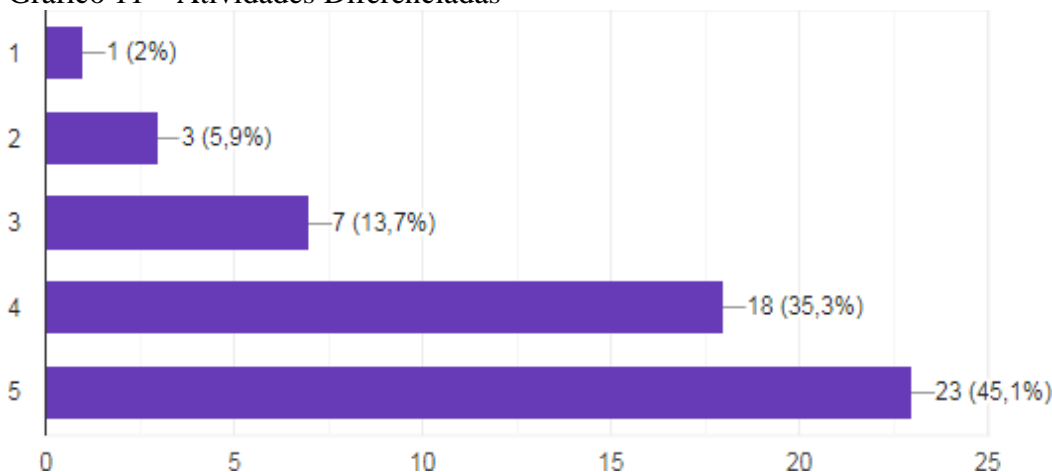


Fonte: Dados do *Google Forms* 2021.

No que se refere à análise percentual das respostas dos professores participantes da pesquisa, 68,6% dos professores demonstram que utilizam de recursos midiáticos em suas aulas, a fim de dinamizá-las para despertar o interesse e participação de seus alunos.

No tocante à questão 10 “Disponibilizo atividades diferenciadas visando o processo de construção do conhecimento dos alunos que apresentam algumas situações adversas.” observou-se a porcentagem e frequência das respostas dos professores demonstrando que 45,13% encontram-se em total acordo com esta questão, 35,3% concordam bastante, 13,7% mais de acordo que em desacordo, 5,9% bastante desacordo e 2% total desacordo (Gráfico 11).

Gráfico 11 – Atividades Diferenciadas



Fonte: Dados do *Google Forms* 2021.

Quando se trata sobre a aplicação de atividades diferenciadas à alunos com situações adversas 45,1% dos respondentes desta pesquisa estão em total acordo, 35,3% concordam bastante, 13,7% mais de acordo que em desacordo, 5,9% bastante desacordo, 2% total desacordo.

Esta etapa da pesquisa incidiu em corroborar com o entendimento de que a análise apresentada até o dado momento evidencia que a Socialização e o Compartilhamento do Conhecimento, traduzem-se como um mecanismo desenvolvedor de mudanças na realidade, neste caso, de professores e alunos inferindo com esta análise, que 80,4% dos professores entrevistados para esta pesquisa planejam atividades diferenciadas com o uso de recursos midiáticos. A partir desse modo de planejar, os professores veem-se como agentes ativos e mediadores do conhecimento que socializam e compartilham com seu aluno.

Assim, ao entender que os respondentes denotam em suas práticas a possibilidade de se fazer diferente um trabalho que gere transformação e criação de novos conhecimentos, esta Socialização e Compartilhamento se revertem em um processo de transformação de informações experienciadas por uma prática diferenciada (MORANDI; SERRASQUEIRO; NAKAMURA, 2021). Nesse sentido, como resposta ao problema levantado nesta pesquisa, sobre analisar a prática dos professores em face à Socialização e Compartilhamento do Conhecimento em Sala de Aula, observara-se que a partir das respostas levantadas, tais professores têm preocupação notória com o ato de ensinar compartilhando entre si suas práticas e socializando-as também com os alunos e incentivando-os a desenvolverem as ações de socializar e compartilhar .



Diferente do que Costa (2019) expõe em sua pesquisa, nesta pesquisa, ve-se que os resultados aferidos a partir das respostas gráficas do questionário, denotam que os professores se importam em incentivar reflexões que podem ser realizadas a partir dos acertos e erros de seus alunos, oportunizando a intenção dando ênfase à reutilização das lições aprendidas por todo processo de compartilhamento e socialização do conhecimento em sala de aula.

Ype (2003) ressalta que entender o processo de Socialização e Compartilhamento do Conhecimento não é uma tarefa fácil, faz-se necessário desenvolver uma dinâmica de investigação literária sobre o que vem a ser este processo e buscar exemplos de sua aplicação. O compartilhamento de conhecimento desenvolve-se como uma prática comum natural nos ambientes de trabalho, de como que às vezes nem se percebe que esta ocorrendo, e assim este processo se caracteriza muitas vezes com várias possibilidades, como fora mostrada até o momento pela inserção das respostas obtidas até esta fase do questionário.

Sobre esta inserção de Ype (2003) relacionada às respostas desta pesquisa, o gráfico 3 já exposto anteriormente demonstra estatisticamente o quanto os professores desenvolvem o processo de compartilhar conhecimento (para 29,4% encontram-se em total acordo sobre compartilhar o conhecimento e 49% concordam bastante a respeito desse item). Para, além disso, quando questionados sobre “Aplico e conduzo atividades que me permitam um feedback sobre a aprendizagem do conteúdo diário” tendo por base uma das respostas sendo “Ao perceber dificuldade faço retomada de conteúdos usando estratégias diferenciadas, diálogos em casos mais pontuais encaminho para a equipe pedagógica para tomarmos decisões em conjunto”, entende-se o ato de compartilhar acontece naturalmente pelas ações pedagógicas que envolvem o contexto de sala aula e toda a equipe pedagógica.

Costa (2019) enfatiza a importância de se perceber que o professor se caracteriza como um promotor de organização do conhecimento, ultrapassando a delimitação de apenas mediar e lecionar. Ainda denota que o aluno precisa ser levado à condição de agente investigador, a fim de desenvolver a desconstrução e reconstrução de conhecimentos que estavam previamente determinados, engajando o professor num contexto de aprendizagem permanente (COSTA, 2019).

Assim, esta descrição trazida por Costa (2019) a partir de sua pesquisa, incide aqui diante dos dados aferidos que os professores são promotores do conhecimento através de uma prática voltada ao olhar comprometido com o aluno, seja no trato das

atividades escolhidas ou na forma como elas são executadas e reorganizadas quando necessário em face ao seu desenvolvimento em sala de aula.

Assim, foram analisadas as 10 (dez) questões iniciais do questionário sobre Socialização e Compartilhamento do Conhecimento em sala de aula apresentadas na tabela abaixo:

Tabela 4 – Questões Fechadas

1. A construção do Conhecimento em sala de aula acontece a partir de atividades que foram pensadas com esta preocupação legítima.
2. Consigo compartilhar o conhecimento que disponho de forma acessível para meu aluno em sala de aula.
3. Conduzo meu aluno ao processo de construção do seu conhecimento com clareza.
4. Percebo-me capaz de auxiliar os alunos que apresentam dificuldades no processo de construção do conhecimento.
5. Acontece a interação professor/aluno em sala de aula como uma prática inicial de aula onde se estabelece uma troca de conhecimento em que se oportunize igualdade de oportunidades para todos.
6. Possibilito que os alunos expressem suas opiniões, problemas bem como suas dificuldades.
7. Incentivo meu aluno no processo de construção do conhecimento frente as suas dificuldades e ou facilidades
8. Desenvolvo atividades diferenciadas na sala de aula que visem contribuir para a construção do conhecimento do meu aluno.
9. Utilizo recursos midiáticos na intenção de tornar minhas aulas mais dinâmicas e comunicativas.
10. Disponibilizo atividades diferenciadas visando o processo de construção do conhecimento dos alunos que apresentam algumas situações adversas.

Fonte: Adaptado de Costa 2019.

Oportuniza-se refletir de que modo a prática docente em sala de aula pode ser revista reorganizando o processo de ensino e aprendizagem, a fim de que priorize o ensino num caráter qualitativo que possa estar atrelado à novas formas de se conduzir o trabalho no espaço escolar (Costa, 2019).

Por meio da apresentação dos dados percentuais percebe-se que em sua grande maioria os respondentes buscam, especificamente quando se trata das questões 8 e 9, estarem utilizando recursos midiáticos e por conseguinte dar ênfase no desenvolvimento de atividades diferenciadas, que possam dinamizar suas aulas tornando-as mais interessantes, com o propósito da construção do conhecimento discente (Costa, 2019).

Ao se pensar no contexto em que esta pesquisa fora aplicada, dentro de um período pandêmico, onde a educação remota passou a acontecer, é importante

considerar que o trabalho docente deve ser direcionado de uma maneira que novas ferramentas de ensino e aprendizagem como o uso da tecnologia, seja implementado (LEME; ISOTANI e SILVA, 2020).

Leme, Isotani e Silva (2020) apresentam a ideia de que o ato de ensinar e aprender deve estar atrelado ao advento de mídias educacionais em diferentes contextos conteudistas no espaço de sala de aula presencial ou remoto. Contudo, ressalta-se que estas inferências são proposições provocativas, uma vez que, mesmo esta pesquisa tendo acontecido em período de pandemia, os respondentes tiveram por base sua prática nos anos anteriores.

Na sequência, apresentam-se por meio de uma estruturação de análise de conteúdo em formato de quadros, as questões que trazem prerrogativas contundentes sobre a Socialização e Compartilhamento do Conhecimento, por alguns relatos sucintos de práticas diárias de acordo com o que fora questionado via plataforma *Google Forms*, caracterizando o viés qualitativo desta pesquisa.

Quadro 2 – Questão 11

SOCIALIZAÇÃO E COMPARTILHAMENTO DO CONHECIMENTO		
Subcategoria	Indicador	Frequência
Desenvolvo meus planos de aulas a partir de práticas compartilhadas com meus pares baseadas em experiências na sala de aula.	ALUNO	9
	CONHECIMENTO	4
	PROFESSORES	5
	INTERAÇÃO	3

Fonte: o autor

Verifica-se com a análise de dados no quadro 2 que os respondentes no que se refere à subcategoria Desenvolvo meus planos de aulas a partir de práticas compartilhadas com meus pares baseadas em experiências na sala de aula, destacam como fatores principais “aluno”; “conhecimento” e “professores”.

**Professor 1:** “Não somos detentoras de todo conhecimento. Sempre ensinamos e aprendemos junto com os alunos e vice-versa”.

**Professor 2:** “Sempre atuei usando recursos tecnológicos ou não com o objetivo de ampliar o conhecimento dos meus alunos. Faço uso das experiências dos meus amigos profissionais, para desempenhar uma atuação mais eficiente para com meus alunos”.

**Professor 3:** “Procuro sempre ver as especificidades dos meus alunos e as experiências dos professores em sala de aula associar as minhas práticas pedagógicas”.

Assim, enfatiza-se a importância de se entender o conhecimento e como se dá sua gestão, e neste caso diretamente ligado à como se direciona o trabalho como foco na relação gerada pelas práticas diárias no contexto de sala de aula, como seus atores principais: alunos e professores (LLARENA, 2015).

Quadro 3 – Questão 12

SOCIALIZAÇÃO E COMPARTILHAMENTO DO CONHECIMENTO		
Subcategoria	Indicador	Frequência
Partilho práticas pedagógicas bem sucedidas com meus pares.	ALUNOS	6
	EXPERIÊNCIA	12
	TROCAR	2
	TRABALHO	5
	DINÂMICA	1
	COLEGA	2
	COMPARTILHAR	2
	CONHECIMENTO	3

Fonte: o autor.

Na análise dados do quadro 3 que os respondentes no que se refere à subcategoria Partilho práticas pedagógicas bem sucedidas com meus pares, destacam que a partir desses dados, os fatores que mais ganham destaque são “experiência”; “alunos” e “trabalho”, dando ênfase à importância da troca entre pares.

**Professor 4:** “Conversamos sobre as práticas pedagógicas que deram certo é que possibilitaram a aquisição do conhecimento”.

**Professor 5:** “Na escola, as colegas sempre pedem sugestão ou perguntam como desenvolvi alguma aula do interesse delas, porém só compartilho se pedem minha sugestão. temos que respeitar o jeito de cada um trabalhar”.

**Professor 6:** “Acredito que devemos compartilhar o que deu certo e o que não deu também em nossa prática pedagógica”.

Desse modo, infere-se que ao pensar Compartilhamento do Conhecimento se faz necessário entender a importância do ato de dispor do conhecimento próprio àquele com quem divido espaço de construção do conhecimento (SORD, 2018).

Quadro 4 – Questão 13

SOCIALIZAÇÃO E COMPARTILHAMENTO DO CONHECIMENTO		
Subcategoria	Indicador	Frequência
Oportunizo o trabalho em grupo em sala de aula dando-lhes autonomia na escolha de seus pares.	ALUNO;	3
	PARES;	8
	ESCOLHAS;	4
	INTERAGIR;	1
	TRABALHO	2

Fonte: o autor

Os dados do quadro 4 mostram que os respondentes ao serem perguntados: Oportunizo o trabalho em grupo em sala de aula dando-lhes autonomia na escolha de seus pares, demonstram que os fatores preponderantes foram “pares”; “escolhas” e “alunos”, indicando que inferem importância à dinâmica sinalizada pela questão envolvendo estes 3 elementos.

**Professor 7:** “Trabalhos de pesquisas direciono pares para que se interagem aqueles alunos com dificuldade de relacionamento/tímidos com aluno que tem boa desenvoltura/autonomia”.

**Professor 8:** “As vezes é preciso intervir na hora da escolha dos grupos, pois os alunos acabam ficando sempre nós mesmo grupinho de colegas, não permitindo a troca e conhecimentos com outros alunos”.

**Professor 9:** “Prefiro dar sugestões, expondo o que pretendo e mostrando as habilidades de cada um e o que desejo nas minhas sugestões de escolha. Tem dado muito certo, pois acabam um grupo querendo superar o outro, pois existem diversidades de habilidades. Eles mesmo cobram um do outro”.

Ainda é possível associar essa análise dos indicadores que foram associados à subcategoria, com uma definição do que vem a ser o Compartilhamento do Conhecimento quando se pensa no sujeito aluno/aluno, que se traduz em ser o processo mútuo de troca de conhecimentos (tácito e explícito) com a possibilidade de criação de novos conhecimentos (HOOF, RIDDER e AUKEMA, 2004).

Quadro 5 – Questão 14

SOCIALIZAÇÃO E COMPARTILHAMENTO DO CONHECIMENTO		
Subcategoria	Indicador	Frequência
Consigo identificar as dificuldades do meu aluno no decorrer do processo de construção do conhecimento na sala de aula.	APRENDIZAGEM;	13
	ESCRITA;	4
	MATEMÁTICA	3
	ALUNO	2

Fonte: o autor

No que se refere à subcategoria Consigo identificar as dificuldades do meu aluno no decorrer do processo de construção do conhecimento na sala de aula, observara-se que os fatores mais marcantes foram “aprendizagem”; “escrita” e “matemática”, indicando a necessidade da observação assertiva quanto ao trabalho no espaço de sala de aula de modo que superem problemas que interferem no desenvolvimento do ensino e da aprendizagem como construção do saber matemático e de escrita.

**Professor 10:** “Observo a individualidade de cada aluno, buscando verificar quais as dificuldades que eles apresentam”.

**Professor 11:** “Como no caso da produção textual. por exemplo a palavra "recesso" estava escrita= resseço, eles identificaram que havia erro, porém não tinham certeza de como era escrita, faço uma lista de sugestão de escrita ditada por eles e pergunto: quem acha que a primeira sugestão levanta mão. eles ficam bem divididos e as vezes só um acerta a escrita correta, este que acertou ganha uma figurinha escrito: vc acertou parabéns, só dou figurinha quando eu percebo que eles tem muita dificuldade. em poucas aulas eu dou a figurinha pra não se tornar rotina. eles adoram quando faço isso. tem aluno qua cola na capa do caderno, cola na geladeira de casa e outros. assim descubro as dificuldades de cada um , que já serão saciadas no decorrer das aulas”.

**Professor 12:** “Percebo com facilidade as dificuldades de meus alunos através de atividades de sondagem e durante a mediação”.

Assim, a percepção das dificuldades dos alunos, está ligada ao modo como o professor organiza o espaço de sala de aula num contexto individual e coletivo, estabelecendo uma rotina participativa que seja gerida com base no respeito mútuo, disciplina e participação discente conduzindo o processo de ensino aprendizagem (REINA, 2020).

Quadro 6 – Questão 15

SOCIALIZAÇÃO E COMPARTILHAMENTO DO CONHECIMENTO		
Subcategoria	Indicador	Frequência
Aplico e conduzo atividades que me permitam um feedback sobre a aprendizagem do conteúdo diário.	ALUNOS;	5
	CONTEÚDOS;	4
	PRODUÇÕES;	2
	DIFICULDADES	6

Fonte: o autor

Sobre a subcategoria Aplico e conduzo atividades que me permitam um feedback sobre a aprendizagem do conteúdo diário, enfatizara-se como resultados mais marcantes “dificuldades”; “alunos” e “conteúdos”, denotando que o trabalho docente esta envolto na preocupação dessa subcategoria, revelando uma ligação entre as frequências 6, 5 e 4, de modo que um fator não se faz presente no contexto escolar em detrimento do outro, mas em sua consonância.

**Professor 13:** “Ao perceber dificuldade faço retomada de conteúdos usando estratégias diferenciadas, diálogos em casos mais pontuais encaminho para a equipe pedagógica para tomarmos decisões em conjunto”.

**Professor 14:** “Nas correções das atividades diárias eu observo se o objetivo da aprendizagem está sendo atingido, reflito caso não esteja e penso novas formas de melhorar”.

**Professor 15:** “No começo da aula eu sempre dou uns 10 minutos para eles conversarem entre eles e depois 10 minutos de conversa comigo. conto que preparei aula no final de semana, que tentei lembrara a aula mais gostosa pra fazer outra igual...eu finjo que esqueci o último ganhador da figurinha e que palavra foi, assim o feedback acontece e eles nem percebem”.

Quando se trata destes indicadores relacionando-os à subcategoria, percebe-se a importância da ressignificação da prática diária do professor no que se refere ao ato de se oportunizar a interação docente/discente para uma reformulação de seu trabalho com um olhar atento ao processo de ensino e aprendizagem, promovendo seus alunos, valorizando suas capacidades de identificar, compreender, relacionar, estruturar e interpretar as atividades que lhe são propostas (PINTO, 2008).

Quadro 7 – Questão 16

SOCIALIZAÇÃO E COMPARTILHAMENTO DO CONHECIMENTO		
Subcategoria	Indicador	Frequência
Identifico a coletividade da turma na resolução de problemas pareados às atividades didáticas em sala de aula.	COLETIVIDADE;	5
	ALUNOS	7

Fonte: o autor

Sobre a subcategoria Identifico a coletividade da turma na resolução de problemas pareados às atividades didáticas em sala de aula, encontram-se duas vertentes importantes citadas “coletividade” e “alunos”, revelando a ligação entre a ação do trabalho mútuo em sala de aula por seus aprendentes, neste caso, os alunos.

**Professor 16:** “Sim, pois gosto de criar situações em que as crianças precisam se ajudar para chegar ao resultado final. Assim criam o hábito de serem solícitos e nesse momento também consigo perceber quem tem perfil de liderança”.

**Professor 17:** “Na maioria das vezes peço aos alunos de que forma seria possível resolver os problemas, dando oportunidade para que todos possam participar”.

**Professor 18:** “Sim. O coletivo em sala de aula é fundamental para meus alunos colocar e trocar seus conhecimentos, e relacionar com o que ainda vão aprender. E através desta coletividade posso conhecer cada um e visualizando a necessidade da turma em relação a aprendizagem”.

Pinto (2008) discute que existe uma tríade – educador/aluno/educador – de forma que esta se alimenta do trabalho coletivo, como uma maneira de se priorizar o processo educativo tendo como figuraprincipal o profissional docente.

Vasconcellos (2014) salienta que ao professor cabe preparar-se quanto ao desenvolvimento de atividades que deem conta de compartilhar seu conhecimento e deseus alunos no cotidiano escolar, respeitando que cada aluno é um ser ativo na construção do seu conhecimento. Desse modo a partir da inserção dos resultados aferidos pelo questionário e pelos demonstrativos dos indicadores, observa-se com a análise dos resultados, a evidência da Socialização e Compartilhamento do Conhecimento através do processo de conteúdo.



## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a apresentação deste estudo foi desenvolvida uma investigação a respeito de analisar as práticas de Socialização e Compartilhamento do conhecimento por professores regentes do ensino regular matutino da Rede Municipal de Educação de Maringá – Paraná em sala de aula. Assim, demonstrara a Socialização e o Compartilhamento do Conhecimento no espaço de sala de aula. Utilizou-se de abordagem mista de forma que os dados resultaram na realização de uma revisão narrativa de caráter descritivo a respeito das práticas de ensino adotadas por professores, de modo que evidenciassem a sala de aula como um ambiente promotor de construção de Conhecimento.

Fora aplicado um questionário capaz de caracterizar a amostra respondente da pesquisa e que possibilitou conjunturar especificidades sobre a Socialização e o Compartilhamento do Conhecimento. A aplicação do questionário composto por perguntas fechadas e semi-abertas respondidas por descrição dos participantes da pesquisa, tendo a escala Likert como forma de registro, gerou resultados gráficos percentuais que foram capazes de reiterar o cumprimento do objetivo geral desta pesquisa.

O resultado das questões demonstraram que a prática docente esta pareada à Gestão do Conhecimento quando se trata de sua socialização e compartilhamento, além da inferência do referencial teórico que evocou definições de Socialização e Compartilhamento do Conhecimento, levando esta pesquisa a corroborar com notória satisfação que os professores respondentes compartilham o conhecimento através da socialização no espaço de sala de aula, onde fazem uso de recursos midiáticos, dinamizando suas aulas e criando atividades diferenciadas que oportunizam interação e comunicação docente/discente.

Atingiram-se aos objetivos desta pesquisa, realizando a construção de um referencial teórico como uma revisão narrativa desenvolvimento de buscas literárias em websites das bases de dados da Scielo, Scopus, Web of Science e Science Direct. Para além desta ação, desenvolveu-se então uma análise acerca das respostas dos professores ante a aplicação do questionário, de modo que precisamente obtiveram-se uma concordância quanto ao fato de os professores identificam o processo de Socialização e Compartilhamento do Conhecimento na prática em sala de aula.

Averiguou-se que a prática docente se faz presente no ato de desenvolver

atividades diferenciadas que propiciem o processo construção do conhecimento. A análise das práticas revelou o uso de mídias que dinamizam e tornam mais comunicativas suas aulas, bem como ter uma visão de que se faz necessário criar estratégias e atividades diversas que deem com da pluralidade discente.

Reconheceu-se que os professores identificam o processo de Socialização e Compartilhamento do Conhecimento por sua interação com o aluno em sala de aula, a partir de relatos de como identificam as ações que oportunizaram esse processo de construção do conhecimento. Assim como observara Costa (2019) após aferir os resultados de sua pesquisa que também esteve vinculada à investigação da prática de Socialização e Compartilhamento do Conhecimento, os resultados alcançados aqui demonstram uma falta de saberes que levem-os à prática consciente da GC, e esta falta de compreensão e conhecimento sobre GC, bem como Socialização e Compartilhamento do Conhecimento, são capazes de comprometer o processo de ensino e aprendizagem.

Por fim, entende-se com aplicação desta pesquisa que tratar a respeito de Socialização, Compartilhamento do Conhecimento analisando especificamente as práticas de professores regentes do ensino regular matutino da Rede Municipal de Educação de Maringá – Paraná em sala de aula, bem como o tema de Socialização e Compartilhamento do Conhecimento do professor com os alunos no espaço da sala de aula, ainda necessita de maior ênfase em estudos nesta área.

A construção deste trabalho se desenvolveu com grande apoio da secretária municipal de educação, uma vez que esta pesquisa teve um grande contratempo para sua aplicação, que foi o período pandêmico iniciado junto ao processo de estudos da turma do programa de mestrado em que o pesquisador esteve inserido. A pandemia da Covid-19 caracterizou-se como um grande fator limitante de aceitação e participação do público-alvo, uma vez que sobrecarregou os professores com o trabalho remoto.

Contribui-se então para estudos futuros sobre Socialização e Compartilhamento do Conhecimento, que sejam feitas novas coletas de dados acerca do tema com uma mostra de respondentes mais participativa, e que tais resultados possam servir de base à uma recharacterização do trabalho gestor quanto às secretarias de educação recharacterização do trabalho gestor quanto às secretarias de educação no direcionamento de suas propostas de atividades para o corpo docente desenvolver no contexto escolar.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de. Leitura, informação e mediação. In: VALENTIM, Marta Lúcia Pomim (Org.). **Ambientes e fluxos de informação**. São Paulo: Cultura acadêmica, 2010. p. 7181.

ALVARENGA NETO, Rivadávia Correa Drummond; BARBOSA, Ricardo Rodrigues; PEREIRA, Heitor José. Gestão do conhecimento ou gestão de organizações da era do conhecimento? Um ensaio teórico-prático a partir de intervenções na realidade brasileira. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 12, n. 1, p. 5-24, 01 agost. 2020.

ANDRADE, Roberta Ferreira Coelho. ANDRADE, Aldair Oliveira. SIQUEIRA, Antonio Marcos de Oliveira. ARAÚJO, Wagner dos Reis Marques. **DEBATES NECESSÁRIOS: AMBIENTE, EDUCAÇÃO E DIVERSIDADES**. Revista Relações Sociais, Vol. 03 N. 01 (2020)  
<https://periodicos.ufv.br/ojs/revesdoi:10.18540/revesv13iss1pp000i-00ivOPEN>  
 ACCESS – e ISSN: 2595 - 4490.  
 Disponível em: <<https://periodicos.ufv.br/reves/article/view/9975/5509>>. Acesso em: 13 mai 2021.

ANGELONI, Maria Terezinha. **Elementos intervenientes na tomada de decisão. Ciência da informação**. Brasília, v. 32, n. 1, p.17-22, 2003.  
 Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/ci/v32n1/15969>>. Acesso em: 04 agost. 2020.

BALL, Stephen. La micropolítica de la escuela: hacía una teoría de la organización escolar. Barcelona: Paidós, 1989.

BARBOSA, Paulo André Siqueira. **Curso de licenciatura em ciências da natureza licenciatura em química**. Instituto Federal de Educação, ciência e tecnologia – campus Fluminense. Campos dos Goytacazes, 2017. Disponível em: <<http://bd.centro.iff.edu.br/bitstream/123456789/1875/1/texto.pdf>>. Acesso em: 12 mar. 2019.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Edição brasileira. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Portugal. Lisboa: Ed. 70, 2011.

BATISTA, Vilson Rafael. **A Gestão do Conhecimento nas Organizações Públicas Brasileiras - Diagnóstico em uma Instituição Federal de Ensino**. Disponível em: <[https://recipp.ipp.pt/bitstream/10400.22/17703/1/Vilson\\_Batista\\_MAA\\_2020.pdf](https://recipp.ipp.pt/bitstream/10400.22/17703/1/Vilson_Batista_MAA_2020.pdf)>. Acesso em 14 mai 2021.

BERGER, Peter Ludwig; LUCKMANN, Thomas. **A construção Social da Realidade: tratado de sociologia do conhecimento**. 34 ed. Petrópolis, Vozes, 2012.

BORGHOFF, U.; PARESCHI, R. **Information technology for knowledge management**. Germany: Berlin Springer, 1998.

BUOGO, M., Fachinelli, A. C. & Giacomello, C. P. (2019). Gestão do conhecimento e segurança da informação. **Ato Z: novas práticas em informação e conhecimento**, 8(2), 49 – 59. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.5380/atoz.v8i2.69687>.

CLATES, Daniela Moura.; NASCIMENTO, Carolina Leães.; CAMARGO, Maria Cecília Silva.; IVO, Andressa Aita. (2019). Socialização docente e experiências pré-profissionais. *Educación Física y Ciencia*, 21 (3), e094. **En Memoria Académica**. Disponível em: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.11755/pr.11755.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.11755/pr.11755.pdf) Acesso em 27 out. 2020.

COELHO, Elizane Goulart. **O Papel do capital humano nos processos inerentes à Gestão do Conhecimento organizacional: um estudo de caso na universidade do sul de Santa Catarina**. Dissertação de Mestrado. UINISUL, Santa Catarina, 2005.

COSTA, Francisco Carreiro. A Formação de Professores: objectivos, conteúdos e estratégias. In: Francisco Carreiro da Costa, Luís Miguel Carvalho, Marcos Onofre, José Diniz e Catalina Pestana. **Formação de Professores em EF: concepções, investigações, prática**. pp.9-36 (1996). Lisboa: FMH.

COLL, César Salvador. **Aprendizagem escolar e construção do conhecimento**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

\_\_\_\_; SOLÉ, Isabel.. A interação professor/aluno no processo ensino e aprendizagem. In: COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. **Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

**Como Aplicar a Gestão do Conhecimento na Educação**. Disponível em: <<https://www.provafacilnaweb.com.br/blog/gestao-do-conhecimento-na-educacao/>> Acesso em: 30 jul. 2020.

CRESWELL, John. W. CLARK, Vicki L. Plano. **Designing and Conducting Mixed Methods Research**. 2nd. Los Angeles: SAGE Publications, 2011.

\_\_\_\_. **Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches**. Thousand Oaks, CA: Sage, 2012.

CROSSAN, Mary M.. APAYDIN, Marina. A multi-dimensional framework of organizational innovation: a systematic review of the literature. **Journal of Management Studies**, v. 47, n. 6, 2010.

CUMMINGS, J. **Knowledge sharing: A review of the literature**. 2003

DALKIR, Kimiz. **Knowledge management in theory and practice**. 2nd ed. Cambridge: Massachusetts Institute of Technology, 2011.

DAVENPORT, Thomas Hayes.; PRUSAK, Laurence. **Conhecimento empresarial**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

\_\_\_\_. **Ecologia da informação: por que só a tecnologia não basta para o sucesso na**

**era da informação.** São Paulo: Futura, 1998.

Day, Christopher.; Gu, Quing. Professores: vidas nuevas, verdades antigas. Madrid: Narcea (2012). Disponível em:< <http://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/11468/10964>>. Acesso em: 06 ago. 2020.

DOROW, Patrícia Fernanda. **Compreensão do Compartilhamento do Conhecimento em Atividades Intensivas em Conhecimento em Organizações de Diagnóstico por Imagem.** Disponível em:< <http://btd.egc.ufsc.br/wp-content/uploads/2017/06/PATRICIA-DOROW.pdf>>. Acesso em: 13 nov. 2020.

DEWEY, John. **Experiência e educação.** São Paulo: Editora Vozes, 2011.

FERNANDES, Christiane Caetano Martins. **A pesquisa em sala de aula como instrumento pedagógico:** considerações para sua inclusão na prática pedagógica. *Dialógicos Educ. R.*, v.2, n.2, 2011.

FIGUEIREDO, Elisa Lopes.; CARDOSO, Leonor. A gestão de recursos humanos e a gestão do conhecimento: confluências e influências. **Tourism & Management Studies**, v. 2, ed. esp., p. 451-461, 2013.

FRASSON ,Jéssica Serafim. WITTIZORECKI, Elisandro Schultz. Identidade(s), cultura escolar e subjetividades: os fios que constituem o processo de socialização docente dos professores de Educação Física iniciantes na carreira docente. **Motrivivência**, (Florianópolis), v. 31, n. 57, p. 01-23, janeiro/março, 2019. Universidade Federal de Santa Catarina. ISSN 2175-8042. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2019e54326>. Disponível em:< <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/203956/001096085.pdf?sequence=1&isAllowed=y>> Acesso em: 28 out. 2020.

IPE, Minu. **Knowledge sharing in organizations: A conceptual framework.** *Human resource development review*, v. 2, n. 4, p. 337-359, 2003.

LA TORRE, Saturnino. **Didáctica y Currículo:** Baes y Componentes del proceso formativo. Madrid: Dykinson. 1993.

LEME, Miguel Augusto. ISOTANI, Seiji. SILVA, Laíza Ribeiro. Professor 4.0 e a formação docente no século XXI: novas habilidades pós pandemia e o uso de mídias educacionais no ensino híbrido em escolas públicas. **Anais dos Trabalhos de Conclusão de Curso. Pós-Graduação em Computação Aplicada à Educação**Instituto de Ciências Matemáticas e de Computação. Universidade de São Paulo. Disponível em:<[https://especializacao.icmc.usp.br/documentos/tcc/miguel\\_leme.pdf](https://especializacao.icmc.usp.br/documentos/tcc/miguel_leme.pdf)>. Acesso em 17 de fev2022.

LESHEM, Shosh. Pensando em quadros conceptuais em uma comunidade de Pratica: Um caso de um programa de doutorado. **Inovações na Educação e Ensino Internacional**,44 ( 3), 287-299, (2007)..

LIBÂNEO, José Carlos. **O sistema de organização e gestão da escola**. UNESP, 2010. Disponível em: <<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/32/3/LDB-Gestao.pdf>>. Acesso em: 30 jul. 2020.

LYNN, Bernadette. Intellectual capital: unearthing hidden value by managing intellectual assets. *Ivey Business Journal*, Toronto, jan./feb. 2000.

LOBO, Cinara Gomes de Araujo. XIMENES, Juliana Maurmann. **A CONSTRUÇÃO DA GESTÃO DO CONHECIMENTO NO FNDE – UM PROCESSO**. Cadernos do FNDE, Brasília, v.1, n.1, jan-junh. 2020. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/publicacoes/index.php/cadernosFNDE/article/view/5/5>> Acesso em 30 jul. 2020.

LLARENA, Rosilene Agapito da Silva. DUART, Emeide Nóbrega. SANTOS, Raquel do Rosário. Gestão do conhecimento e desafios educacionais contemporâneos. **Em Questão**, Porto Alegre, v. 21, n. 2, p. 222-242, mai/ago. 2015. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/EmQuestao/article/viewFile/53901/35089>>. Acesso em: 05 agost. 2020.

MARCONI, Marina de Andrade. LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia Científica**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2011.

MARQUES, Vaz Langort; PALMEIRA, Eduardo Mauch. **Capital intelectual como diferencial competitivo nas organizações**, 2011. Disponível em: <<https://www.eumed.net/ce/2011b/lmmp.html>>. Acesso em: 02 agost. 2020.

MEIRIEU, Philippe. **Aprender... Sim, mas como?** Porto Alegre: Artmed, 1998. Disponível em: <[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5136845/mod\\_resource/content/1/Meirieu\\_Cap%20C3%ADtulo\\_2.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5136845/mod_resource/content/1/Meirieu_Cap%20C3%ADtulo_2.pdf)> . Acesso em: 09 nov 2020.

MATOS, Filipe Raposo. **Gestão do Capital Intelectual**. Disponível em: <<https://repositorio.uac.pt/bitstream/10400.3/4232/1/DissertMestradoFilipeRaposoMatos2017.pdf>> Acesso em: 11 nov 2020.

MENDES , Karina Dal Sasso. SILVEIRA , Renata Cristina de Campos Pereira. GALVÃO, Cristina Maria. **Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem**. Texto & contexto – enfermagem, Florianópolis, v. 17, n. 4, Oct./Dec. 2008. Disponível em: <[https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-07072008000400018](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-07072008000400018)>Acessado em: 13 mai 2020.

MINIOLI, Célila. Scucato.; SILVA, Helena de Fátima Nunes. **Gestão do conhecimento no espaço escolar: A memória Organizacional do Trabalho Pedagógico**. Curitiba: Editora CRV, 2013.

MORANDI, Julio Carlos. SERRASQUEIRO, Zélia Maria da Silva. NAKAMURA, Wilson Toshiro. A gestão do conhecimento e sua influência na imagem e reputação de empresa municipal de serviços de iluminação pública. **Brazilian Journal of Development** ISSN: 2525 -8761 Brazilian Journal of Development, Curitiba, v.8, n.1,

p.6442-6465, jan. 2022. Disponível em:<  
<https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/43177/pdf>>. Acesso em 05 fev. 2022.

MOREIRA, Cristiano Moreira. BEIRA, Joana Carlos. OLIVEIRA, Marlene. **Um olhar dos estudantes do curso de biblioteconomia acerca do que são dados, informações e conhecimentos.** Inf. Inf., Londrina, v. 25, n. 2, p. 484 – 508, abr./jun. 2020. Disponível em:<  
[http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/35949/pdf\\_1](http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/35949/pdf_1)>. Acesso em: 04 agost. 2020.

MOREIRA, Lídia Cabral; SOUZA, Gírlene Santos de. O uso de atividades investigativas como estratégia metodológica no ensino de microbiologia: um relato de experiência com estudantes do ensino médio. **Experiências em Ensino de Ciências**, v.11, n.3, p.1-17, 2016.

**MESTRADO GESTÃO DO CONHECIMENTO NAS ORGANIZAÇÕES – SOBRE O CURSO.** Disponível em: [https://www.unicesumar.edu.br/presencial/cursos-mestrado/gestao-do-conhecimento-nas-organizacoes/#tab\\_sobre-o-curso](https://www.unicesumar.edu.br/presencial/cursos-mestrado/gestao-do-conhecimento-nas-organizacoes/#tab_sobre-o-curso)>. Acesso em 02agost. 2020.

MORIN, Edgar. **O método 5: a humanidade da humanidade.** Porto Alegre: Sulina, 1999. 288 p.

NASCIMENTO, Vitória Cristina Gonzaga. RAMOS, Katia Jeane Alves Mota. JUNIOR, Orlando Ramos do Nascimento. **Análise do capital intelectual e inteligência emocional numa Instituição Pública: o caso do Conselho Estadual de educação de Alagoas.** ISSN 2525-5215 DOI: 10.17648/diversitas-journal-v5i3-1195 Volume 5, Número 3 (jul./set.2020) pp: 1954-1974. Disponível em: <  
[https://periodicos.ifal.edu.br/diversitas\\_journal/article/view/1195](https://periodicos.ifal.edu.br/diversitas_journal/article/view/1195)> Acesso em 05 agost 2020.

NEVES, Christopher Smith Bignardi. **As relações de interação e diálogo como meio De favorecer a Aprendizagem.** Disponível em:  
 <<https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/47181/R%20-%20E%20-%20CHRISTOPHER%20SMITH%20BIGNARDI%20NEVES.pdf?sequence=1&isAllo wed=y>> Acesso em: 11 de nov 2020.

NONAKA, Ikujiro; TAKEUCHI, Hirotaka. **Criação de conhecimento na empresa: como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação.** 3 ed. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

\_\_\_\_\_. **Gestão do Conhecimento.** Porto Alegre:Bookman, 2008.

\_\_\_\_\_; KONNO, Noboru. The Concept of “Ba”: Building a Foundation For Knowledge Creation. **California Management Review**, v 3, n. 40, spring, 1998.

OTTONICAR, Selma Leticia Capinzaiki. SANTOS Beatriz Rosa Pinheiro. DAMIAN, Ieda Pelogia Martins. TORRES, Josiane. **A gestão do conhecimento como processo fundamental para a gestão da qualidade: inter-relação que subsidia**

a tomada de decisão empresarial. 2019. Disponível em:< <http://revista.ibict.br/liinc/article/view/4478/4150>>. Acesso em: 05 agost. 2020.

PACHECO, Vicente. **Mensuração e divulgação de capital intelectual nas demonstrações contábeis: teoria e empiria**, 2005, f. 185. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. **Manual de Pesquisa em Estudos Linguísticos**. São Paulo:Parábola. 2019.

PINTO, Celeida Belchior Garcia Cintra. **O processo de construção do Conhecimento permeado pelas Relações Interpessoais Professor-Aluno**. Disponível em: < <https://www.cienciasaude.uniceub.br/face/article/view/47/95>> Acesso em: 06 nov 2020.

PIVETTA, Hedioneia Maria Foletto. ISAIA, Silvia Maria de Aguiar. **Aprender a ser professor: o desenrolar de um ofício**. Educação, Porto Alegre, v. 31, nº 3, p. 250-257, set./dez., 2008. Disponível em:< <https://www.redalyc.org/pdf/848/84819191009.pdf>>. Acesso em: 16 nov. 2020.

REINA , Fábio Tadeu. SILVA, Willian Gabriel Felício. A Gestão da Sala de Aula de Professores de Educação Física na Educação Básica. **RPGE– Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 24, n. esp. 2, p. 979-994, set. 2020. e-ISSN:1519- 9029. Disponível em: <https://doi.org/10.22633/rpge.v24iesp2.14327> Acesso em: 11 de nov 2020.

RENNO, Rodrigo. **Espiral do Conhecimento de Nonaka e Takeuchi**. Disponível em:< : <https://rodrigorenno.com/artigos/espiral-do-conhecimento-de-nonaka-e->> . Acesso em: 02 mai 2020.

RODRIGUES, Leonel Cezar; MACCARI, Émerson Antônio. A Gestão do conhecimento em instituições de ensino superior. **Revista de Negócios**, Blumenau, v. 8, n. 2, 2003. Disponível em: <http://proxy.furb.br/ojs/index.php/rn/article/view/318>. Acesso em: 04 agost2020.

SANTOS, Emerson Souza. BENCKE, Beatriz Cristina. MALACARNE, Vilmar. **Gamification – Um Método Ativo de Ensino e Aprendizado**. Disponível em:< <https://www.fag.edu.br/novo/pg/congressoeducacao/arquivos/2020/GAMIFICATION%20%E2%80%93%20UM%20M%C3%89TODO%20ATIVO%20DE%20ENSINO%20E%20APRENDIZADO.pdf>>. Acesso em: 15 nov 2020.

SANTOS, Raquel do Rosário. GOMES, Henriette Ferreira. DUARTE, Emeide Nóbrega. **O papel da biblioteca universitária como mediadora da informação para construção de conhecimento coletivo**. Data Grama Zero Revista de Informação v.15 n.2 abr/14. Disponível em: <[https://www.brapci.inf.br/repositorio/2017/03/pdf\\_86165b71d5\\_0000019094.pdf](https://www.brapci.inf.br/repositorio/2017/03/pdf_86165b71d5_0000019094.pdf)>. Acesso em 25 dez 2021.

SCARPA, Daniela Lopes. O papel da argumentação no Ensino de Ciências: Lições de um Workshop. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 17, 2015.



SCREMIN, Tânia Mara Trentin. MENDES, Marjorie Bitencourt Emilio. **GESTÃO DO CONHECIMENTO NA SALA DE AULA: LIMITES E POSSIBILIDADES.**

2008. Disponível em: <  
<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2023-8.pdf>> Acesso em: 02  
 agost. 2020.

SENGE, Peter.; CAMBRON-McCABE, Nelda; LUCAS, Timothy; SMITH, Brian; DUTTON, James; KLEINER, Art. **Escolas que aprendem.** ASIN : B06XZX8MVN. Editora : Penso; 1ª edição, 3 abril 2017.

SETZER, Valdemar W. **Dado, informação, conhecimento e competência. Departamento de ciência de computação.** Universidade de São Paulo, 2014. Disponível em:< <https://www.ime.usp.br/~vwsetzer/dado-info.html>>. Acesso em: 04 agost. 2020.

SILVA, Sergio Luis. **Gestão do conhecimento: uma revisão crítica orientada pela abordagem da criação do conhecimento.** Ci. Inf., Brasília, v. 33, n. 2, 2004. Disponível em: <[www.scielo.br/pdf/ci/v33n2/a15v33n2.pdf](http://www.scielo.br/pdf/ci/v33n2/a15v33n2.pdf)> Acesso em: 25 jul. 2020.

SOFFNER, Renato. **Gestão do conhecimento e do potencial humano.** Piracicaba, SP: Edição do Autor, 2013 (e-book).

SORDI, Victor Fraile. BINOTTO, Erlaine. RUVIARO, Clandio Favarini. **A cooperação e o compartilhamento de conhecimentos em uma cooperativa de crédito.** Perspectivas em Gestão & Conhecimento, v. 4, n. 1, p. 119-134, 2014.

SORDI, Victor Fraile. NAKAYAMA, Marina Keiko. BINOTTO, Erlaine. **Compartilhamento de Conhecimento nas Organizações: um modelo analítico sob a ótica da ação cooperativa.** Perspectivas em Gestão & Conhecimento, João Pessoa, v. 8, n.1, p. 44-66, jan./abr. 2018. DOI:. Disponível em: <http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/pgc>. ISSN: 2236-417X> Acesso em 07 nov2021.

STEWART, Thomas. **Capital Intelectual: a nova vantagem competitiva das empresas.** 8. ed. Rio de Janeiro: Campos, 1998.

SZULANSKI, Gabriel. The process of knowledge transfer: A diachronic analysis of stickiness. **Organizational behavior and human decision processes**, v. 82, n. 1, p. 9-27, 2000.

TARAPANOFF, Kira. **Inteligência, informação e conhecimento em corporações.** Brasília: Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), 2006.

TAVARES, Mary Jeanne. FERNANDES, Isabel Riscado. TAVARES, Laís Viana. A Cognição E As Tecnologias: Aprendizagem Mediada Pela Interação. ISSN: 16799844 - InterSciencePlace - **Revista Científica Internacional.** Disponível em: <<http://www.interscienceplace.org/isp/index.php/isp/article/view/624/386>>. Acesso em: 15 nov. 2020.

TERRA, José Claudio Cyrineu. **Gestão do conhecimento: o grande desafio empresarial**. 3. ed. São Paulo: Negócio Editora, 2001; 2005.

TRAYNER, Wenger. ETIENNE, Beverly. **Communities of practice a brief introduction**. Disponível em <  
<https://scholarsbank.uoregon.edu/xmlui/handle/1794/11736>>. Acesso em 04 jul. 2020.

TUCKMAN, Bruce. **Manual de Investigação em Educação: Metodologia para conceber e realizar o processo de investigação científica**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1999 [5 ed.]

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Construção do Conhecimento em Sala de Aula**. 17ª ed./São Paulo; Libertad, 2005. – (Cadernos Pedagógicos do Libertad; v.2).

\_\_\_\_\_. **Desafio da Qualidade de Educação: Gestão da Sala de Aula**. São Paulo: Libertad, 2014.

\_\_\_\_\_. **Planejamento: Projeto de Ensino Aprendizagem e Projeto Político Pedagógico – elementos metodológicos para elaboração e realização**. 24. ed. São Paulo: Libertad, 2014.

VAZ, Caroline Rodrigues. Paula Regina Zarelli, ROCHA. Viviane D' Barsoles Gonçalves, WERUTSKY. Paulo Mauricio, SELIG. Aran Bey Tcholakian, MORALES. Modelos de Mensuração do Capital Intelectual para tomada de decisão e variáveis de desempenho. **Iberoamerican Journal of Industrial Engineering**, Florianópolis, SC, Brasil, v. 6, n. 11, p. 245-260, 2014. Disponível em: <  
<http://incubadora.periodicos.ufsc.br/index.php/IJIE/article/view/3060>>. Acesso em: 12 nov2020.

VIEIRA, Ronaldo. **Gestão do conhecimento: introdução e Áreas a Fins**. Rio de Janeiro: Interciência, 2016.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A linguagem e o outro no espaço escolar**. 3ª Ed. Campinas: Papirus, 1994.

\_\_\_\_\_. **Formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Tradução de José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

\_\_\_\_\_. **Pensamento e linguagem**. 2. ed. São Paulo: MartinsFontes, 1978.

\_\_\_\_\_. **Psicologia pedagógica**. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2018.

\_\_\_\_\_. **Mind in Society – The Development of Higher Psychological Processes**. Cambridge MA: Harvard University Press, 1978.

\_\_\_\_\_. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

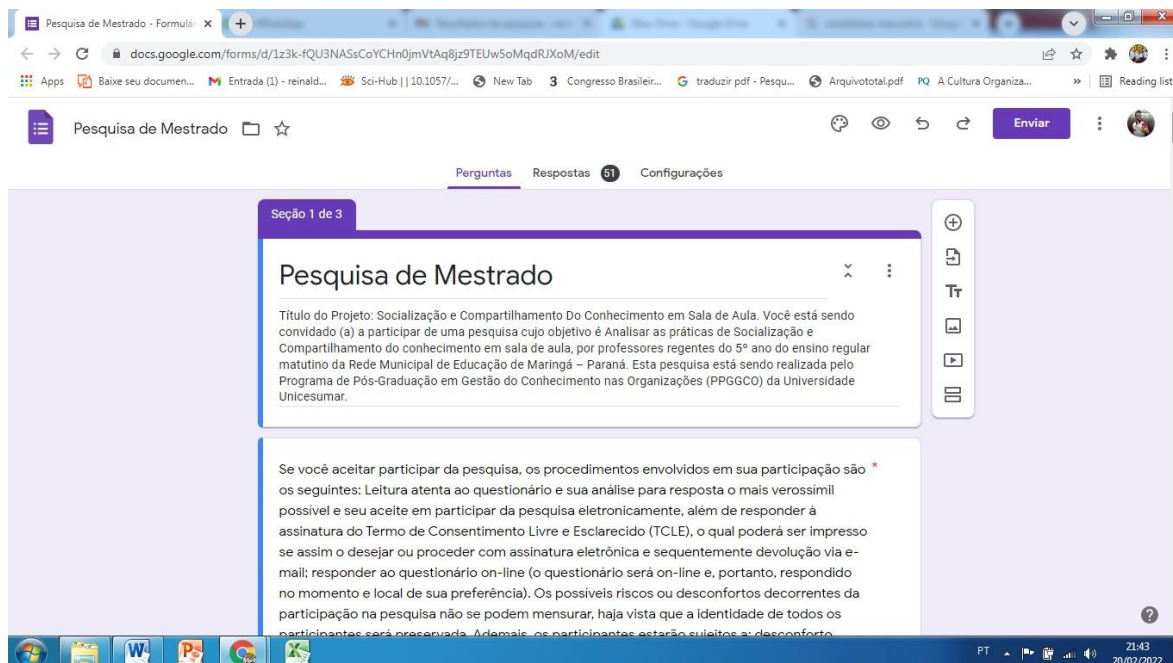
VOSGERAU, Dilmeire Sant'Anna Ramos. ROMANOWSKI, Joana Paulin Estudos de

revisão: implicações conceituais e metodológicas. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v.14, n.21, p. 165-189, jan./abr. 2014.

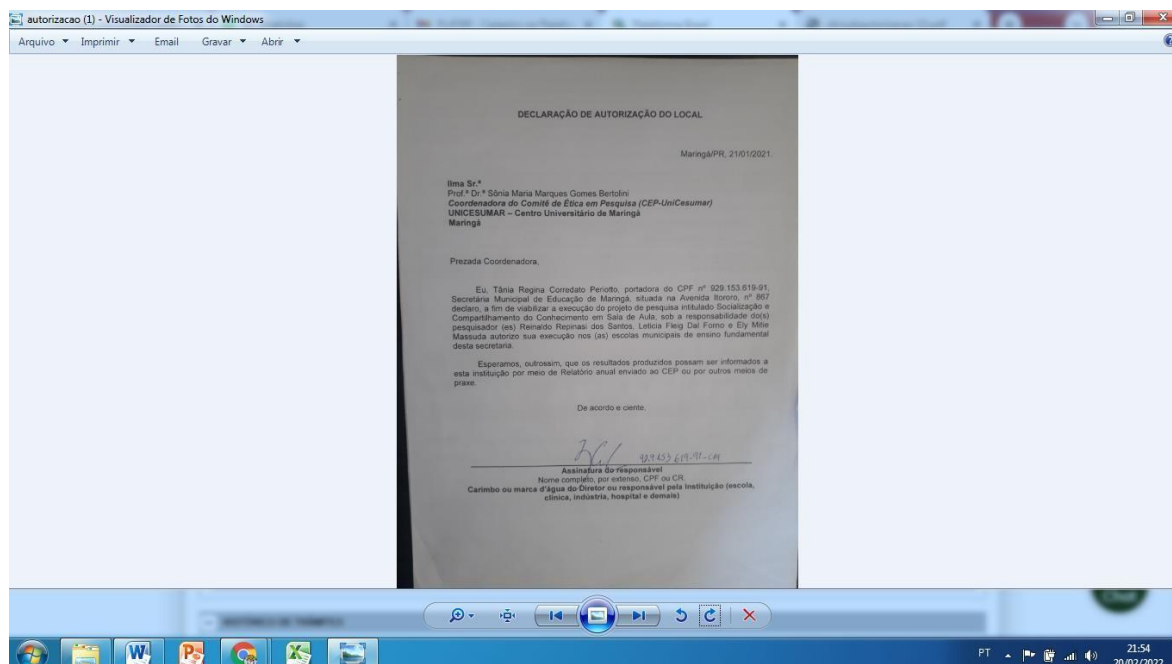
YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Tradução Cristhian Matheus Herrera. 5.ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

## APÊNDICES

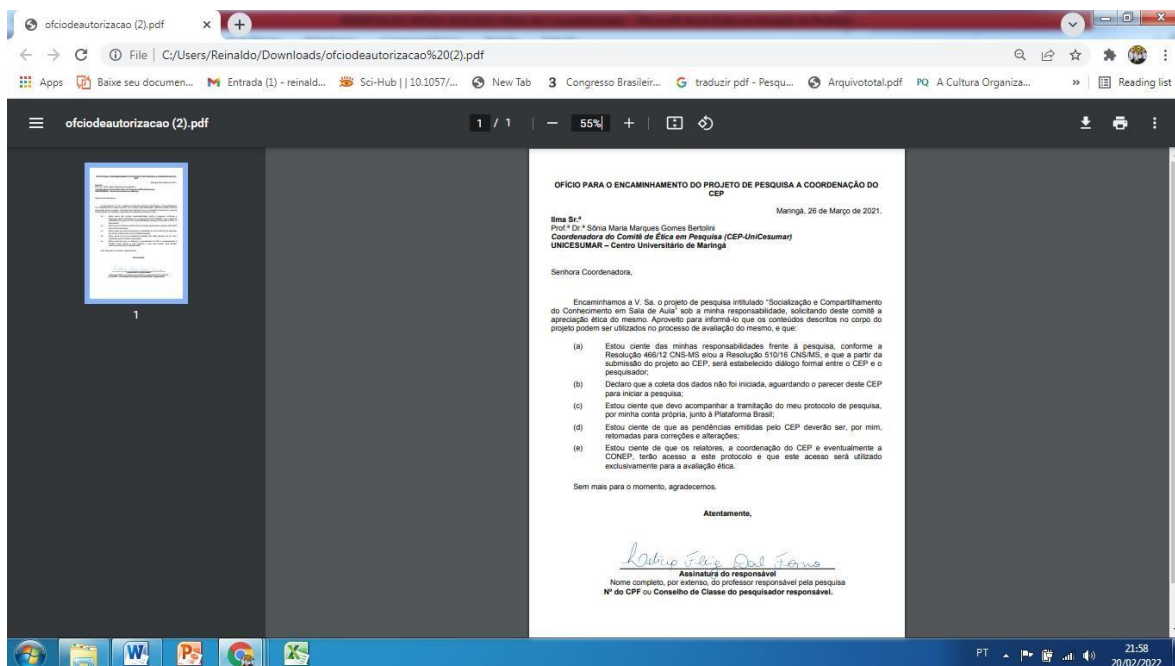
### Apêndice A – Demonstrativo do Questionário via Google Forms



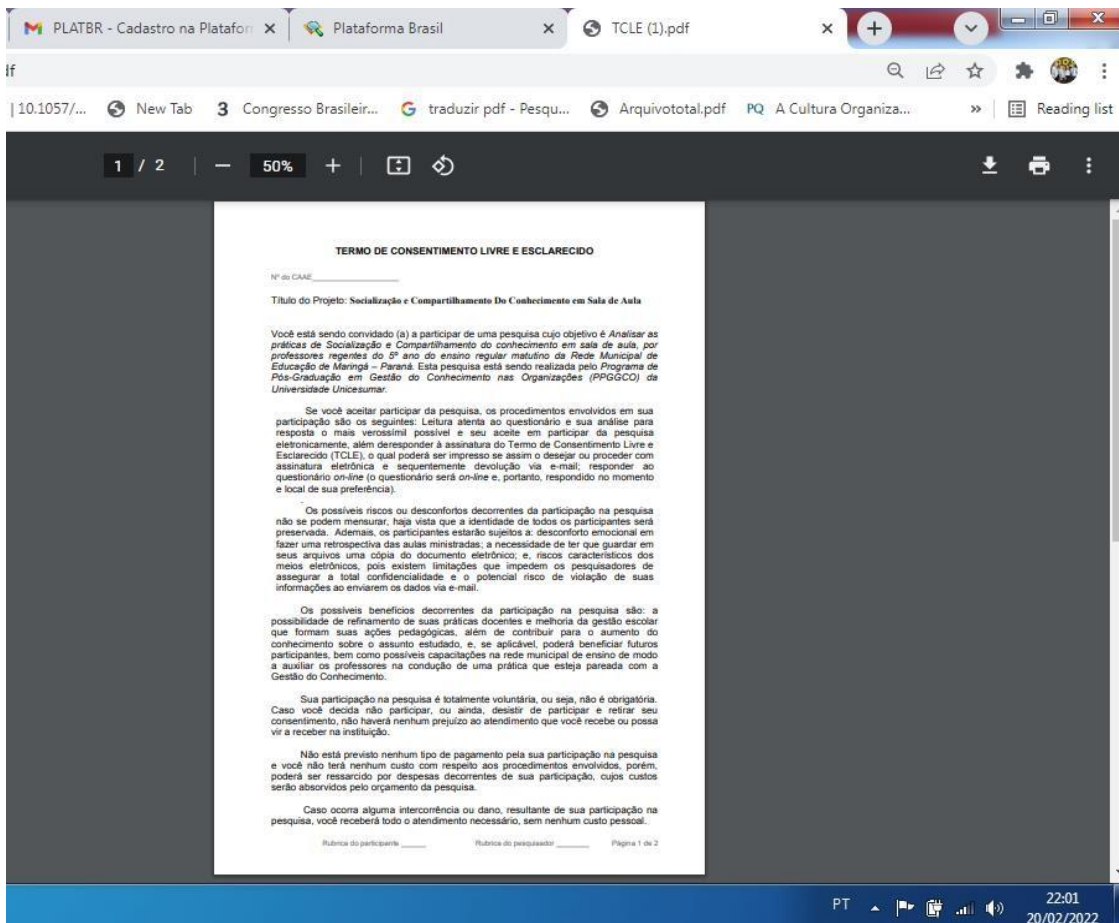
### Apêndice B – Declaração de Autorização Local



## Apêndice C – Ofício para Encaminhamento do Projeto



## Apêndice D – Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE)



The image shows a screenshot of a PDF document viewer. The browser tabs at the top include 'PLATBR - Cadastro na Platafor...', 'Plataforma Brasil', and 'TCLE (1).pdf'. The address bar shows '10.1057/...'. The viewer interface includes a toolbar with '2 / 2', '50%', and navigation icons. The document content is as follows:

Os dados coletados durante a pesquisa serão sempre tratados confidencialmente. Os resultados serão apresentados de forma conjunta, sem a identificação dos participantes, ou seja, o seu nome não aparecerá na publicação dos resultados.

Caso você tenha dúvidas, poderá entrar em contato com o pesquisador responsável, Reinaldo Repinasi dos Santos, pelo telefone 44 9 9101 9705 ou com o Comitê de Ética em Pesquisa da Unicesumar pelo telefone (44) 30278360 ramal 1345, ou no 5º andar do Bloco Administrativo, de segunda à sexta, das 8h às 17h.

Esse Termo é assinado em duas vias, sendo uma para o participante e outra para os pesquisadores.

Nome do participante da pesquisa \_\_\_\_\_

Assinatura \_\_\_\_\_

Nome do pesquisador que aplicou o Termo \_\_\_\_\_

Assinatura \_\_\_\_\_

Local e Data: \_\_\_\_\_

Rubrica do participante \_\_\_\_\_ Rubrica do pesquisador \_\_\_\_\_ Página 2 de 2

The system tray at the bottom right shows 'PT', signal strength, and the time '22:03' on '20/02/2022'.

## ANEXOS

### Anexo 1 - Parecer Consubstanciado do CEP

PLATBR - Cadastro na Plataforma x Plataforma Brasil x PB\_PARECER\_CONSUBSTANCIA... x

ONSUBSTANCIAO\_CEP\_4637515%20(1).pdf

10.1057/... New Tab 3 Congresso Brasileir... traduzir pdf - Pesqu... Arquivototal.pdf PQ A Cultura Organiza... Reading list

2 / 3 50% +

**CENTRO UNIVERSITÁRIO DE MARINGÁ - UNICESUMAR**

Continuação do Parecer 4.637.016

desenvolverem também tais práticas como uma ferramenta qualitativa da educação, colaborando com toda a comunidade educacional quanto à partilha dos resultados aferidos com possibilidade de refinamento de suas práticas docentes e melhoria da gestão escolar que formam suas ações pedagógicas.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**  
Os riscos não estão corretamente descritos no Projeto postado na PB, mas dou a pendência por suprida tendo em vista sua correta descrição no TCLE.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**  
Os Termos estão apresentados corretamente.

**Recomendações:**  
Nas conclusões.

**Condições de Pendências e Lista de Inadequações:**  
Recomenda-se APROVAÇÃO. Ao Colegiado para deliberação.

**Considerações Finais a critério do CEP:**  
Solicitamos que sejam apresentados a este CEP, relatórios semestrais e final sobre o andamento da Pesquisa, bem como informações relativas às modificações do protocolo, cancelamento, encerramento e destino dos conhecimentos obtidos, através da Plataforma Brasil, no modo: NOTIFICAÇÃO. Demais alterações e prorrogação de prazo devem ser enviadas no modo EMENDA. Lembrando que o cronograma de execução da pesquisa deve ser atualizado no sistema Plataforma Brasil antes de enviar solicitação de prorrogação de prazo. Favor inserir em seu TCLE o número do CAAE e o número do Parecer de aprovação, para que possa aplicar aos participantes de sua pesquisa.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas	PB_INFORMACOES_BASICAS_DO_P... 04/04/2021	30/03/2021		Aceito
Outros	tbl/universidadeadutos.pdf	30/03/2021	REINALDO REPINASI DOS SANTOS	Aceito
Outros	ofodeautorizacao.pdf	17/08/21	REINALDO REPINASI DOS SANTOS	Aceito
Cronograma	cronogramadeexecucao.pdf	30/03/2021	REINALDO REPINASI DOS SANTOS	Aceito
		09-05-14	REINALDO REPINASI DOS SANTOS	Aceito

Endereço: Avenida Getúlio, 1610 - Bloco 11 - 5º piso  
Bairro: Jardim Aclimação CEP: 87.050-300  
UF: PR Município: MARINGÁ E-mail: unip@unicesumar.edu.br  
Telefone: (44)3227-0300

22:17  
20/02/2022

PLATBR - Cadastro na Plataforma x Plataforma Brasil x PB\_PARECER\_CONSUBSTANCIA... x

ONSUBSTANCIAO\_CEP\_4637515%20(1).pdf

10.1057/... New Tab 3 Congresso Brasileir... traduzir pdf - Pesqu... Arquivototal.pdf PQ A Cultura Organiza... Reading list

3 / 3 50% +

**CENTRO UNIVERSITÁRIO DE MARINGÁ - UNICESUMAR**

Continuação do Parecer 4.637.016

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	30/03/2021 09:44:33	REINALDO REPINASI DOS SANTOS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura	DIVERTIACAO2021.doc	25/03/2021 16:22:46	REINALDO REPINASI DOS SANTOS	Aceito
Outros	autorizacao.jpg	25/03/2021 15:47:32	REINALDO REPINASI DOS SANTOS	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	25/03/2021 15:41:45	REINALDO REPINASI DOS SANTOS	Aceito

**Situação do Parecer:**  
Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**  
Não

MARINGÁ, 08 de Abril de 2021

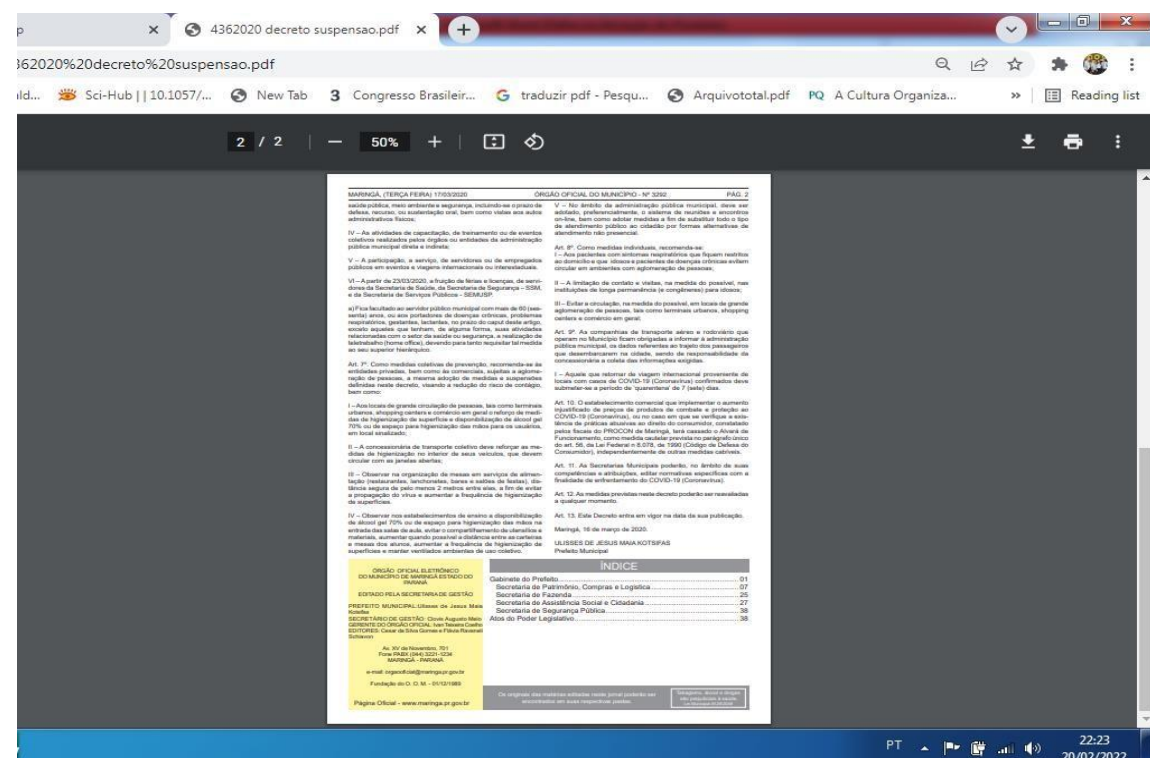
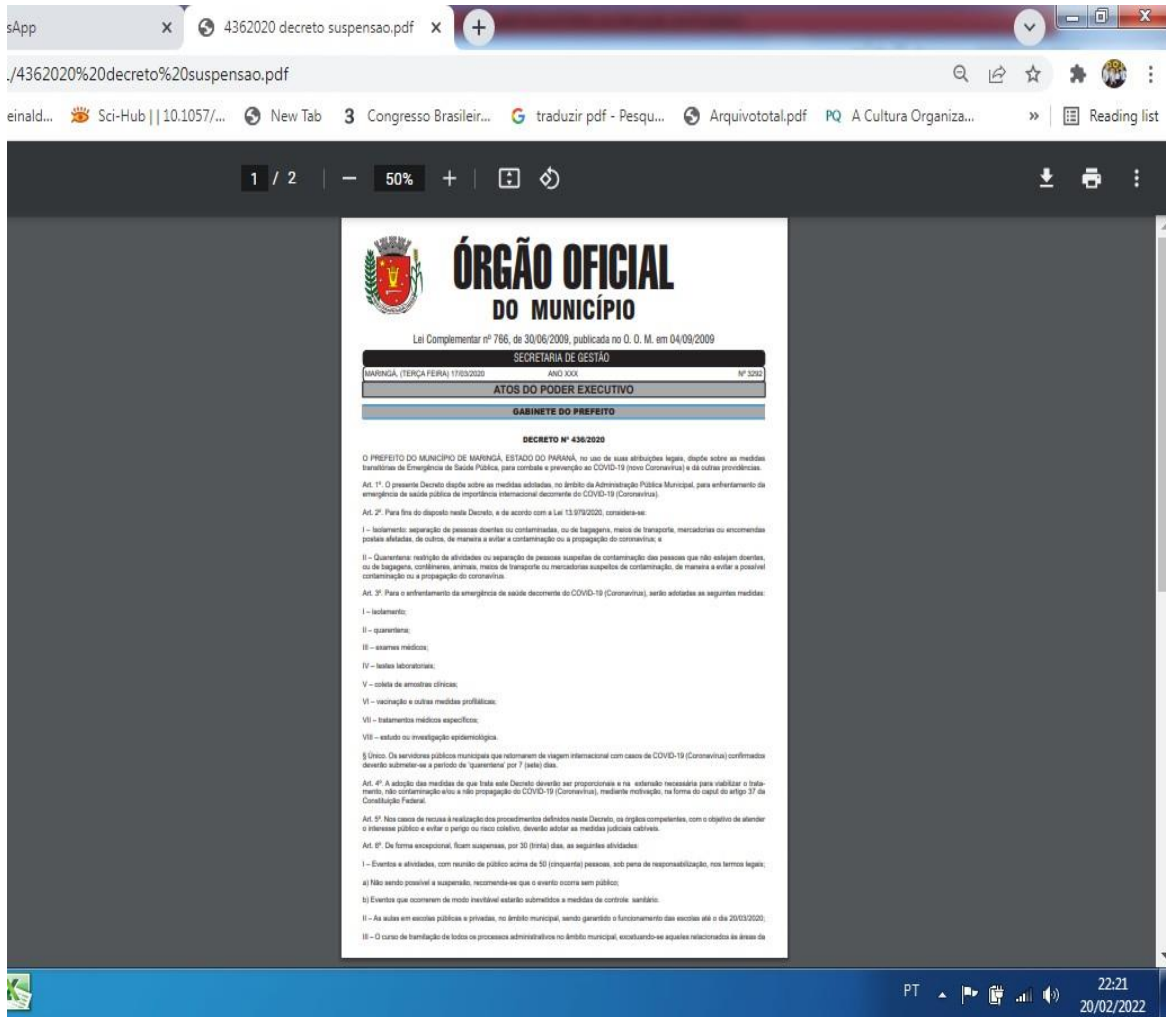
Assinado por:  
Sonia Maria Marques Gomes Bertolini  
(Coordenadora)

Endereço: Avenida Getúlio, 1610 - Bloco 11 - 5º piso  
Bairro: Jardim Aclimação CEP: 87.050-300  
UF: PR Município: MARINGÁ E-mail: unip@unicesumar.edu.br  
Telefone: (44)3227-0300

22:19  
20/02/2022



# Anexo 2 - Decreto 436/2020 - Suspensão de Aulas Presenciais






## Anexo 3 - Decreto 1406/2021 – Aulas Remotas

WhatsApp x decreto1406 PARA DISSERTACAO x +

0021/decreto1406%20PARA%20DISSERTACAO.pdf

(1) - reinald... Sci-Hub || 10.1057/... New Tab 3 Congresso Brasileir... traduzir pdf - Pesqu... Arquivototal.pdf PQ A Cultura Organiza... Reading list

1 / 1 50% +



## DIÁRIO OFICIAL DO MUNICÍPIO DE MARINGÁ

Lei Complementar nº 766, de 30/06/2009, publicada no O. O. M. em 04/09/2009

SECRETARIA DE GOVERNO		
MARINGÁ, GOIÂNIA FERREI 22/07/2021	ANO XXXI	Nº 3624
<b>ATOS DO PODER EXECUTIVO</b>		
<b>ORIENTAÇÕES COVID-19</b>		
<b>DECRETO Nº 1406/2021</b>		
DISPÕE SOBRE MEDIDAS DE CONTENÇÃO EM RAZÃO DA PANDEMIA DE COVID-19 NO MUNICÍPIO DE MARINGÁ.		
CONSIDERANDO a ocupação de 61,17% (sessenta e um, dezasseis por cento) dos leitos dedicados exclusivamente ao tratamento de COVID-19 em Maringá;		
CONSIDERANDO que a Taxa de Positividade da COVID-19 em Maringá está em 54,90%, quando o adequado seria apenas 30%, dados apurados em 11/07/2021 a 11/07/2021;		
CONSIDERANDO que a incidência de contaminação média em Maringá está em 226,43 por 100 milhab, dados apurados em 11/07/2021 a 11/07/2021;		
CONSIDERANDO que a variação da média móvel de positividade em Maringá está em 149 nos últimos 14 dias;		
CONSIDERANDO que a média móvel de óbitos está em 6,71 por dia, nos últimos 14 (quatorze) dias em Maringá;		
CONSIDERANDO a ocupação de UTIs e enfermarias semi-intensivas, tanto das unidades públicas quanto privadas de saúde, em Maringá na semana corrente está acima de 80%;		
CONSIDERANDO a necessidade de diminuir a circulação de pessoas e evitar aglomerações no município, buscando minimizar a possibilidade de contágio pela COVID-19;		
O PREFEITO DO MUNICÍPIO DE MARINGÁ, DO ESTADO DO PARANÁ, no uso de suas atribuições legais,		
DECRETA:		
Art. 1º - Fica prorrogado o Decreto Municipal nº 1382, com vigência a partir das 08 de 23 de julho de 2021 até as 23:59 horas de 2 de agosto de 2021, respeitado as alterações abaixo.		
Art. 2º - Fica autorizado, a partir do dia 26/07/2021, o retorno das aulas presenciais nas redes públicas e privadas de ensino.		
Art. 3º - Fica instituído, no âmbito da Secretaria Municipal de Educação em caráter excepcional, o Plano de Aprendizagem em Formato Escalonado e não Presencial, estabelecido através da normativa 04/2021-SEDUC, o qual acompanha o presente Decreto.		
Art. 4º - Incumbe à Secretaria Municipal de Educação a adoção de medidas complementares necessárias ao cumprimento deste Decreto.		
Art. 5º - Restaurantes, bares, lanchonetes, pizzarias, cantinas de lanche, food trucks, lojas das praças de alimentação dos shopping, padarias, sorveterias, lojas de açai e similares funcionarão com limitação de 50% da capacidade, de segunda a domingo até as 22h.		
Parágrafo Primeiro - Fica permitida a permanência de clientes nos estabelecimentos até as 22:30 horas para encerramento das contas.		
Parágrafo Segundo - Fica autorizado drive-thru até as 22:00 e delivery até as 23h, sendo proibida a colocação de mesas, cadeiras e/ou bancadas nas calçadas, gramados e áreas, obedecendo as normas de biosegurança.		
Art. 6º - Pet shops, lojas especializadas e serviços de banho e tosa poderão funcionar das 08h às 19h, de segunda a sábado, com limitação de 50% de ocupação, sendo autorizado o delivery de medicamentos e rações aos domingos.		
Art. 7º - As questões omissas serão resolvidas pelo Comitê de Enfrentamento à COVID-19 da Prefeitura Municipal de Maringá, cujas demandas poderão ser enviadas pelo e-mail: <a href="mailto:segp_gestpublica@maringa.pr.gov.br">segp_gestpublica@maringa.pr.gov.br</a> .		
Art. 8º - Continuam em vigor os Decretos anteriores relacionados ao combate à pandemia, reorganizando-se apenas as disposições que conflitam o presente Decreto.		
Papo Municipal, 22 de julho de 2021.		
ULisses DE JESUS MAIA NOTSIFAS Prefeito Municipal		

PT 22:25  
20/02/2022