

UFRRJ

**INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO E ESTRATÉGIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO E ESTRATÉGIA-MPGE**

DISSERTAÇÃO

**A PRÁTICA DA GESTÃO DO CONHECIMENTO PESSOAL DE
COORDENADORES DE CURSOS DE GRADUAÇÃO DE UMA
UNIVERSIDADE PÚBLICA**

DÉBORA CLARISSA VALIM DE SOUZA VASCONCELLOS

2019



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO E ESTRATÉGIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO E ESTRATÉGIA**

**A PRÁTICA DA GESTÃO DO CONHECIMENTO PESSOAL DE
COORDENADORES DE CURSOS DE GRADUAÇÃO DE UMA
UNIVERSIDADE PÚBLICA**

DÉBORA CLARISSA VALIM DE SOUZA VASCONCELLOS

Sob orientação do Professor

Dr. Américo da Costa Ramos Filho

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre**, no Curso de Pós-Graduação em Gestão e Estratégia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ.

Seropédica/RJ
Fevereiro de 2019

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

V331p

Vasconcellos, Débora Clarissa Valim de Souza, 1979-
A prática da Gestão do Conhecimento Pessoal de
coordenadores de curso de graduação de uma
universidade pública / Débora Clarissa Valim de Souza
Vasconcellos. - 2019.
105 f.: il.

Orientador: Américo da Costa Ramos Filho.
Dissertação(Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO E
ESTRATÉGIA - MPGE, 2019.

1. Gestão do Conhecimento Pessoal. 2.
Coordenadores de Curso de Graduação. 3. Estratégia. 4.
Gestão Universitária. I. Filho, Américo da Costa
Ramos, 1962-, orient. II Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro. MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO E
ESTRATÉGIA - MPGE III. Título.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO E ESTRATÉGIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO E ESTRATÉGIA – MPGE**

DÉBORA CLARISSA VALIM DE SOUZA VASCONCELLOS

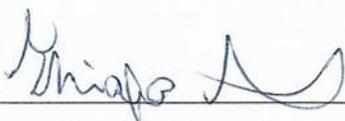
Trabalho Final de Curso apresentado ao Programa de Pós-graduação em Gestão e Estratégica da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Gestão e Estratégia, no Curso de Mestrado Profissional em Gestão e Estratégia do programa de Pós-Graduação em Gestão e Estratégia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Área de concentração em Gestão e Estratégia, Linha de Pesquisa: Estratégias Inovadoras para Organizações Públicas e Privadas.

Aprovada em de *fevereiro* de 2019.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Américo da Costa Ramos Filho
Orientador
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ



Prof. Dr. Thiago Borges Renault
Membro Interno
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ



Prof. Dr. Marcus Vinícius de Araújo Fonseca
Membro externo
Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ

A todos que fizeram parte desta importante jornada.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, que me manteve firme para driblar as dificuldades e poder chegar até aqui e que, mais uma vez, me mostrou que o impossível não existe.

Agradeço aos meus pais, por serem meus parceiros de vida, meus maiores incentivadores.

Agradeço a todos os excelentes professores que fizeram e fazem a diferença na minha trajetória pessoal, acadêmica e profissional.

Agradeço aos professores do MPGE, pela parceria, paciência e contribuições, fundamentais nesse processo; sem vocês, nada seria possível.

Agradeço aos professores que participaram da minha banca de qualificação.

Agradeço, especialmente, ao Prof. Dr. Américo Ramos, meu orientador, por todo o incentivo e contribuições, por ter acreditado que era possível, pela paciência, pelos conselhos, pela partilha de saberes e parceria.

Aos companheiros da turma 2017 do MPGE/UFRRJ: conhecer cada um de vocês fez diferença na minha jornada.

Aos funcionários do MPGE, Thiago e Bruna, por estarem sempre na torcida para que, no fim, tudo desse certo.

Aos coordenadores pedagógicos, que se disponibilizaram a participar desta pesquisa em cada uma de suas etapas.

Enfim, a todos aqueles que, direta ou indiretamente, contribuíram e torceram para que eu alcançasse esse tão sonhado título de Mestre.

É preciso ter fé e, como diria o poeta, é preciso ter gana, é preciso ter raça, é preciso ter força sempre! Muito obrigada ao Universo que, com toda a sua energia, conspira a meu favor.

Muito obrigada!

RESUMO

VASCONCELLOS, Débora Clarissa Valim de Souza. **A Prática da Gestão do Conhecimento Pessoal de Coordenadores de Cursos de Graduação de uma Universidade Pública**. 2019. 105p. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Estratégia). Instituto de Ciências Sociais Aplicadas, Departamento de Ciências Administrativas e Contábeis, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2019.

A trama socioeconômica imposta pela sociedade contemporânea faz com que a relação indivíduo e organização esteja cada vez mais pautada no desenvolvimento de ambos. Neste cenário, valorizar e gerenciar o conhecimento de forma estratégica é um diferencial para o sucesso organizacional. Diante desta imposição da era do conhecimento, a pesquisa surge a partir de uma reflexão sobre a dinâmica que permeia a sociedade contemporânea em relação à Gestão do Conhecimento Pessoal (GCP), e as influências que as Universidades Públicas do Brasil vêm sofrendo neste processo, desde o final do século XX. A Gestão do Conhecimento Pessoal permeia a vida cotidiana da sociedade e, desse modo, há o interesse em identificar essas práticas, diante da rotina de coordenadores de curso de graduação de uma universidade pública da cidade do Rio de Janeiro, considerando que são muitos os desafios que perpassam a carreira deste profissional. Trata-se de uma pesquisa qualitativa e descritiva, que, com base em estudos bibliográficos e documentais, pretendeu estudar a prática cotidiana de coordenadores de cursos de graduação de uma mesma universidade pública. Um estudo de caso, que teve sua coleta de dados feita por entrevistas semiestruturadas. Os resultados de campo foram analisados seguindo um *framework* metodológico proposto por Pettigrew (1987), permitindo evidenciar a interligação entre sujeitos, ambiente e Gestão do Conhecimento Pessoal. Ficou evidente que as práticas de GCP estão presentes na rotina dos coordenadores, agindo como propulsoras de estratégias de ação, em busca de eficiência e aprimoramento de competências, embora não haja um incentivo formal a essas práticas. Constata-se, então, a ocorrência da GCP, mesmo que de forma não elaborada, favorecendo não apenas o desenvolvimento individual, mas também o organizacional.

Palavras-chave: Gestão do Conhecimento Pessoal, Coordenadores de Curso de Graduação, Estratégia.

ABSTRACT

VASCONCELLOS, Débora Clarissa Valim de Souza. **The Practice of Personal Knowledge Management of Coordinators of Undergraduate Courses at a Public University**. 2019. 105p. Dissertation (Master in Management and Strategies). Instituto de Ciências Sociais Aplicadas, Departamento de Ciências Administrativas e Contábeis, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2019.

The socio-economic fabric imposed by contemporary society, makes the relationship between individual and organization increasingly based on the development of both. In this scenario, valuing and managing knowledge in a strategic way is a differential for organizational success. Faced with this imposition of the knowledge age, the research emerged from a reflection on the dynamics that permeates contemporary society in relation to Personal Knowledge Management, and the influences that the Public Universities of Brazil have been suffering from this process since the twentieth century. Personal Knowledge Management permeates the daily life of society and we therefore had an interest in identifying these practices, in the face of the routine of coordinators of undergraduate courses at a public university in the city of Rio de Janeiro, considering that there are many challenges that permeate the professional career. This is a qualitative, descriptive research that, based on bibliographic and documentary studies, intends to study the daily practice of coordinators of undergraduate courses of the same public university. A case study, which had its data collection done by semi-structured interviews. The field results were analyzed according to a methodological framework proposed by Pettigrew (1987), allowing to highlight the interconnection between subjects, environment and Personal Knowledge Management. It was evident that GCP practices are present in the routine of the Coordinators, acting as propellers of action strategies, in search of efficiency and improvement of competencies, although there is no formal incentive to these practices. We then have GCP occurring even in an unprocessed way, favoring not only individual but also organizational.

Keywords: Personal Knowledge Management, Undergraduate Course Coordinators, Strategy.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – A Era do Conhecimento.....	15
Figura 2 – Questão-Problema	18
Figura 3 – Objetivos da Pesquisa.....	19
Figura 4 – Conceitos-base de Informação e Conhecimento.....	22
Figura 5 – Caracterização dos sujeitos de pesquisa.....	37
Figura 6 – Círculo da coleta de dados.....	38
Figura 7 – Dimensões de Relevância.....	41
Figura 8 – Resumo Metodológico.....	42

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Definições: Gestão do Conhecimento Pessoal (GCP/PKM)	26
Quadro 2 - Papel e as funções dos coordenadores de curso de graduação.....	31
Quadro 3 - Definições: Coordenador de curso de graduação ou coordenador pedagógico.....	33
Quadro 4 - Quadro Sinótico.....	34
Quadro 5 - Estrutura norteadora da análise de dados.....	40
Quadro 6 - Caracterização dos coordenadores entrevistados.....	44
Quadro 7 – Categorias.....	46
Quadro 8 – Subcategorias.....	47

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CP - Coordenador Pedagógico ou Coordenador de Curso de Graduação

ENADE - Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE)

GC - Gestão do Conhecimento

GCO - Gestão do Conhecimento Organizacional

GCP - Gestão do Conhecimento Pessoal

INEP - Instituto Nacional de estudos e Pesquisas Educacionais

LDB - Lei de diretrizes e bases da Educação

MEC - Ministérios da Educação

PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional

PKM - *Personal Knowledge Management* ou Gestão do Conhecimento Pessoal

PNE - Plano Nacional de Educação

PPP - Projeto Político Pedagógico Institucional

UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro

CR – Coeficiente de Rendimento

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO.....	14
2.	REFERENCIAL TEÓRICO.....	21
2.1.	Gestão do Conhecimento (GC).....	21
2.2.	Gestão do Conhecimento Pessoal (GCP).....	24
2.3.	Gestão Universitária.....	27
2.3.1.	Gestão democrática.....	27
2.3.2.	A Gestão democrática na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).....	28
2.4.	Coordenadores Pedagógicos (CP).....	29
2.4.1.	Coordenadores de cursos de graduação.....	31
2.5.	Resumo Teórico.....	33
3.	PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	35
3.1.	Caracterização da Pesquisa.....	35
3.2.	Sujeitos da Pesquisa e Critérios de Seleção.....	36
3.3.	Coleta de Dados.....	37
3.3.1.	As entrevistas.....	38
3.4.	Tratamento e Análise de Dados.....	39
3.5.	Limitações.....	41
3.6.	Resumo Metodológico.....	42
4.	A PESQUISA DE CAMPO – RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	43
4.1.	Os Sujeitos Entrevistados.....	43
4.2.	Resultados da Pesquisa.....	46
4.2.1.	Gestão do Conhecimento Pessoal (processo) x Ambiente (contexto).....	48
4.2.1.1.	Dificuldades ou fatores favorecedores que surgem a partir dessa interação....	48
4.2.1.2.	O cunho político e a legislação como agentes facilitadores ou limitadores dessa relação entre as práticas de GCP e o ambiente.....	52
4.2.1.3.	Impactos em resultados organizacionais.....	54
4.2.2.	Impactos da relação Coordenador (conteúdo), Gestão do Conhecimento Pessoal (processo) e Ambiente (contexto).....	56
4.2.2.1.	No clima organizacional.....	57
4.2.2.2.	A carreira do coordenador.....	59

4.2.3. Pressupostos individuais dos coordenadores (conteúdo) dialogando com o ambiente (contexto) e influenciando práticas de Gestão do Conhecimento Pessoal (processo)	62
4.2.4. As práticas de Gestão do Conhecimento Pessoal (processo) no dia a dia dos coordenadores (conteúdo).....	65
4.2.4.1. A partilha de conhecimento favorecendo e sendo favorecida por práticas de Gestão do Conhecimento Pessoal.....	65
4.2.4.2. Gestão do tempo.....	67
4.2.4.3. Gestão do Conhecimento Pessoal e suas influências na tomada de decisões.....	70
5. CONCLUSÃO.....	73
5.1. Resposta à Pergunta de Pesquisa e aos Objetivos Iniciais.....	73
5.2. Considerações Finais, Recomendações e Possíveis Estudos Futuros.....	74
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	77
ANEXO – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	84
APÊNDICES.....	85
APÊNDICE A – Roteiro Proposto para Entrevista.....	85
APÊNDICE B – Transcrição da Entrevista.....	89
APÊNDICE C – Ilustração da Análise a Partir de uma das Dimensões de Relevância.....	96
APÊNDICE D – A Pesquisa de Campo – Aplicação do Projeto Piloto.....	98

1. INTRODUÇÃO

Diante da tendência global imposta pela sociedade contemporânea, que traz mudanças tecnológicas e sociais com grande velocidade, a capacidade humana de interpretar, dar sentido às informações e agir é vista como fonte de criação de valores.

A autonomia de ação é valorizada e o conhecimento ganha destaque, mostrando-se como ferramenta estratégica e recurso gerador de vantagem competitiva, fator primordial para o desempenho efetivo de uma organização (MOTTA; VASCONCELOS, 2010). Diante deste cenário de globalização e explosão de conhecimento, é imperativo que as organizações se adaptem (PORTER, 2009), a fim de se manterem operacionais num mercado cada vez mais competitivo.

Nesse contexto, a Gestão do Conhecimento (GC) emerge, no âmbito das Teorias Organizacionais, como a capacidade que permite as organizações de se desenvolverem, inovarem e reforçarem sua competitividade. Davenport e Prusak (1998) contribuem nesse sentido, quando definem a Gestão do Conhecimento como processo integrado que cria, organiza, dissemina e intensifica o conhecimento, visando à melhoria do desempenho organizacional como complementa Rossetti et al. (2008).

A nova economia, de acordo com Corrêa, Assunção Junior e Corrêa (2005), busca modelos de gestão que ofereçam soluções de forma estratégica e inteligente. O mercado, cada vez mais exigente, impõe uma necessidade diária de aprimoramento e traz à tona uma mudança necessária na visão de gestão. O ser humano, com seus talentos, passa a ser um diferencial para o sucesso do todo (TERRA, 2000).

Assim, a chamada Era do Conhecimento transforma a sociedade, as organizações e as pessoas (DICKEL; MOURA, 2016). Seus impactos e influências provocam, portanto, um repensar dos modelos de Gestão do Conhecimento (Figura 1).

Nesse contexto, o indivíduo é considerado o criador do conhecimento e pode ser favorecido pelo ambiente. Desse modo, passa-se a refletir sobre o lado humano e vivo do conhecimento (MOTTA; VASCONCELOS, 2010).

Ribeiro (2007) reflete sobre esse fato e afirma que as instituições têm promovido mudanças em sua cultura paulatinamente, introduzindo estratégias com vistas à autonomia, à participação e ao comprometimento das pessoas. Motta e Vasconcelos (2010) definem autonomia como a capacidade do homem em lidar com informações complexas e dar sentido a elas, formulando, assim, seu próprio pensamento. Os autores acrescentam que o aprendizado organizacional pode ser fator de grande contribuição para o desenvolvimento da capacidade cognitiva do homem, refletindo diretamente na produtividade organizacional.

Na literatura sobre Gestão do Conhecimento, observa-se um amplo volume de estudos centrados nas pessoas, mas nem sempre as organizações possibilitam a partilha de ideias e a valorização desse conhecimento do indivíduo. Muitas vezes, o conhecimento tácito, conforme preconiza Nonaka e Takeuchi (2008), o qual reside nas pessoas e é um diferencial atual e de grande valor para as organizações, não é valorizado.

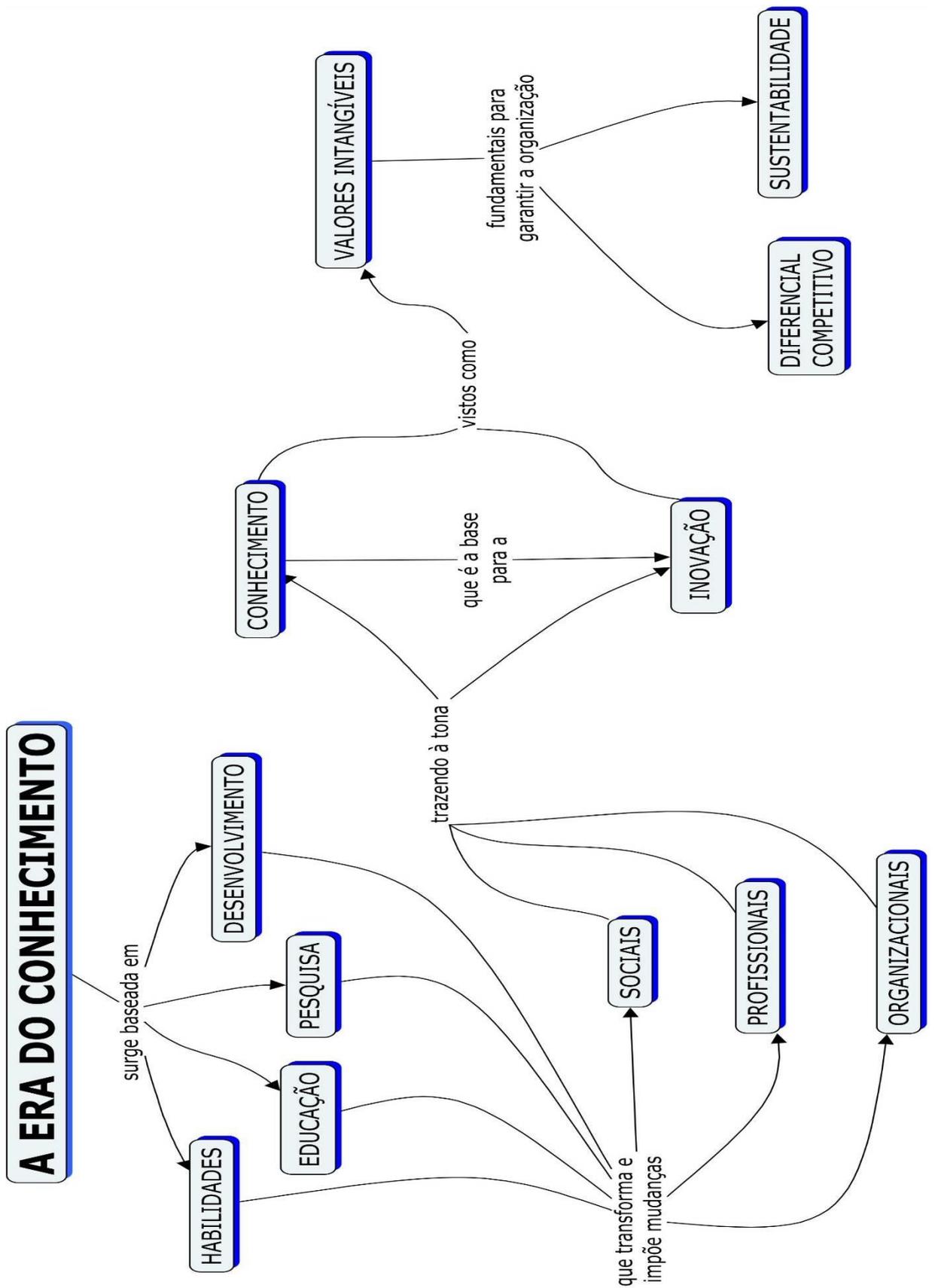


Figura 1 - A Era do Conhecimento
 Fonte: Elaboração própria

Diante dessa realidade, a relação entre colaborador e instituição está cada vez mais pautada no desenvolvimento de ambos. Por tal motivo, esta pesquisa surgiu da reflexão sobre essa dinâmica da sociedade contemporânea, que permeia a Gestão do Conhecimento Organizacional e Pessoal, mais especificamente em sua relação com as Universidades Públicas do Brasil, as quais vêm sofrendo profundas transformações com o processo de globalização desde o final do século XX.

As universidades públicas, de maneira geral, enfrentam desafios relacionados ao seu papel, função social e autonomia, diante de uma reconfiguração das responsabilidades do Estado e da Sociedade (SGUISSARD, 2008).

Com a reforma da educação superior no Brasil, iniciada em 1995, muitas mudanças estruturais foram implementadas e as universidades públicas passaram a ter características de organização social, tornando-se competitivas para atenderem à “política de diversificação e diferenciação que associou três princípios fundamentais: flexibilidade, competitividade e avaliação” (DOURADO; CATANI; OLIVEIRA, 2004, p. 91). Nesse sentido, Chauí (2003), apresenta sua crítica, ressaltando que a universidade, baseando-se nesses princípios, passa a atender a exigências exteriores ao trabalho intelectual. Desse modo, tem-se uma universidade teoricamente mais funcional, seguindo as diretrizes de autonomia definidas pelo Estado (DOURADO; CATANI; OLIVEIRA, 2004). Esta tendência evidencia um papel mais amplo da universidade no desenvolvimento econômico e social (ETZKOWITZ, 2007).

Apesar de muitos acadêmicos acreditarem que a universidade cumpre melhor sua missão ao se limitar à educação e à pesquisa, se abstendo de um escopo mais vasto no desenvolvimento econômico e social, essa vinculação entre as regras de mercado e a Gestão Universitária é cada vez maior, trazendo mudanças de valores que precisam ser discutidas (ETZKOWITZ, 2007).

Nesse sentido, entende-se que a Gestão do Conhecimento Pessoal (GCP) ganha espaço como um diferencial capaz de contribuir para a manutenção da essência da universidade assim como para gerar novos conhecimentos, tendo como base conhecimentos já existentes.

Para Chauí (2003), a universidade expressa a estrutura e o modo de funcionamento da sociedade como um todo; portanto, as contradições que permeiam a sociedade também se fazem presente na vida da referida instituição. Os conflitos ideológicos e políticos são pertinentes ao processo de construção do dia a dia dentro da universidade, assim como em outras organizações. A Gestão do Conhecimento entra nesse contexto não apenas no cunho organizacional, mas também pessoal. São os sujeitos fazendo a diferença na gestão do todo (TERRA, 2000).

A universidade é definida por Couto et al. (2004) como uma organização capaz de contribuir para acumulação do conhecimento: é um local privilegiado de geração, disseminação e utilização do conhecimento. Etzkowitz (2007) acrescenta que a universidade é o princípio gerador das sociedades fundadas no conhecimento; então, ocorre a necessidade de se entender como a Gestão do Conhecimento Pessoal vem sendo desenvolvida neste ambiente.

O processo de gestão universitária é amplo e relevante, pois há diferentes papéis desempenhados pelos profissionais nele envolvidos. Diante desse fato e das limitações de tempo e de recursos, este trabalho teve sua investigação direcionada a Coordenadores de Cursos de Graduação, ou seja, Coordenadores Pedagógicos (CP) que, como define Charlot

(2005), são artesãos que reconstróem de forma permanente seus saberes nas relações com os demais membros da comunidade na qual estão inseridos.

O papel do Coordenador de Curso de Graduação vem mudando e sofrendo diretamente as influências que permeiam a gestão da universidade pública. Sendo assim, esse profissional deixou de estar ligado apenas ao resultado acadêmico de sua área de atuação, abraçando um papel mais estratégico, como será discutido mais à frente.

Esta pesquisa tem como cenário a Universidade Federal do Rio de Janeiro, a qual está entre as cinco melhores universidades do Brasil (FOLHA DE SÃO PAULO, 2017). Esta universidade foi criada em 1920 pelo decreto 14.343 (BRASIL, 1920) e conforme definição do Ministério da Educação (MEC), é uma instituição acadêmica, pluridisciplinar e autônoma que visa ensino, pesquisa e extensão (BRASIL, 1996).

A referida universidade possui uma gestão descentralizada; ela é coordenada por um Reitor e cada curso tem sua própria gestão, eleita segundo os princípios garantidos pela Constituição Federal de 1988, referentes à gestão democrática (BRASIL, 1988). Em seu cotidiano, a deficiente integração entre os sistemas de informação existentes e a ausência de padronização de dados e de documentação dos processos de trabalho entre os diversos setores é um fator de impacto na rotina dos gestores. Estas questões gerenciais afetam, principalmente, aqueles profissionais que lidam diretamente com funcionários, alunos e professores, como é o caso dos Coordenadores de Cursos de Graduação.

Entende-se, então, que um fator-chave para a melhoria do desempenho desta universidade, no que diz respeito à qualidade do atendimento prestado aos envolvidos nos cursos de graduação, é reconhecer a Gestão do Conhecimento como uma ferramenta estratégica. Isso exige modificações das práticas administrativas correntes, bem como na condução de processos já existentes. Diante desse cenário, depreende-se que os Coordenadores de Cursos de Graduação podem ser, devido ao papel-chave que ocupam, a alavanca dessa mudança.

Por esse motivo, surgiu o interesse que norteou esta pesquisa, ou seja: entender melhor quem são esses sujeitos, mapear seu perfil, investigar se estão preparados para atuar nesse cenário e como estão gerindo seu próprio conhecimento. Será que estes profissionais utilizam práticas de Gestão do Conhecimento Pessoal em sua rotina?

Além dessas indagações, esta instituição possui um Regimento Geral, o qual define o papel e funções dos Coordenadores de Curso de Graduação, profissionais ligados diretamente a todos os envolvidos nos processos relativos aos cursos de graduação da Universidade. Essas pessoas têm responsabilidades pedagógicas, políticas, sociais, de liderança e administrativas. Portanto, o papel do Coordenador de Curso dentro da estrutura da universidade ganha destaque, já que suas atribuições exigem que estes sujeitos tenham habilidades para administrar suas próprias competências e, por conseguinte, favorecerem o desenvolvimento das competências coletivas.

Diante desses fatos, justifica-se a definição do cenário onde a pesquisa foi realizada, assim como a escolha dos sujeitos deste estudo e a estrutura da pergunta norteadora do trabalho.

Como define Creswell (2014), a pergunta de pesquisa é a condutora de todo o processo. Qualquer falha na elaboração desta pergunta poderá gerar um trabalho vago e de

difícil entendimento. Ela surge a partir da situação-problema e é o viés que norteia a coleta de dados, sua análise e sua interpretação.



Figura 2 - Questão-Problema
Fonte: Elaboração própria

A pesquisa em questão, conforme Figura 2, pretendeu entender como a Gestão do Conhecimento Pessoal vem sendo praticada por Coordenadores de Cursos de Graduação dentro de uma das maiores universidades públicas do país. Desse modo, buscaram-se subsídios para avaliar se essa prática ocorre ou não e, se ocorre, como ocorre.

A partir desta pergunta-problema, foi feita uma pesquisa bibliográfica e documental que possibilitou reflexões capazes de nortear a estrutura de construção desta pesquisa, sua metodologia mais adequada e as questões da entrevista, aplicada aos sujeitos da pesquisa.

O objetivo final deste estudo foi identificar as práticas de Gestão do Conhecimento Pessoal dos Coordenadores de Cursos de Graduação de uma das maiores universidades públicas do país, se estas existiam. Como objetivos intermediários, pretendeu-se mapear limites e possibilidades dessas práticas, bem como identificar como a Gestão do Conhecimento Pessoal pode contribuir para a rotina da instituição no que tange ao cotidiano desses profissionais. Além disso, buscou-se estabelecer comparações entre as experiências estudadas e o referencial teórico, de forma a propor reflexões e possíveis estudos futuros.

Ressalta-se que a pesquisa foi viável graças à proximidade e ao conhecimento prévio que a pesquisadora possuía sobre a instituição escolhida para ser o cenário-base da ação, a saber, a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Além disso, deve-se registrar que toda a gama de material para o embasamento documental desta pesquisa encontra-se disponível na internet, na página da própria universidade. No momento da definição do cenário, foi realizado contato com Coordenadores de Cursos que possivelmente comporiam o quadro dos sujeitos desta pesquisa, sendo eles receptivos ao estudo.

Na Figura 3, é mostrado, de forma objetiva, o esquema que possibilita entender a pergunta que norteou o estudo, assim como os objetivos da pesquisa.

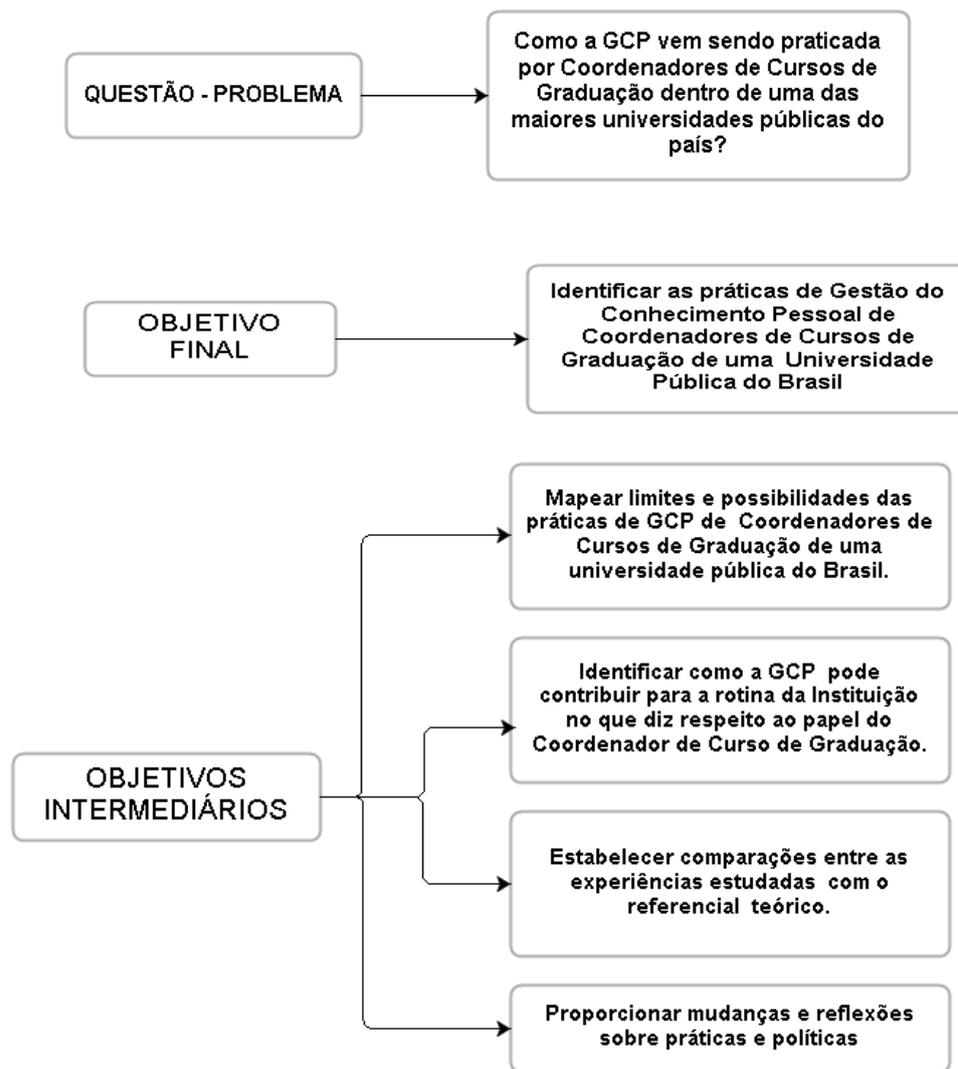


Figura 3 - Objetivos da Pesquisa
Fonte: Elaboração própria

A pesquisa restringiu-se conceitualmente à Gestão do Conhecimento Pessoal, perpassando por um breve histórico sobre a Gestão do Conhecimento e como ela se reestrutura até se chegar à definição do termo aqui abordado de GCP, Gestão Universitária e definições sobre o papel dos Coordenadores de Cursos de Graduação.

Quanto aos sujeitos, serão abordados apenas Coordenadores de Cursos de Graduação de uma mesma universidade pública federal da cidade do Rio de Janeiro, sendo estes pré-selecionados de acordo com perfil explicitado na metodologia da pesquisa, seção 3.

A pesquisa de campo ocorreu entre os meses de março e agosto de 2018 e sua relevância é justificada pelo cenário atual, no qual as informações explodem à medida que aumentam as tecnologias, gerando uma sobrecarga que impacta diretamente no cotidiano das pessoas.

Passamos a ter muitas informações para serem processadas, em um curto período de tempo (TOFFLER, 1994). Assim, o termo Gestão do Conhecimento Pessoal surge como um

diferencial, nessas primeiras décadas do século XXI, e ganha espaço na era em que o conhecimento faz diferença e é preciso aprender a aprender (DRUCKER, 1994).

De acordo com Cheong e Tsui (2011), a Gestão do Conhecimento Pessoal tem desempenhado papéis importantes nos processos de GC, daí a necessidade de melhor entender esse conceito.

Diante dessa perspectiva de valorização do conhecimento do indivíduo, Wright (2005) define a Gestão do Conhecimento Pessoal como a capacidade do trabalhador de melhorar sua *performance* através da aplicação do conhecimento e sugere que a GCP está vinculada às atividades de resolução de problemas.

Volkel e Abecker (2008) definiram a *Personal Knowledge Management* (PKM) como o processo o qual permite que os indivíduos gerenciem seus conhecimentos. Nesse sentido, o gerenciamento do conhecimento pessoal é descrito por Frand e Hixon (1999) como um sistema projetado pelo indivíduo para uso pessoal, integrando e organizando as informações que julgue relevante a fim de transformá-las em um conhecimento aplicável.

Sendo assim, considerando que as organizações não criam conhecimento por si só, entende-se que a prática de GCP dos Coordenadores de Cursos de Graduação é importante para uma boa administração dos cursos de graduação, assim como para o desenvolvimento desses cursos, tanto internamente como em sua expansão para fora dos muros da universidade. Vale lembrar que o contexto abordado aqui é a Gestão de Conhecimento Pessoal para indivíduos que são responsáveis por gerir o conhecimento de outros, num espaço de formação constante, que é a universidade. Por esse motivo, é importante buscar informações para entender melhor como esse processo está sendo tratado.

A gestão universitária, em atendimento às demandas da sociedade, reestrutura-se e busca desempenho, competência e agilidade, melhorando a relação custo/benefício dos serviços prestados à comunidade. Trata-se de um processo complexo, no qual a informação é um recurso-chave para que os dirigentes se sintam seguros sobre a gerência das mudanças e suas inovações, visando manter a instituição competitivamente mais forte (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2007).

Nonaka (1994) ressalta que a única fonte de vantagem competitiva duradoura é o conhecimento; portanto, gerenciá-lo de forma estratégica torna-se fundamental. Sendo assim, esta pesquisa justifica-se, pois agrega e amplia conhecimento ao leque de estudos sobre Gestão do Conhecimento Pessoal, dando continuidade às reflexões sobre o tema abordadas em nossa linha de pesquisa e promovendo, ainda, uma reflexão sobre estratégias de gestão no ambiente universitário que é um universo de construção e criação de conhecimento.

A dissertação estruturou-se em cinco seções, sendo a primeira composta por esta Introdução. A segunda apresenta o referencial teórico, que aborda a Gestão do Conhecimento e a Gestão do Conhecimento Pessoal. A seção 3 faz um percurso metodológico da pesquisa, apresentando a caracterização, os sujeitos, como ocorreu a coleta, o tratamento e a análise de dados, além de pontuar as limitações dessa metodologia. Na seção 4, tem-se a pesquisa de campo, com as falas dos entrevistados, bem como a exibição dos resultados e discussão das categorias. Na seção 5, apresenta-se a resposta à pergunta de pesquisa e aos objetivos iniciais, bem como as considerações finais, recomendações e possíveis estudos futuros. Por fim, nas Referências Bibliográficas, são exibidas as obras e documentos utilizados neste estudo.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Aqui, pretende-se, de acordo com alguns autores que serviram de apoio ao longo do percurso, descrever e refletir sobre o principal conceito que envolve esta pesquisa, Gestão do Conhecimento Pessoal (GCP/KPM), e os conceitos que contextualizam o universo e cenário onde a pesquisa acontece, Gestão do Conhecimento (GC), Gestão Universitária e Coordenadores Pedagógicos (CP).

Inicialmente, será abordado o termo Gestão do Conhecimento, para facilitar o entendimento do principal conceito deste trabalho, que é a Gestão do Conhecimento Pessoal. Em seguida, visando a uma aproximação do cenário onde a pesquisa ocorre e seus protagonistas, será feita uma reflexão acerca da Gestão Universitária e Coordenadores de Curso de Graduação.

2.1. Gestão do Conhecimento (GC)

Na introdução, houve uma breve reflexão sobre o conceito Gestão do Conhecimento e como este vem sendo construído e influenciado pela sociedade do conhecimento. Esse tema é um valioso recurso estratégico para a vida das pessoas e das organizações; afinal, não é de hoje que o conhecimento desempenha um papel fundamental na história.

A Gestão do Conhecimento vem proporcionando melhorias no curso dos processos e atividades nas organizações, sendo reconhecida como um fator gerador de competitividade, crescimento e sustentabilidade organizacional, já que está ligada diretamente à concepção de geração da inovação (JANNUZZI; FALSARELLA; SUGAHARA, 2016).

A era do conhecimento, como citado na introdução deste trabalho, traz à tona ativos intangíveis que perpassam os ativos tradicionais, ou seja: mão de obra, capital e tecnologia.

Gerir o conhecimento para enfrentar os desafios organizacionais e criar valores adicionais passa a ser fundamental, já que o conhecimento bem gerido é visto como capaz de trazer eficiência e eficácia (DICKEL; MOURA, 2016).

Nesse contexto, a Gestão do Conhecimento garante a capacidade de inovar nas organizações, com base nos conhecimentos internos e externos, gera diferencial competitivo e agrega valor, fator fundamental na sociedade contemporânea para qualquer organização (CARNONGIA et al., 2004). Conforme contribui Schumpeter (1984), as diferentes combinações de tipos e partes do conhecimento podem transformá-lo em novos produtos e serviços úteis ao mercado e à sociedade, já que a transformação que as inovações geradas pela GC trazem, não se limitam a produtos, mas abrangem conceitos, serviços e ideias.

Nesse sentido, Dickel e Moura (2016, p.218) acrescentam que “the management of organizational knowledge has proved to be decisive for achieving objectives and competitive advantage, since the knowledge of organizations and their experiences have made the decision-making easier, precise and assertive”. É a Gestão do Conhecimento, como um dos fatores-chave para o aprimoramento dos processos de tomada de decisão nas organizações.

Mas o conhecimento, por sua vez, tem como característica marcante a subjetividade, que imprime complexidade ao tema. As organizações buscam tratar o conhecimento como algo gerenciável, mas parte significativa do conhecimento está centrada nas pessoas que compõem a organização (JANNUZZI; FALSARELLA; SUGAHARA, 2016).

Sendo o processo de construção do conhecimento inerente ao ser humano, torna-se necessário que os processos de aprendizagem organizacional façam parte do processo de gestão do conhecimento. Nesse contexto, a valorização do espaço para compartilhamento e desenvolvimento do conhecimento é visto como fator primordial na engrenagem da busca pela eficiência, eficácia e produtividade organizacional (ANGELONI, 2008).

Diante desses fatos, e de todo esse cenário que permeia a sociedade como um todo, incluindo as organizações públicas, nota-se que estas instituições procuram usar e valorizar o conhecimento, mesmo que de forma implícita. Fica claro que uma gestão orientada para a implantação da Gestão do Conhecimento no setor público é necessária e essencial (FONSECA; FONSECA, 2013).

Nesta seção, de acordo com a contribuição de autores como Nonaka, Takeuchi, Drucker, Davenport, Nagano entre outros, pretende-se aprofundar as reflexões sobre o conceito Gestão do Conhecimento, entender como ele vem sendo praticado em instituições públicas, possibilitando, assim, uma base para melhor análise e entendimento da Gestão do Conhecimento Pessoal no cenário desta pesquisa.

Os objetivos da pesquisa estão diretamente ligados ao conceito de Gestão do Conhecimento Pessoal; portanto, é necessário ter embasamento para uma reflexão sobre conceitos que permeiam este conceito principal.

Para Nonaka (1994), conhecimento pode ser definido como uma crença justificada. Davenport e Prusak (1998) afirmam que o conhecimento é informação contextualizada com significado e interpretação. Angeloni (2003) acrescenta que o conhecimento é uma informação já processada pelas pessoas, de acordo com seus pressupostos e valores.

O conhecimento surge, portanto, a partir da informação. Seria a informação tratada e estaria ligado aos valores individuais de cada um, como Nonaka e Takeuchi (1997) defendem.

Nesse sentido, Jannuzzi, Falsarella e Sugahara (2016) acrescentam que a informação se transforma em conhecimento a partir do momento que modifica a estrutura de conhecimento de quem a recebe. Desse modo, o conhecimento pode ser considerado como uma informação pronta para uso e ação, uma informação de alto valor. Na Figura 4, destacam-se uma definição para conhecimento e outra para informação, com o objetivo de facilitar o entendimento desses conceitos-base que permeiam esta pesquisa.

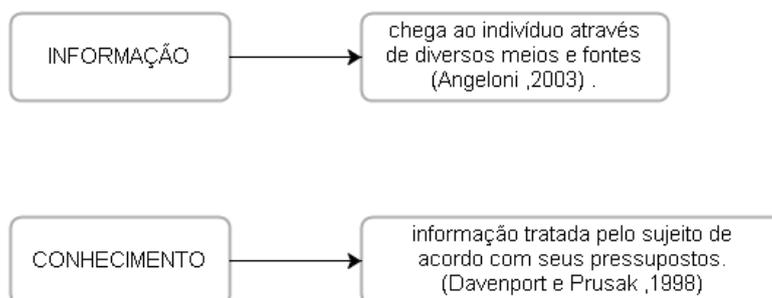


Figura 4 – Conceitos-base de Informação e Conhecimento
Fonte: Elaboração própria

No âmbito das Teorias Organizacionais, a Gestão do Conhecimento emerge como a capacidade que permite às organizações se desenvolverem, inovarem e reforçarem a sua competitividade – ou seja, uma forma estruturada de tratar o conhecimento (JANNUZZI; FALSARELLA; SUGAHARA, 2016). Para Jarrar (2002), a Gestão do Conhecimento pode ser vista como um processo contínuo de administrar o conhecimento para ajudar a competitividade de uma organização.

Nesse sentido, depreende-se que a Gestão do Conhecimento está estritamente ligada ao desenvolvimento de oportunidades para a organização. Rossetti et al. (2008) ressaltam, inclusive, que é fundamental identificar e gerir de forma inteligente o conhecimento das pessoas nas organizações. Os autores acrescentam que a Gestão do Conhecimento consiste em combinar o saber explícito e o saber fazer nos processos, ou seja, o saber tácito, de forma a criar valor. Donate e Pablo (2015) contribuem com esse raciocínio e afirmam que o principal objetivo da GC dentro de uma organização é obter consciência do conhecimento organizacional de forma individual e coletiva para tornar seu uso mais eficaz.

O termo Gestão do Conhecimento, como uma ideia de gerir informações, ganha espaço a partir da década de 1990 (CRUZ; NAGANO, 2008). Nesse cenário, a informação e o conhecimento são percebidos como valores intangíveis para as organizações, sendo o conhecimento um agente facilitador da tomada de decisão, tornando-a mais assertiva. A GC é vista como a capacidade de lidar de forma criativa com as diferentes dimensões do conhecimento, sendo decisiva como diferencial competitivo (ROSSETTI et al., 2008).

Na administração pública, gerenciar o conhecimento também é fator-chave para a eficácia, proporcionando melhoria do desempenho para atender com qualidade aos interesses da sociedade (FONSECA; FONSECA, 2013). Assim, Batista (2012) afirma que a Gestão do Conhecimento facilita o enfrentamento de novos desafios pela organização, possibilitando práticas inovadoras de gestão e melhoria da qualidade de processos, produtos e serviços públicos.

Na literatura, o conhecimento é dividido por tipos; nesta pesquisa, serão tratados os conceitos que mais impactam ao estudo, a saber: conhecimento tácito e explícito, conforme definido Nonaka e Takeuchi (1997). O conhecimento tácito, segundo esses autores, é centrado nas pessoas, é próprio e é reconhecido como um diferencial; muitas vezes, não está formalizado e é cercado de pressupostos e valores pessoais. Nesse sentido, Jannuzzi, Falsarella e Sugahara (2016) acrescentam que o conhecimento tácito é de difícil captura, pois seu conteúdo advém das experiências e modelo mental dos indivíduos. Já o conhecimento explícito, de acordo com Nonaka e Takeuchi (1997), pode ser facilmente compartilhado e essa é, inclusive, a principal diferença entre ambos. O conhecimento explícito está registrado, formalizado. No entanto, ele sempre vem acompanhado do conhecimento tácito (NISSEN; KAMEL; SENGUPTA, 2000).

De acordo com Escrivão e Nagano (2014), é o indivíduo quem cria o conhecimento e não a organização; sendo assim, o conhecimento ficará perdido se o processo de conversão não ocorrer e, por sua vez, essa conversão precisa ser incentivada. As organizações, portanto, devem desenvolver condições para ativar esses processos, representados pela espiral do conhecimento, definida por Nonaka e Takeuchi (1997) como atributos fundamentais da criação do conhecimento.

Muitos estudos têm sido desenvolvidos na área de GC e alguns pesquisadores questionam, inclusive, as definições sobre o termo, pois entendem que as experiências

individuais são essenciais e fazem o processo de GC único para cada indivíduo. Nesse sentido, a Gestão do Conhecimento pode promover o compartilhamento de informações, por meio de processos de aprendizagem organizacional, mas a GC, como processo que cria, organiza, dissemina e intensifica o conhecimento, seria algo mais pessoal, individual e subjetivo (JANNUZZI; FALSARELLA; SUGAHARA, 2016).

Pela exposição anterior, depreende-se que a Gestão do Conhecimento entra numa fase de consolidação de conceitos, integrando-se a fatores humanos, a aspectos organizacionais, tecnológicos e a processos de gestão, trazendo à tona a valorização do capital humano como valor intangível (GRANT, 2011). Diante dessa perspectiva da GC, na sociedade do conhecimento, será dado enfoque à Gestão do Conhecimento Pessoal, a qual será definida a seguir.

2.2. Gestão do Conhecimento Pessoal (GCP)

A literatura traz diferentes abordagens sobre o termo Gestão do Conhecimento no âmbito organizacional.

Muitas organizações investem em tecnologias da informação para facilitar o compartilhamento e a integração das informações, mas nem sempre com sucesso, pois a Gestão do Conhecimento vai além, envolve pessoas e cultura, como apontado por Jannuzzi, Falsarella e Sugahara (2016).

De acordo com Che-Hung, Jen e Ching-Wei (2017), a Gestão do Conhecimento Pessoal é um conceito de gerenciamento do conhecimento relativamente novo. Nesse sentido, Jefferson (2006) conclui que esta é uma perspectiva individual para a GC, que visa ajudar na aprendizagem, desenvolvimento, criatividade e trabalho em equipe ao longo da vida, gerando autonomia de ação, como complementa Schmitt (2015).

A Gestão do Conhecimento Pessoal ganha destaque a partir de 1999, quando Frand e Hixon elaboraram um trabalho para auxiliar seus alunos a lidarem com a “sobrecarga de informações” que recebiam. Neste trabalho, os autores previam a transformação de valores pelo qual os alunos passariam já no século XXI.

O trabalho de Frand e Hixon (1999) acabou sendo generalizado, quando se percebeu que era possível aplicar a situação proposta a qualquer pessoa, em qualquer campo. Os autores valorizavam os sentimentos gerados como algo que agrega valor e transforma a informação em conhecimento. Os indivíduos são expostos a uma sobrecarga de informações, mas precisam de sensibilidade para identificar as informações redundantes e irrelevantes, ou seja, aprender / ser sensível para filtrar o que pode fazer a diferença e deve ser armazenado, assim como usar a tecnologia como uma ferramenta facilitadora nesse processo. Frand e Hixon (1999) definiram, então, a Gestão do Conhecimento Pessoal como um sistema projetado pelos indivíduos para uso pessoal. Essas pessoas integram e organizam as informações que julgam relevantes a fim de transformá-las em um conhecimento aplicável.

Desse modo, tem-se a experiência, a vivência e pressupostos individuais interferindo nos processos de construção do conhecimento. Como já pontuado anteriormente, Wright (2005) define a Gestão do Conhecimento Pessoal como a capacidade do sujeito de melhorar sua *performance* por meio da aplicação do conhecimento e sugere que a GCP está vinculada às atividades de resolução de problemas e que, muitas vezes, esse é um processo inconsciente. Volkel e Abecker (2008) definiram a *Personal Knowledge Management* (PKM) como o processo o qual permite que os indivíduos gerenciem seus conhecimentos. Para Pauleen e

Gorman (2011), a GCP pode tornar os indivíduos mais eficientes, aprimorando competências individuais. Os autores também definem PKM como a aplicação do gerenciamento do conhecimento através de estratégias individuais com base em experiências e habilidades, criando valor.

Avery et al. (2001) afirmam que, a partir da PKM, os indivíduos desenvolveram autoconsciência de seus limites e habilidades, ou seja, o que eles sabem e o que podem fazer, assumindo estratégias para adquirir novos conhecimentos e estratégias para acessar novas informações quando necessário. Higgison (2004) definiu a Gestão do Conhecimento Pessoal como algo valioso para a manutenção das redes de relações entre indivíduos, explorando o capital pessoal.

Para Ahmed, Kok e Loh (2002) a Gestão do Conhecimento Pessoal favorece o compartilhamento de experiências entre indivíduos. Nesse sentido, Martin (2006) acrescenta que a GCP facilita a forma como os indivíduos organizam seu conhecimento, a fim de melhor explorá-lo para atingir seus objetivos e continuar criando novos conhecimentos.

De forma prática, Tsui (2002) acrescenta que a GCP trata de uma coletânea de processos que os indivíduos realizam diariamente, a fim de gerir sua rotina. Nesse processo, classificam, reúnem e recuperam conhecimentos não apenas relacionados à rotina de trabalho, mas também às atividades sociais. Efimova (2005) pontua que a PKM é um processo interativo entre pessoas e ideias.

Conclui-se, então, que a Gestão do Conhecimento Pessoal está diretamente ligada à individualidade e à singularidade de cada sujeito. Para Charlot (2005), o sujeito é, ao mesmo tempo, um ser humano singular e social. É um ser que ocupa uma posição social adquirida por pertencer a um grupo social e, ao longo da vida, produz sentidos e significados sobre si e o mundo, construindo sua singularidade. Este autor ainda acrescenta que o sujeito se constrói à medida que aprende, sendo esse aprendizado fruto das relações consigo próprio, com os outros a sua volta e com o meio no qual está inserido. O aprender é obrigatório no processo de construção do sujeito (CHARLOT, 2005).

Nesse sentido, Melo (2005) acrescenta que assim como a ciência, o aprendizado deve ser iniciado por uma catarse intelectual e afetiva; o aprender não fica restrito à obtenção do conteúdo intelectual, mas abrange todas as relações que o sujeito estabelece para adquiri-lo.

Pauleen e Gorman (2011) afirmam que através da Gestão do Conhecimento Pessoal, o indivíduo pode desenvolver bons hábitos de estudo, melhorando sua capacidade de administrar a informação e seu conhecimento profissional, sendo mais competitivo para estabelecer bases sólidas no desenvolvimento do conhecimento. A PKM não se limita a gerenciar conteúdo tangível, mas também extrair informações dos dados brutos e sistematizá-los.

Che-Hung, Jen e Ching-Wei (2017) resumem que a Gestão do Conhecimento Pessoal, em sua essência, visa ajudar os indivíduos a melhorarem a eficiência do trabalho e a integrarem seus recursos de informação para aumentar a competitividade. Esses autores defendem que, com a PKM, os indivíduos podem lidar com grandes volumes de informações em um curto período de tempo, bem como obter rápida e efetivamente o conhecimento necessário, com o uso preciso desse conhecimento, melhorando, assim, a eficiência de seu trabalho. Essas ideias convergem para a constatação de que o mundo moderno exige desenvolvimento contínuo dos indivíduos, a fim de manter sua competitividade, daí o investimento no capital intangível ser algo tão valorizado (PAULEEN; GORMAN, 2011).

Assim sendo, conhecimento, criatividade e inovação ganham espaço como alavancas para o sucesso. Nesse cenário, a universidade, muitas vezes, precisa se adequar a novos valores, mas se torna refém de critérios de avaliações e financiamentos impostos pelo Estado (SCHMITT; BUTCHART, 2014). Do mesmo modo, tem a visão de mercado infiltrada no seu gerenciamento acadêmico, gerando, assim, um ambiente de competições. Porém, a universidade não pode se distanciar de sua essência formadora. Ela é um agente estimulador de construção e criação de conhecimento, não pode ter seu objetivo limitado pela competitividade (ETZKOWITZ, 2007).

A Gestão do Conhecimento Pessoal permeia, portanto, a vida cotidiana. Na universidade, como espaço de formação, ela é de grande importância, pois gera ganhos individuais e, também, melhorias de processos coletivos (SCHMITT; BUTCHART, 2014). Desse modo, a GCP é fundamental para a melhoria de desempenho não apenas individual, mas também organizacional (DAVENPORT, 2011), podendo agregar valores significativos nas competências dos sujeitos e da organização (CHEONG; TSUI, 2011).

De acordo com Cheong e Tsui (2011), a PKM vai além de gerenciar apenas informações pessoais, podendo contribuir para o trabalho em equipe e o aprendizado individual e coletivo ao longo da vida.

No Quadro 1, destacam-se algumas das definições sobre o conceito Gestão do Conhecimento Pessoal, abordadas neste item.

Quadro 1 – Definições: Gestão do Conhecimento Pessoal (GCP/PKM)

Autor	Ano	Definição
Frاند e Hixon	1999	GCP como um sistema projetado pelo indivíduo para uso pessoal, integrando e organizando as informações que este julga relevante a fim de transformá-las em um conhecimento aplicável.
Wright	2005	Capacidade do sujeito de melhorar sua <i>performance</i> através da aplicação do conhecimento e sugere que a GCP está vinculada às atividades de resolução de problemas.
Volkel e Abecker	2008	Processo que permite que os indivíduos gerenciem seus conhecimentos.
Pauleen e Gorman	2011	GCP pode tornar os indivíduos mais eficientes, aprimorando competências individuais; a PKM é a aplicação do gerenciamento do conhecimento através de estratégias individuais com base em experiências e habilidades, criando valor.
Che-Hung, Jen e Ching-Wei	2017	A GCP visa ajudar os indivíduos a melhorarem a eficiência do trabalho e integrarem seus recursos de informação para melhorar a competitividade. Com a PKM, os indivíduos podem lidar com grandes volumes de informações em um curto período de tempo, bem como obter rápida e efetivamente o conhecimento necessário, utilizando com precisão esse conhecimento e melhorando, assim, a eficiência de seu trabalho.

Fonte: Elaboração própria

Portanto, diante das definições apresentadas neste estudo sobre o termo Gestão do Conhecimento Pessoal, entende-se como sendo a busca de melhorar o desempenho do indivíduo e da organização mediante o gerenciamento das informações recebidas, contribuindo, assim, para o trabalho em equipe e o aprendizado individual e coletivo. Por meio da GCP, os indivíduos podem lidar com grandes volumes de informações em um curto período de tempo. Desse modo, podem obter rápida e efetivamente o conhecimento. Filtram o que é de relevância para o contexto e tornam-se mais eficientes, aprimorando competências individuais que facilitam a tomada de decisões.

Esse conhecimento é pessoal, pois refere-se à capacidade de aplicação do gerenciamento do conhecimento através de estratégias individuais, com base em vivências e habilidades do sujeito.

Essa é a definição norteadora desta pesquisa, tendo sua escolha o objetivo de garantir que, durante as entrevistas de campo, todos partissem dos mesmos princípios, nivelando e não induzindo entendimentos.

O ambiente que envolve a gestão universitária onde a pesquisa se insere, conforme será visto na próxima seção, é dinâmico e a Gestão do Conhecimento Pessoal pode vir como uma estratégia de adaptação a esse dinamismo.

2.3. Gestão Universitária

A sociedade contemporânea traz à tona uma revolução impulsionada pelo conhecimento, que exige uma nova postura e mudanças de estratégias, que envolvem todos os setores da sociedade. Passa a ser fundamental para qualquer organização utilizar, de forma adequada, seus recursos intelectuais (ROSSETTI et al., 2008) e, nesse contexto, a gestão da universidade também é influenciada.

A universidade é um espaço de construção coletiva do conhecimento, um instrumento de emancipação e transformação da sociedade e passa, assim, a ter o desafio de manter seu papel de propulsora do ensino, pesquisa e extensão num cenário tão complexo (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2007).

As seções a seguir, buscam contextualizar como ocorrem as diretrizes de gestão dentro da universidade, esclarecendo por que ela tem como referencial uma gestão democrática. Mais especificamente, na seção 2.3.2, busca-se refletir sobre a gestão dentro da universidade, a qual é o cenário do presente estudo.

2.3.1. Gestão democrática

Com a redemocratização na década de 80, surgiu também a necessidade de uma proposta de gestão democrática para as instituições públicas de ensino. Nesse sentido, o processo educativo passou a ser visto como um espaço para o exercício da democracia (GRACINDO, 2005).

Essa proposta de gestão surge como fruto da luta de movimentos sociais pela educação no Brasil e é um dos princípios das políticas públicas para a educação do país em todos os seus seguimentos, pressupondo a participação efetiva dos vários membros da comunidade envolvida, já que, nessa perspectiva, esses são vistos como os construtores da história da instituição (PRANDI; FREITAS; BONIFÁCIO, 2010).

A gestão democrática é regulamentada pela Constituição Federal de 1988 (art. 206, inciso VI), pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (art. 3º, inciso VIII) (BRASIL, 1996) e pelo atual Plano Nacional da Educação (2014-2024, art. 9) que a garantem, no ensino público, da educação básica à universidade (BRASIL, 1988).

A Constituição Federal estabelece, em seu artigo 206, os princípios da educação no Brasil e dentre eles, destaca-se a gestão democrática do ensino público, cabendo aos sistemas de ensino definir as normas dessa gestão, de acordo com as suas peculiaridades (BRASIL, 1988).

Democratizar a gestão das instituições públicas de ensino é visto, nesse sentido, como fundamental para um processo de educação efetiva, com foco na construção de uma identidade coletiva, de forma a haver vínculos entre as unidades educacionais e a comunidade. Busca-se, com a gestão democrática, participação, autonomia, transparência e pluralidade, ou seja, espaço para se ouvir todas as vozes e o pensar diferente, reconhecimento das diferenças, respeitando-as, transparência nas ações e decisões visando à imparcialidade (ARAÚJO, 2000).

Gracindo (2005) define a gestão democrática como um objetivo e um percurso. Um objetivo, pois está relacionada a uma meta a ser sempre aprimorada e um percurso, já que se revela como um processo em constante movimento que, a cada dia, se avalia e se reorganiza.

Num processo de gestão democrática, as decisões são tomadas com base em interesses previamente pensados de forma coletiva. Os conflitos são inerentes ao processo e os debates em torno dos conflitos de ideias sustentam o processo decisório. A concepção de gestão democrática é sustentada nos princípios e conceitos da própria democracia e seus desdobramentos enquanto política (ARAÚJO, 2000).

A participação social é um elemento-base para a gestão democrática na educação, visando à promoção de uma educação autônoma e propulsora de mudanças. A gestão democrática, no interior das instituições educativas, teoricamente teria como papel ressignificar a prática educativa de transformação social, mas o tema tem sido muito discutido nas últimas décadas, pois diversos autores identificam a prática da gestão democrática na educação como um campo de disputa entre interesses pessoais, públicos, políticos e privados (GRACINDO, 2005).

2.3.2. Gestão democrática na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

O desenvolvimento de modelos e práticas de gestão provocam grandes transformações nos processos de gestão das universidades (FRANCO, 2001).

A educação superior no Brasil tem suas diretrizes definidas de acordo com a LDB/96 capítulo IV (BRASIL, 1996), que trouxe mudanças de paradigmas, ligando as instituições de ensino ao mundo do trabalho e às práticas sociais. De acordo com a lei, as universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano (MEC, 2017).

A lei assegura as instituições públicas de educação superior o princípio da gestão democrática, garantindo a existência de órgãos colegiados deliberativos, dos quais participarão os segmentos da comunidade institucional, local e regional (BRASIL, 1988).

De acordo com seu estatuto, a UFRJ é dotada de autonomia didático-científica, administrativa, disciplinar e de gestão financeira e patrimonial. A universidade tem como objetivo completar a educação integral do estudante, buscar e ampliar conhecimentos, preservar e difundir a cultura, desenvolver o espírito científico e o pensamento reflexivo (UFRJ, 2013).

Sendo assim, a prática de gestão da universidade está pautada em parâmetros que se comprometem com a transformação da realidade vivenciada, numa perspectiva emancipatória, a serviço da democratização, sendo a gestão democrática uma meta a ser aprimorada constantemente no dia a dia, no cotidiano, fazendo com que a proposta educacional da

universidade complete as marcas e valores da sua comunidade (PRANDI; FREITAS; BONIFÁCIO, 2010).

Para tanto, todas as partes integrantes da universidade precisam estar focadas e conscientes de que a gestão universitária envolve gestão do projeto e do planejamento institucional e organizacional, ou seja, gestão acadêmica e estratégica (PALMEIRAS; SZILAGYI, 2011)

Tavares (2011) faz um levantamento de alguns desafios que permeiam a prática da gestão universitária. Entre eles, destacam-se: o processo decisório, visando à manutenção da autonomia universitária, como decorrência lógica dos próprios objetivos e da missão da universidade; a dimensão política da universidade, com fundamentos nas próprias leis de funcionamento e forças específicas que se mobilizam para realizar ou reagir as mudanças; a necessidade de atender às demandas efetivas da sociedade; a prestação de contas de forma efetiva e transparente; o saber lidar e agir diante das diferenças e diversidades e, por fim, uma visão de sustentabilidade, que é fundamental na sociedade contemporânea.

Simões e Rodrigues (2011) acrescentam que a educação superior enfrenta novas exigências do contexto econômico e social, exigências essas já pontuadas por Bernheim e Chauí (2008) quando trouxeram à tona o debate sobre a eficiência e a eficácia na gestão universitária, visando equilibrar o ensino, a pesquisa e a extensão.

O Estatuto da Universidade, cenário desta pesquisa, define as regras e a legislação oferece a base para a gestão democrática na universidade, mas como afirmam Colombo e Rodrigues (2011), instituições de ensino superior dependem das competências e da *performance* de suas equipes para dar conta dos desafios de seu tempo. Assim como ocorre em qualquer organização, o capital humano faz a diferença no processo de gestão.

Bernheim e Chauí (2008), quando debatem o papel da universidade na Sociedade do Conhecimento, já fazem referências a conceitos da administração organizacional que estavam sendo implantados na administração universitária, como estratégia, planejamento, eficiência, produtividade, cliente, consumidor, prestação de contas e responsabilidade social. A ideia de planejamento estratégico, de acordo com Oliveira (2005), é a de uma técnica administrativa que procura ordenar as ideias das pessoas, de forma que possa criar uma visão do caminho que se deve seguir (estratégia).

Assim, a gestão da universidade não se limita mais à produção de conhecimento e formação profissional; é preciso dar conta de demandas sociais, culturais, ambientais, políticas e econômicas. Os impactos gerados por cada atividade passam a ser considerados e influenciam as ações dos gestores. Daí a necessidade de um plano que permita a definição e o estabelecimento de metas, organização de recursos, definição dos rumos e, enfim, a implantação e execução do planejamento, trazendo maior racionalidade à administração universitária (PAPA, 2009).

Diante desses fatos, buscar-se-á entender, na seção seguinte, quem é o coordenador pedagógico dos cursos de graduação, ou seja, o sujeito da pesquisa, e qual o seu papel nessa trama.

2.4. Coordenadores Pedagógicos (CP)

É preciso que a coordenação seja baseada numa comunhão de interesses, sem desconsiderar que nem sempre haverá um controle total da situação. O inesperado faz parte do

processo de gestão (MINTZBERG, 2010). Tem-se, então, o papel do Coordenador Pedagógico como um articulador fundamental para o processo de gestão democrática dentro da universidade, onde, cada vez mais, se valoriza a prestação de serviço com competência e qualidade (PALMEIRAS; SZILAGYI, 2011).

Portanto, levando-se em consideração os diferentes atores envolvidos nesse contexto da gestão universitária, este estudo foca a análise do Coordenador Pedagógico dos Cursos de Graduação, pois esta pesquisa pretende entender como a Gestão do Conhecimento Pessoal vem sendo praticada por esses sujeitos dentro de uma das maiores universidades públicas do país.

Nesta seção, buscaram-se alguns conceitos relacionados ao papel do Coordenador Pedagógico na literatura, com o objetivo de melhor entender a função do sujeito protagonista desta pesquisa.

Para Palmeiras e Szilagyí (2011), ser coordenador requer conhecimento e habilidades pedagógicas, mas também administrativas. Franco (2008) pontua que o coordenador pedagógico tem como função organizar, compreender e transformar a práxis docente, visando a fins coletivos e eticamente justificáveis. Serpa (2011) define que a principal função do CP é a formação docente. Orsolon (2006) complementa que o coordenador é um agente de transformação no cotidiano, sendo o responsável pela construção e reconstrução da ação pedagógica, buscando a construção e articulação coletiva do Projeto Político-Pedagógico.

Prandi, Freitas e Bonifácio (2010) ressaltam a importância do papel deste profissional para a efetivação do projeto político-pedagógico na perspectiva da gestão democrática da educação no ensino superior. Para esses autores, o trabalho da coordenação pedagógica precisa ser construído e desenvolvido na ação e na reflexão sobre a ação, sendo a interação com os envolvidos no processo fundamental para sua prática. Na sua definição, esses autores limitam o trabalho dos CPs como relacionado às condições e meios de realização do trabalho dos professores em sala de aula. Assim como as principais definições encontradas na literatura, o trabalho do CP está muito ligado à parte pedagógica, porém na universidade, o Coordenador de Curso de Graduação abarca, além do pedagógico, muitos outros pilares.

Apesar de o curso de Pedagogia ser referência para a formação do Coordenador Pedagógico – e, no caso da Educação básica, essa ser uma condição essencial –, na universidade, o Coordenador Pedagógico não precisa ter formação específica nessa área.

O fato é que o cunho do trabalho do Coordenador Pedagógico na universidade, como já definido no Estatuto da própria UFRJ, é diferente (UFRJ, 2013). Este estatuto é regulamentado pelo Manual das Condições de Ensino elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP/MEC) e especifica a função do Coordenador, titulações e experiências necessárias a fim de nortear a sua nomeação.

Por tais motivos, o requisito para ser Coordenador de um curso de graduação na UFRJ – local onde a pesquisa foi realizada –, é que este profissional seja docente do seu quadro efetivo, com diplomação mínima de Mestrado e, como relatado anteriormente, eleito, junto com a chapa de diretores, de acordo com a estrutura democrática e autônoma da universidade, seguindo seu Regimento Interno (MEC, 2017).

Franco (2001) define o Coordenador de Curso de Graduação como o profissional que estabelece os diferenciais de qualidade do curso. Funciona como um articulador entre todas as

partes interessadas do curso em questão e tem como referência a missão, os objetivos, a vocação e os princípios do projeto institucional.

A seguir será discutido mais detalhadamente o papel desse sujeito dentro da universidade onde a pesquisa foi realizada.

2.4.1. Coordenadores de Cursos de Graduação

De acordo com o Regimento Geral da UFRJ, cenário desta pesquisa, o papel e as funções dos Coordenadores de Curso de Graduação, sujeitos da presente questão de estudo, é definido de acordo com o Quadro 2 (UFRJ, 2013).

Quadro 2 – Papel e as funções dos coordenadores de curso de graduação com base no regimento geral da universidade (UFRJ, 2013)

✓ Agente facilitador de mudanças nos cursos, no comportamento dos docentes e dos colaboradores;
✓ Profissional, com função que abrange atividades políticas, gerenciais, acadêmicas e institucionais;
✓ Responsável por supervisionar as atividades para a o funcionamento pleno do curso ao qual coordena, além de viabilizar o atendimento das demandas oriundas do Ministério da Educação (MEC);
✓ É designado por um Ato Normativo do Reitor atendendo à solicitação da Direção de cada Unidade acadêmica;
✓ Sua atividade requer conhecimento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Plano Nacional de Educação (PNE), Diretrizes curriculares de seu curso, Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), Projeto Político Pedagógico Institucional (PPP) e do curso, Regimento Interno e estatuto da Universidade, manual do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) e portarias do MEC que regulamentam o ensino superior;
✓ Responsável por atualizar a cada semestre o programa de seu curso e a oferta de disciplinas e divulgar programas e parcerias da Universidade;
✓ Agir em parceria com os chefes de departamentos e direção de seu curso;
✓ Manter o currículo do seu curso atualizado e aprovado pelo colegiado da Unidade acadêmica;
✓ Supervisionar os planos de ensino das disciplinas de seus cursos de forma que os professores os mantenham atualizado;
✓ Coordenar matrícula de estudantes, além de manter um canal de comunicação aberto com todos os discentes;
✓ Controlar períodos letivos já cursados pelos alunos do curso e acompanhar o desenvolvimento acadêmico e pedagógico dos estudantes de sua Unidade de Ensino;
✓ Promover os editais que permitem a mobilidade acadêmica e os demais convênios vigentes, cumprindo prazos;
✓ Administrar aluno proveniente de intercâmbio;
✓ Coordenar no estágio curricular obrigatório.

Fonte: Elaboração própria com base no Regimento Geral da Universidade (UFRJ, 2013).

Nesse sentido, são profissionais que assumem o papel de gestor e precisam ter uma visão global e crítica da organização. Mintzberg (2010) contribui quando observa que o gestor deve pautar suas ações em informações, ação e pessoas, seguindo a lógica do “gestor moderno”. Esse indivíduo ordena, encaminha e facilita os esforços coletivos, construindo sua

identidade ao longo da caminhada profissional com as experiências, histórias de vida, em grupo e na sociedade.

A maioria dos coordenadores saiu das salas de aula para assumir o cargo, sem que houvesse uma avaliação das competências e habilidades necessárias para tal. Sendo assim, aprendem, muitas vezes, a ser dirigentes já no exercício da função.

Suas tarefas são bem diferentes, das que um Coordenador Pedagógico de uma unidade escolar, assume. Este coordenador de curso de graduação precisa ter clareza de objetivos, propósitos e um espaço construído de autonomia profissional para, diante de sua função, conciliar a gestão administrativa, pedagógica, acadêmica, política e científica. Os coordenadores acabam por ser grandes mobilizadores de pessoas em busca de influenciá-las para atingir os objetivos comuns do curso (PALMEIRAS; SZILAGYI, 2011).

De acordo com as funções estabelecidas no regimento da universidade, a qualidade do curso de graduação, num sentido amplo, fica sob responsabilidade do coordenador. Nesse sentido, Motta (1997) contribui quando sinaliza a importância de se investir na formação e preparação de professores para assumirem cargos gerenciais. Diante da atual lógica de mercado, ressalta-se a importância da preparação desses profissionais, promovida pelos setores de recursos humanos das universidades (MOTTA, 1997).

Franco (2001) pontua que ainda não se chegou a um denominador comum quanto às funções, responsabilidades e atribuições do coordenador de curso, mas o autor elenca quatro áreas de concentração das funções desses profissionais: política, gerencial, acadêmica e institucional. Essas áreas são diretamente ligadas à capacidade de liderança e representação do curso em questão.

Observando o trabalho dos coordenadores de cursos de graduação da universidade onde o estudo foi realizado, percebe-se que este profissional é responsável pelo ajuste do curso com os anseios e desejos do mercado. Seu papel, além de coordenar internamente, é de manter uma relação com o mercado externo, como colabora Franco (2001, p. 6), ao registrar que, “além de ser uma pessoa para dentro da universidade ou da faculdade, terá de ser uma pessoa para fora da universidade, da IES, proporcionando visibilidade plena do curso diante do mercado”.

Rangel (2001, p.1) pontua ainda que:

Na verdade, tem prevalecido, na prática da coordenação de cursos, o trabalho de organização integradora dos elementos do processo de ensino-aprendizagem, incluindo os planos de cursos, os horários de aula, a supervisão dos registros de resultados dos alunos e do encaminhamento e consumação de seus créditos e disciplinas, a mediação das solicitações das Reitorias e dos órgãos centrais do sistema universitário. E, então, os procedimentos administrativos ocupam espaços da ação pedagógica.

É, portanto, um desafio constante do CP organizar a rotina de forma que o pedagógico e o administrativo caminhem juntos.

Coordenador de Curso, na visão que se vislumbra, há de ser um ser político e, como tal, revelar a liderança efetiva na sua área profissional, resultando tal liderança no respeito da sociedade. Há de ser um gerente na essência e, como tal, produzir os resultados que dele se espera em vista da redução de custos que pratique e da ampliação de receitas que consiga, elevando sempre a qualidade de seu curso. Há de ser um respeitado dirigente acadêmico, mas não apenas acadêmico, mantendo com os seus alunos uma relação de otimismo sem afetação e sem exageros, granjeando

assim a confiança de professores e de alunos pelo domínio que possui sobre a legislação educacional e sobre a essência de seu curso. Há de ser, enfim, um ser voltado para o engrandecimento institucional. (FRANCO, 2001, p.18)

Nesse contexto, entende-se que o coordenador vai construindo seu papel ao longo do exercício de sua função como gestor onde desenvolve competências pessoais e adquire outras necessárias para atingir os objetivos impostos a esse cargo.

No Quadro 3, são destacados alguns dos principais conceitos abordados neste item, sobre como se define o papel do coordenador diante dos desafios da gestão universitária.

Quadro 3 – Definições: coordenador de curso de graduação ou coordenador pedagógico

Autor	Ano	Definição
Franco	2001	Coordenador de Curso de Graduação como o profissional que estabelece os diferenciais de qualidade do curso, articulando com todos os <i>stakeholders</i> do curso em questão, tendo como referência a missão, os objetivos, a vocação e os princípios do projeto institucional.
Franco	2008	Função organizar, compreender e transformar a práxis docente visando aos fins coletivos e eticamente justificáveis.
Prandi, Freitas e Bonifácio	2010	Profissional de grande relevância para a efetivação do projeto político-pedagógico na perspectiva da gestão democrática da educação no ensino superior, sendo a interação com os envolvidos no processo fundamental para sua prática.
Palmeiras e Szilagyi	2011	O papel do CP requer conhecimento e habilidades pedagógicas, mas também administrativas. Os coordenadores acabam por ser grandes mobilizadores de pessoas em busca de influenciá-las para atingir os objetivos comuns do curso.

Fonte: Elaboração própria

A partir dessas definições, percebe-se o coordenador de curso de graduação como o sujeito que constrói sua identidade ao longo da sua jornada profissional e que, além de habilidades pedagógicas, precisa ter habilidades administrativas visando à qualidade de seu curso.

2.5. Resumo Teórico

Com o objetivo de facilitar o entendimento da lógica norteadora desta pesquisa e quais aspectos são ressaltados em relação à cada um dos itens abordados no referencial teórico, foi elaborado o Quadro 4.

Esse quadro visa consolidar, de forma resumida, como os principais autores e conceitos presentes na elaboração deste trabalho se interligam, dando destaque aos propósitos pretendidos para cada conceito.

Quadro 4 – Quadro Sinótico

CONCEITOS	TÓPICOS	PROPÓSITOS	AUTORES
Gestão do Conhecimento Pessoal (GCP) ou Personal Knowledge Management (PKM)	– Definições , histórico e práticas.	– Mapeamento do conceito; – Impactos e viabilidade da prática; – Aplicabilidade; – GCP dentro de um espaço de construção de conhecimento.	Abecker (2008) ; Butchart (2014);Che-Hung (2017); Cheong (2011); Ching-Wei (2017) Efimova; Frand (1999);Gorman (2011); Hixon (1999); Jen (2017) ;Paullen (2011);Schmitt (2013 / 2014);Tsui (2011); Volkel (2008); Wright (2005).
Gestão do Conhecimento (GC)	– Definições , histórico e contextualização; – Gestão do Conhecimento Organizacional ; – Gestão do Conhecimento Pessoal.	– Mapeamento do conceito e contextualização histórica.	Angeloni (2003); Cruz (2008); Davenport (1998); Dickel(2016); Donate (2015); Drucker (1994); Escrivão (2014) ;Falsarella (2016); Jannuzzi (2016); Jarrar(2002);Moura (2016); Nagano (2008) ;Nonaka (1994) ;Pablo (2015); Prusak (1998); Rossetti (2008); Schumpeter (1984); Sugahara (2016); Takeuchi (1997).
Gestão Universitária	– Definições , histórico, práticas e contextualização; – Gestão Democrática; – Gestão Democrática na UFRJ; – Influências e interferências políticas e sociais.	– Impactos e viabilidade da prática; – Entender o universo onde o estudo acontece;	Araújo (2000);Bernheim (2008); Colombo (2011); Chauí (2008); Franco (2001); Gracindo (2005); Libâneo (2007);Palmeiras (2011) ;Papa (2009); Prandi (2010); Simões (2011); Szilagyí (2011); Rodrigues(2011) ; Tavares (2011)
Coordenadores Pedagógicos (CP)	– Definições , histórico e contextualização.	– Embasar a definição dos sujeitos deste estudo;	Franco (2008) ;Orsolon (2006) ;Motta (1997); Palmeiras (2011); Rangel (2001); Szilagyí (2011);

Fonte: Elaboração própria

A partir deste mapeamento de dados, identificam-se autores de relevância e define-se o direcionamento de ação em relação a cada um dos conceitos, traçando inter-relacionamentos entre eles. Desse modo, a construção do percurso metodológico a ser seguido é facilitada.

3. PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Aqui, serão detalhados o método científico e os procedimentos técnicos que nortearam a pesquisa. Serão descritos os caminhos que foram percorridos para responder ao problema de pesquisa e atingir os objetivos propostos.

De acordo com Minayo (1992), o conceito de metodologia significa o caminho e o instrumental próprios da abordagem da realidade. Nesse sentido, Vergara (2013) define o método como sendo um caminho, uma lógica a nortear o pensamento.

A seção pretende, portanto, caracterizar a pesquisa, seus sujeitos, critérios que foram utilizados para selecioná-los, métodos e procedimentos da coleta, análise e tratamento de dados, além das limitações do método.

3.1. Caracterização da Pesquisa

O estudo buscou analisar as práticas dos sujeitos em sua vida cotidiana. Assim, diante desse contexto social, a pesquisa qualitativa ganhou espaço, com o objetivo de retratar uma narrativa pautada em termos locais, temporais e situacionais. Creswell (2014) contribui quando afirma que um pesquisador conduz pesquisa qualitativa com o objetivo de dar poder aos indivíduos para compartilharem sua história e Minayo (2003) acrescenta que as metodologias qualitativas são aquelas capazes de incorporar o significado e a intencionalidade.

Entende-se ser essa a melhor opção para o objeto em estudo já que análises puramente estatísticas não dariam conta de retratar a especificidade da situação (GOODYEAR, 1998).

A ação humana é subjetiva e a compreensão dos fenômenos sociais envolve atitudes mentais e atribuição de sentidos não captados quantitativamente, sendo a coleta de dados verbais e visuais, dentro do plano de uma pesquisa desta natureza, primordial (CRESWELL, 2014). Para este estudo, a pesquisa qualitativa proporcionou um melhor detalhamento da realidade em questão.

Seguindo essa lógica e levando em consideração as características do objeto desta pesquisa, optou-se por realizar um estudo de caso que, conforme definido por Yin (2005), é uma estratégia de pesquisa que pretende responder a questões do tipo “como”, sendo aplicado em situações nas quais o pesquisador não tem controle sobre os eventos e o foco está sobre um fenômeno contemporâneo do contexto da vida real.

Nesse mesmo sentido, Kolhbacher (2006) define que o estudo de caso é uma investigação empírica, que pesquisa fenômenos dentro do seu contexto real, permitindo que o pesquisador consiga descrever, compreender e interpretar a complexidade de um caso em questão. Conclui-se, portanto, que esta seria a metodologia adequada para levar a reflexões sobre a pergunta de estudo.

Quanto aos fins, realizou-se um trabalho descritivo, seguindo a definição de Gil (1999; 2009) em que a pesquisa descritiva tem como objetivo principal a descrição de características de determinada população ou fenômeno. Nesse sentido, Vergara (2013) acrescenta que a pesquisa descritiva visa identificar fatores que determinam ou contribuem para a ocorrência de fatos e aprofunda o conhecimento da realidade.

A pesquisa bibliográfica e documental contribuiu na construção das bases que subsidiaram a formulação das questões de pesquisa e possibilitaram reflexões sobre a prática em questão. De acordo com Gil (2009), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, principalmente livros e artigos científicos. Já a pesquisa documental difere-se da bibliográfica devido à natureza de suas fontes, já que esta possui fontes diversificadas. Sendo assim, a pesquisa bibliográfica tem sua contribuição mais relacionada à elaboração do referencial teórico e a documental, um caráter mais complementar.

O trabalho teve início na busca de bases teóricas, documentos e registros que ajudaram a definir o termo Gestão do Conhecimento Pessoal, os sujeitos desta pesquisa e o cenário onde estão inseridos. A partir dessas definições, houve subsídios para a construção do roteiro de entrevista e foram desenvolvidos protocolos de registro de cada uma das etapas do processo, a fim de possibilitar uma melhor análise e registro dos dados, garantindo que nenhuma informação fosse perdida ao longo do percurso. Como sugere Creswell (2014), como técnica de registro foram utilizadas notas de campo, entrevistas transcritas e protocolos observacionais.

3.2. Sujeitos da Pesquisa e Critérios de Seleção

Levando em consideração que esta é uma pesquisa de cunho descritivo, foi escolhido um número limitado e pré-definido de entrevistados.

A proposta foi desenvolver uma pesquisa qualitativa com uma amostragem intencional (ROESCH, 1999). De acordo com Creswell (2014, p.129) “o investigador seleciona indivíduos e locais para estudo porque eles podem intencionalmente informar uma compreensão do problema”. Assim, a amostragem foi mapeada estrategicamente antes do início do trabalho, sendo ajustada ao longo do percurso, com o objetivo de possibilitar à pesquisadora um melhor entendimento da realidade que envolve o problema de pesquisa em questão, sem generalizar informações.

Pretende-se, com este estudo, mostrar uma visão global do problema de pesquisa, assim como fatores que o permeiam, sem generalizar, pois a amostragem utilizada não é suficiente para uma generalização (GIL, 1999; 2009).

Cervo e Bervian (1996) acrescentam que, com esse tipo de pesquisa, buscam-se entender as diversas situações e relações que ocorrem na vida social. Assim sendo, optou-se por entrevistar quatro coordenadores de cursos de graduação da área de ciências humanas, quatro da área de ciências da saúde e quatro da área de ciências exatas.

O objetivo de dividir os indivíduos de acordo com suas áreas de atuação foi o de facilitar a melhor organização e descrição das entrevistas, assim como a categorização e análise de dados.

Os indivíduos entrevistados não foram identificados na pesquisa e os cursos envolvidos não foram registrados. Os participantes foram nomeados, ao longo do trabalho, como coordenador de Exatas A, coordenador de Exatas B e assim por diante, caracterizando os entrevistados conforme mostra a Figura 5, que será melhor detalhada na seção 4, item 4.1, em que os dados da pesquisa de campo serão tratados.

CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DE PESQUISA									
	Idade	Gênero	Tempo no Magistério (Ensino Superior)	Tempo como Docente na Universidade	Tempo como CP	Alguma experiência administrativa anterior?	Formação (Mestre / Doutor/ Pós Doutor)	Está com dedicação exclusiva a coordenação?	Qtde de Publicações nos últimos 05 anos?
Coordenador de Ciências da Saúde A									
Coordenador de Ciências da Saúde B									
Coordenador de Ciências da Saúde C									
Coordenador de Ciências da Saúde D									
Coordenador de Exatas A									
Coordenador de Exatas B									
Coordenador de Exatas C									
Coordenador de Exatas D									
Coordenador de Humanas A									
Coordenador de Humanas B									
Coordenador de Humanas C									
Coordenador de Humanas D									

Figura 5 – Caracterização dos sujeitos de pesquisa
 Fonte: Elaboração própria com base nos dados obtidos nas entrevistas

De acordo com a estrutura da universidade, esses coordenadores estão subordinados à Direção das Unidades de Ensino e à Pró-Reitoria de Graduação da universidade. São docentes concursados, conforme legislação vigente, do quadro efetivo da UFRJ e foram eleitos para assumir essa função, seguindo a lógica da gestão democrática para os Sistemas Públicos de Ensino. A Constituição Federal de 1988 (art. 206, inciso VI), a Lei de Diretrizes e bases da Educação (art. 3, inciso VIII) e o Plano Nacional de Educação garantem a eleição dos dirigentes através de eleições periódicas (BRASIL, 1988; MEC, 2017).

Tem-se, portanto, coordenadores eleitos a partir de uma chapa que é composta por diretor e diretor adjunto, coordenador de graduação e coordenador de pós-graduação, além de chefes de departamento que variam de acordo com a Unidade de Ensino em questão, seguindo critérios do estatuto e regimento da universidade, sendo esses os documentos legais da universidade para delineamento de sua estrutura e funcionamento (UFRJ, 2013).

3.3. Coleta de Dados

A partir da definição da pergunta-problema que norteou a pesquisa, deu-se início à coleta de dados de forma documental e bibliográfica, que embasou a construção do questionário de entrevistas. Neste item, esse processo será detalhado, definidos as técnicas e métodos utilizados para o desenvolvimento da pesquisa.

Seguindo as orientações de Creswell (2014), coletar dados significa obter permissões, definir estrategicamente sua amostragem e meios para o registro de informações, com o objetivo de reunir subsídios para responder ao problema em questão, além de estar preparado para conduzir as questões éticas que podem permear a construção do trabalho. O autor define o ciclo da coleta de dados conforme Figura 6 a seguir, e ressalta a importância da escolha pelo pesquisador de sua amostra.

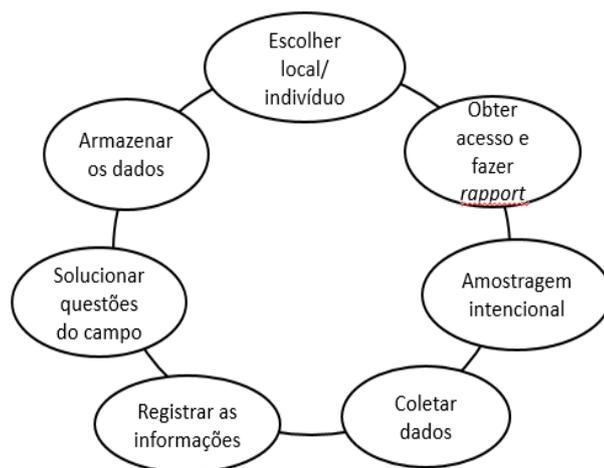


Figura 6 - Círculo da coleta de dados
 Fonte: Creswell, 2014.

Assim, a coleta de dados desta pesquisa foi norteada. E conforme especificado acima, as etapas estiveram interligadas sendo ajustadas e redefinidas ao longo do processo, de acordo com as necessidades que surgiram.

A pesquisa bibliográfica permitiu a fundamentação e definição dos conceitos relacionados à questão-problema, assim como a pesquisa documental direcionou a um melhor entendimento da realidade envolvida, ambas fundamentais para a seleção dos sujeitos entrevistados e a construção do roteiro de entrevistas.

3.3.1. As entrevistas

Examinando-se os significados subjetivos atribuídos pelos sujeitos às suas atividades e ao ambiente, partiu-se de um roteiro semiestruturado e, desse modo, o entrevistador buscou agir de forma neutra e ética. Entende-se que essa neutralidade é subjetiva, mas fundamental, já que se trata da vida cotidiana dos sujeitos dentro da organização (DEMO, 2011; VERGARA; CALDAS, 2005). Assim sendo, a postura da entrevistadora foi a mais objetiva possível, limitando-se às questões relativas à pesquisa, em busca de melhor aproveitar o tempo disponibilizado pelos entrevistados.

As entrevistas semiestruturadas, compostas por questões abertas, cujo roteiro consta no Apêndice A, possibilitaram à entrevistadora entender a perspectiva dos participantes da pesquisa, observando também as mensagens não verbais e levando em consideração que a ação humana surge a partir do significado que as pessoas atribuem às situações e não apenas de respostas a estímulos externos (ROESCH, 1999).

Essas entrevistas seguiram um roteiro pré-definido e foram feitas de forma individual, diretamente com os sujeitos da pesquisa. Como define Duarte (2004), as entrevistas são essenciais quando se deseja mapear práticas específicas, em que os conflitos e contradições não estejam claramente explicitados, tendo, assim, subsídios para promover diálogo entre teoria e prática, além de descrever situações.

As entrevistas foram agendadas previamente com cada participante por meio de convite feito pessoalmente. Nessa etapa, dois coordenadores da área da saúde se negaram a participar, sendo substituídos por outros dois da mesma área.

Na data de realização das entrevistas, foi apresentada ao entrevistado a autorização para gravação da entrevista e o Termo de Consentimento (Anexo A). Os participantes foram informados previamente dos objetivos do trabalho e lhes foi garantido o anonimato.

Antes de entrar em campo para a coleta efetiva de dados, foi realizado um projeto-piloto, no qual foram entrevistados dois coordenadores e foi possível validar o instrumento de pesquisa, assim como melhor organizar o cronograma de trabalho. A aplicação desse piloto foi de grande relevância para a construção de um cronograma de trabalho adequado.

A entrevista de campo proposta contém duas partes, sendo a primeira com o objetivo de apresentar o trabalho e caracterizar o entrevistado e a segunda, formada por três blocos, visa ao entendimento de como o conceito da Gestão do Conhecimento Pessoal permeia a realidade desses coordenadores, além de buscar informações sobre como, na rotina deles, o conhecimento é formado, socializado e gerido.

3.4. Tratamento e Análise de Dados

Levando em consideração as especificidades que envolvem o ambiente onde a pesquisa foi desenvolvida, os dados das entrevistas foram transcritos na íntegra e revisados, buscando uma minimização de erros de interpretação.

Foi dada aos entrevistados a oportunidade de validar essa transcrição, buscando um entendimento integral do fenômeno em estudo; porém, tendo em vista a rotina da universidade e a dinâmica de trabalho dos sujeitos deste estudo, apenas 25% dos entrevistados conseguiram atender a essa etapa dentro do prazo estipulado.

Apesar desse baixo índice, decidiu-se não ampliar o prazo, já que este grupo que validou a transcrição, a aprovou na íntegra, não sendo necessária nenhuma alteração e o grupo de entrevistados que não conseguiu cumprir essa etapa, devido a sua atribulada rotina de trabalho, não se opôs à continuidade da pesquisa. De qualquer forma, entende-se que oferecer ao entrevistado essa oportunidade demonstrou a seriedade do trabalho em curso.

Destacando a importância do contexto no processo de análise de dados, conforme Vergara e Caldas (2005), considera-se que a abordagem indutiva (THOMAS, 2006) pode oferecer resultados confiáveis de forma direta, pois é guiada por objetivos específicos e não se limita a questões impostas pelo método como numa análise dedutiva.

A partir das transcrições, foram identificados os pontos dominantes e seus significados, categorizando assim as entrevistas.

Segundo Thomas (2006), a abordagem indutiva refere-se a um procedimento sistemático para a análise de dados qualitativos e parte de temas e conceitos gerados pelo detalhamento dos dados brutos; assim sendo, poderá levar o pesquisador a realizar suas interpretações. Por isso, a categorização dos dados torna-se fundamental para que sejam possíveis comparações através do emparelhamento dessas categorias, levando-se em consideração os conceitos definidos na etapa de pesquisa bibliográfica e documental (TROCHIM, 1989).

Optou-se, então, por analisar os dados seguindo as orientações de uma estrutura analítica proposta por Pettigrew (1987) quando este buscava estudar mudanças organizacionais. Afinal, entende-se a prática da Gestão do Conhecimento Pessoal como uma propulsora de mudanças dentro da organização.

De acordo com esse *framework*, foram analisadas, de forma integrada, as variáveis de cada uma das dimensões, correlacionando-as (PETTIGREW, 1987). Com isso, foi possível um enriquecimento das análises, ou seja, a utilização desta metodologia favoreceu uma forma integrada de análise, contribuindo, significativamente, para os resultados da pesquisa, mediante a conectividade das informações coletadas.

A possibilidade de utilizar esse *framework* para a análise de dados, surgiu durante a análise de dados da pesquisa-piloto (APÊNDICE D), onde percebemos a interligação das dimensões abordadas nesta pesquisa.

Essa metodologia proposta por Pettigrew (1987) possibilitou que as práticas de GCP fossem salientadas dentro da universidade e diante do sujeito de estudo, seguindo as diretrizes propostas pelo autor de Contexto, Conteúdo e Processo. Desse modo, foi possível um diálogo entre teoria e prática, além de reflexões acerca da pergunta que norteou a pesquisa e seus objetivos.

De acordo com Oliveira e Caldeira (2008), a cultura organizacional tem impactos na forma como o conhecimento é armazenado, distribuído e utilizado na organização. Por isso, ao analisar a forma como o conhecimento vem sendo gerido pelos sujeitos dentro da organização não se pode menosprezar o contexto. Desse modo, é importante seguir, nessa análise, a metodologia de Pettigrew (1987) relacionando Contexto, Conteúdo e Processo.

O processo interfere no conteúdo, o qual interfere no processo e ambos são influenciados e influenciam o contexto (OLIVEIRA; CALDEIRA, 2008).

Assim, a lógica do estudo proposto por Pettigrew (1987) foi adaptada à realidade do presente estudo, tendo a estrutura norteadora da análise de dados exibida no Quadro 5.

Quadro 05 – Estrutura norteadora da análise de dados

ESTRUTURA NORTEADORA DA ANÁLISE DE DADOS		
CONTEXTO : AMBIENTE EXTERNO E INTERNO	CONTEÚDO: O COORDENADOR	PROCESSO : GESTÃO DO CONHECIMENTO PESSOAL

Fonte: Elaboração própria com base no *Framework* proposto por Pettigrew (1987)

Cabe ressaltar que o conteúdo abarca o cargo da coordenação e engloba, assim, o sujeito coordenador.

A partir dessa estrutura, foram definidas dimensões de relevância para a construção da análise conforme Figura 7, que tem por objetivo mostrar a interligação entre conteúdo, contexto e processo na pesquisa em questão.

Dimensões de Relevância

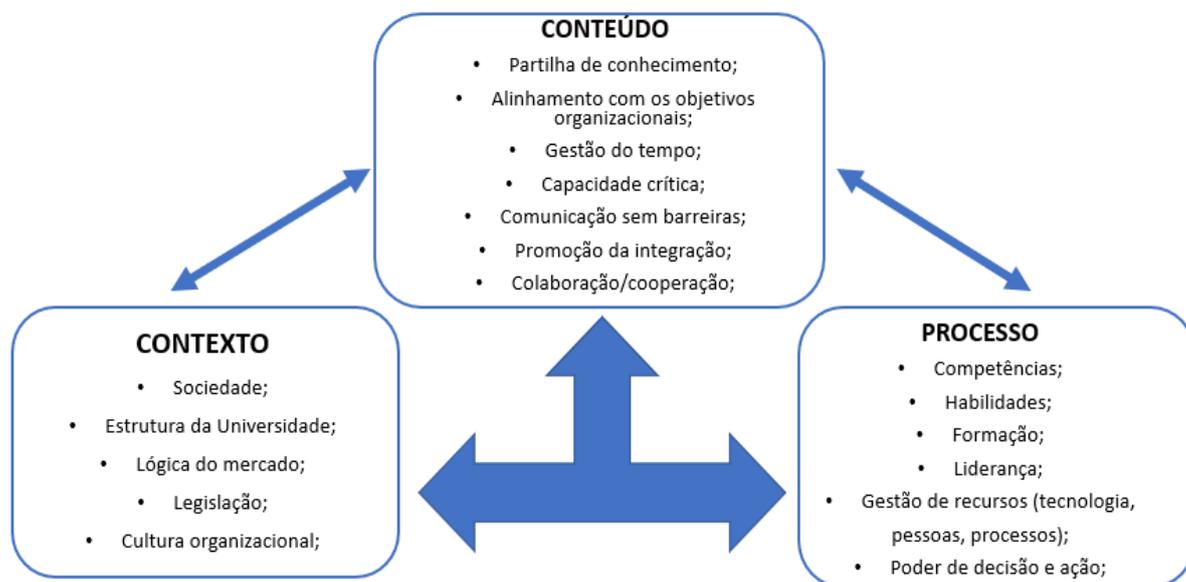


Figura 7 – Interligação entre conteúdo, contexto e processo

Fonte: Elaboração própria com base no Framework proposto por Pettigrew (1987)

Essas dimensões foram a base para a construção das categorias de análise, conforme ilustrado no Apêndice C. Por meio da correlação entre essas dimensões e os dados colhidos nas entrevistas foram identificadas se estas são afetadas ou afetam outras dimensões dentro do *framework* proposto e tabelado.

Na seção 4, essa ótica será focada a partir dos dados efetivos colhidos em campo, diante das características dos sujeitos entrevistados e dos impactos das limitações do método especificados no item abaixo.

3.5. Limitações

Alguns fatores foram limitadores do método definido para esta pesquisa; afinal toda pesquisa acadêmica reveste-se de dificuldades, impedimentos e percalços.

Antes de iniciar o trabalho, já havia o entendimento de que uma pesquisa qualitativa, com entrevista semiestruturada, podia gerar um grande volume de dados para serem transcritos e analisados. Justamente por isso, trabalhou-se com um número pré-definido de entrevistados (ROESCH, 1999).

Levando em consideração contribuições feitas por Yin (2005, p.19), “pesquisadores devem ter muito cuidado ao projetar e realizar estudos de casos a fim de superar as tradicionais críticas que se faz ao método”. Já haviam sido mapeados possíveis problemas relativos à coleta, tratamento e organização de dados, além de resistência por parte dos entrevistados que podiam tender à superficialidade. Percebe-se, na prática, que esse mapeamento foi de grande importância para a condução do processo de forma mais eficaz.

A agenda atribuída dos sujeitos protagonistas deste estudo, em alguns momentos, fez com que o cronograma de atividades fosse ajustado, mas como essa questão já tinha surgido na fase do projeto-piloto, o cronograma de trabalho já contemplava espaço para ajustes sem maiores impactos no resultado do trabalho.

Ou seja, prever essas limitações do método e considerá-las na elaboração do cronograma de trabalho foi fundamental para o bom andamento da pesquisa.

A utilização de um protocolo e o mapeamento de ações durante as entrevistas foi uma estratégia de relevância, que buscou minimizar fatores limitadores do método e manter o foco nos objetivos norteadores da pesquisa. Assim, foi possível consolidar o trabalho proposto, chegando aos resultados expostos e analisados na seção 4.

3.6. Resumo Metodológico

Para um melhor entendimento da estrutura metodológica que norteia este trabalho, foi elaborada a Figura 8, a qual ilustra, de forma objetiva e resumida, os conceitos metodológicos apresentados na seção 3, que conduziram à construção da pesquisa.

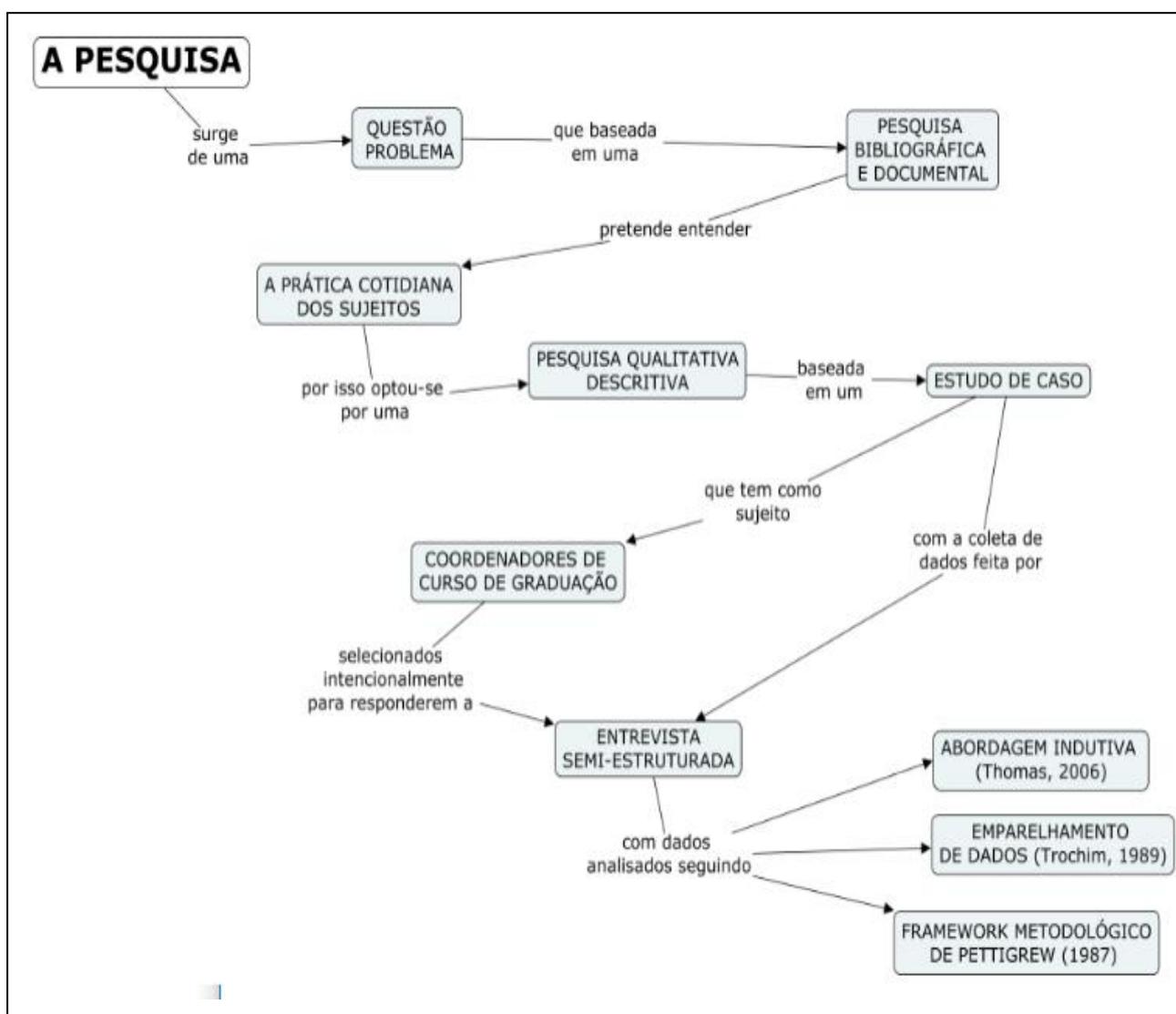


Figura 8 – Mapa conceitual do resumo metodológico

Fonte: Elaboração Própria

4. A PESQUISA DE CAMPO – RESULTADOS E DISCUSSÃO

As entrevistas ocorreram no período de março a agosto de 2018.

A indisponibilidade de agenda dos sujeitos para a entrevista foi um fator marcante no processo. Algumas entrevistas foram reagendadas por diversas vezes e esse fato só não comprometeu o cronograma de trabalho, pois, diante da experiência do projeto-piloto, este cronograma foi organizado de forma a contemplar essas possíveis eventualidades, que já haviam sido mapeadas como um dos fatores limitadores do método, conforme descrito na seção 3, item 3.5.

As entrevistas semiestruturadas (APÊNDICE B) foram aplicadas de forma individual e gravadas no próprio ambiente de trabalho dos protagonistas da pesquisa.

O tempo médio de cada entrevista ficou em torno de 48 minutos e percebeu-se que os coordenadores da área de humanas apresentaram as entrevistas mais longas. De uma maneira geral, todos, apesar dos contratempos impostos pela rotina dos sujeitos, demonstraram disponibilidade e interesse em contribuir, já que segundo eles, como observado nas falas das entrevistas, é de suma importância estudos que visem à rotina desses sujeitos dentro da universidade pública.

Percebeu-se, de forma geral, durante as entrevistas, que a rotina dos coordenadores é bastante atribulada, confirmando uma hipótese já levantada no início do trabalho, como sendo um fator dificultador do processo de entrevistas.

Mesmo contando com a colaboração e boa vontade dos coordenadores, durante o período da coleta de dados, muitas vezes foi preciso remarcar, ou interromper o processo de entrevistas, devido a contratempos e imprevistos que demandavam ação imediata dos coordenadores.

Nos itens desta seção, haverá a caracterização e análise do perfil dos entrevistados, assim como, a análise dos dados das entrevistas, suas ligações, categorizações e reflexões mediante articulação com o referencial teórico.

4.1. Os Sujeitos Entrevistados

Os sujeitos entrevistados foram definidos por acessibilidade (VERGARA,2013), buscando sempre agregar maior valor ao processo; por isso, a ideia de coordenadores de áreas diferentes, Tecnológica, Humanas e Ciências da Saúde.

Esses sujeitos, conforme descrito na seção 3, item 3.2, foram pré-selecionados antes do trabalho de campo, mas ao longo do percurso, foi necessário fazer ajustes. O Quadro 6 exhibe a caracterização dos coordenadores entrevistados.

Quadro 6 – Caracterização dos coordenadores entrevistados

CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DE PESQUISA									
	Cód.	Idade	Gênero	Tempo no Magistério (Ensino Superior)	Tempo como Docente na Universidade	Tempo como CP	Alguma experiência administrativa anterior?	Formação (Mestre /Doutor/ Pós Doutor)	Dedicação exclusiva na coordenação?
Coordenador de Ciências da Saúde A	C01	52	Masculino	12 anos	12 anos	6 anos	Sim	Pós-Doutorado	Não
Coordenador de Ciências da Saúde B	C02	53	Feminino	22 anos	22 anos	6 anos	Sim	Doutorado	Sim
Coordenador de Ciências da Saúde C	C03	40	Feminino	8 anos	7 anos	1 ano e 6 meses	Não	Doutorado	Não
Coordenador de Ciências da Saúde D	C04	55	Masculino	10 anos	10 anos	6 meses	Sim	Doutorado	Não
Coordenador de Exatas A	C05	48	Masculino	15 anos	6 anos	2 anos	Sim	Doutorado	Não
Coordenador de Exatas B	C06	41	Masculino	10 anos	7 anos	3 anos	Sim	Doutorado	Não
Coordenador de Exatas C	C07	55	Feminino	15 anos	15 anos	3 anos	Não	Doutorado	Não
Coordenador de Exatas D	C08	52	Masculino	16 anos	12 anos	3 anos	Sim	Doutorado	Não
Coordenador de Humanas A	C09	48	Masculino	11 anos	11 anos	6 anos	Não	Doutorado	Não
Coordenador de Humanas B	C10	52	Feminino	22 anos	22 anos	4 anos	Sim	Doutorado	Não
Coordenador de Humanas C	C11	49	Feminino	16 anos	15 anos	4 anos	Sim	Doutorado	Não
Coordenador de Humanas D	C12	66	Feminino	19 anos	9 anos	3 anos	Sim	Pós-Doutorado	Não

Fonte: Elaboração própria

Dos entrevistados, 50% eram do sexo feminino e 50% do sexo masculino. Essa amostragem não foi intencional, acabou ocorrendo diante das substituições que precisaram ser feitas em relação aos coordenadores da área de ciências da saúde, conforme descrito no item 3.3.1.

A idade média dos entrevistados ficou em 50 anos, sendo, coincidentemente, a mesma média para homens e mulheres. O coordenador mais jovem e o mais velho são do sexo feminino, sendo um com 40 anos e o outro, com 66.

Todos são doutores, sendo que dois apresentam pós-doutorado. Com relação ao tempo médio de magistério superior, os homens têm, em média, 12 anos e as mulheres, 17 anos, sendo a média do grupo de 15 anos.

Quando observado o tempo médio como docente na universidade, tem-se 12 anos, sendo que os homens têm, em média, 10 anos e as mulheres, cinco anos a mais. No item experiência como coordenador, a média fica em três anos e seis meses. Um dos coordenadores está na coordenação há apenas seis meses, e três deles estão no segundo mandato. Observa-se, nesse caso, que, apesar da direção do curso mudar a cada quatro anos, seguindo o processo de gestão democrática, esses coordenadores foram convidados a permanecer no cargo de coordenador.

A marcação das entrevistas seguiu o roteiro definido como consta na seção 3 e as entrevistas foram agendadas com antecedência, de acordo com a disponibilidade dos sujeitos.

As entrevistas foram feitas com coordenadores e vices, que haviam assumido a coordenação devido a alguma licença do coordenador. Dos 12 entrevistados, 75% – ou seja, nove –, tinham alguma experiência anterior na área administrativa.

Pôde-se perceber, durante as entrevistas, que, em alguns casos, essa experiência foi o fator decisivo, de forma clara, para que houvesse o convite para a coordenação. Em outros, não foi um fator explícito, mas percebe-se que influenciou na tomada de decisão da direção.

Outro ponto que ficou evidente no processo de entrevistas foi que os professores são convidados e acabam aceitando o cargo de coordenador, mas não há, de antemão, um interesse em assumi-lo.

De qualquer forma, pôde-se perceber que, por entenderem o papel importante da coordenação – e no desejo de ajudar ao curso –, esses sujeitos assumem o cargo, como pontua o coordenador 02: “Eu nunca fiz questão de ter um cargo em si, sempre fiz questão de ajudar nas demandas da Unidade”.

Essa foi uma característica encontrada na fala dos entrevistados. E eles demonstraram isso em suas ações; foi possível detectar que não é apenas um discurso, mas uma concepção real. É fato que há pessoas que se interessam apenas pelo *status* em si, mas nas entrevistas realizadas, essa situação não surgiu. Entretanto, não se pode deixar de destacar que esta amostragem não permite generalizações.

Essa questão da vaidade pelo cargo, talvez não tenha aparecido nas entrevistas, justamente porque esses coordenadores que possuem outro perfil não estão disponíveis para anteder a pesquisadores, “perdendo” tempo em responder entrevistas de mestrandos.

Com relação à separação por tipo de curso, durante a análise de dados, não se depreenderam características referentes à prática de Gestão do Conhecimento Pessoal que pudessem ser atribuídas a uma área ou outra específica. Conclui-se, portanto, que dentro da amostragem desta dissertação, que não permite uma generalização de fatos, não foi possível identificar essas características, caso elas existam.

Há diferenças percebidas no tempo de entrevista, no perfil dos coordenadores, mas em ações práticas, ligadas à Gestão do Conhecimento Pessoal, na amostragem desta pesquisa, não se captou nada de relevância que pudesse interferir na análise final dos dados. Por isso, houve uma análise única, sem separação por áreas.

Ressalta-se ainda que, dos 12 coordenadores entrevistados, apenas um não está atuando em sala de aula. Está com dedicação exclusiva à coordenação, como será visto mais detalhadamente na análise da categoria 2, subcategoria 4.2.2.2.

Inicialmente, quando foi idealizado o roteiro de entrevistas e os sujeitos que seriam entrevistados foram mapeados, entendeu-se que a quantidade de publicações desses sujeitos seria um dado que enriqueceria a pesquisa.

Porém, ao longo das entrevistas de campo, levando em consideração que o foco do trabalho era as práticas de Gestão do Conhecimento Pessoal, esse item foi retirado de pauta, diante de certo desconforto dos entrevistados em relação a essa pergunta. Os sujeitos pontuam muito que a carreira fica relegada quando estão à frente da coordenação no quesito pesquisa. Sinalizam que não é possível dar conta dos seus projetos de pesquisa, que esse é um pilar que fica prejudicado, mas, efetivamente, os primeiros cinco entrevistados, ao serem questionados sobre suas publicações, desconversaram, falaram sobre carreira, mas não a quantificaram.

Portanto, como a proposta de trabalho era uma entrevista seguindo um roteiro semiestruturado, foi possível eliminar essa pergunta das entrevistas seguintes, minimizando qualquer situação de desconforto entre entrevistados e entrevistador.

A percepção que fica é a de que as publicações não ocorrem com a qualidade e quantidade desejada, por isso o assunto se torna desconfortável. Por mais que o coordenador queira passar uma mensagem de que como coordenador ele também age como pesquisador,

deduz-se que nem sempre é possível dar conta das pesquisas com qualidade para quem ocupa esse cargo. Essa foi inclusive uma característica que apareceu nas 12 entrevistas, abrindo uma possibilidade de análise mais detalhada neste quesito, no que tange as publicações desses sujeitos ao longo de sua carreira profissional, realizando comparações entre os períodos antes e durante a gestão de coordenação. Essa análise poderia levar em consideração apenas os dados de currículo, não só dos entrevistados, mas uma pesquisa mais ampla, levando em consideração um universo maior de sujeitos, já que teria como base informações da plataforma Lattes. Fica portanto, uma sugestão de estudo futuro neste sentido, já que no momento, não era o objetivo da pesquisa, mas trata-se de um dado de relevância para a melhor caracterização do perfil dos coordenadores de curso de graduação de uma maneira geral.

4.2. Resultados da Pesquisa

De acordo com a seção 3, item 3.4, o tratamento dos dados iniciou-se na transcrição das entrevistas, que, como pontua Manzini (2004), pode ser entendida como uma das várias fases da entrevista, pois representa mais uma experiência para o pesquisador, já que se constitui numa pré-análise do material.

Em seguida, houve a fase de revisão das transcrições e sua validação pelos entrevistados que estavam disponíveis, conforme descrito na seção 3.4.

A partir de então, foram identificados os pontos dominantes, possibilitando a categorização das entrevistas de acordo com o *framework* proposto e sua análise.

Essa análise de dados permitiu identificar quatro categorias e oito subdivisões relacionadas a essas categorias, de acordo com os Quadros 7 e 8, respectivamente, através das quais foi possível responder à pergunta da pesquisa e os objetivos do trabalho.

Vale ressaltar que essas quatro categorias mostraram-se interligadas. Seguindo o *framework* metodológico de Pettigrew (1987) e as dimensões de relevância elencadas na Figura 7, seção 3.4, conclui-se que a construção do processo de Gestão do Conhecimento Pessoal (processo) está diretamente relacionada ao sujeito que a pratica (conteúdo) e às influências do ambiente (contexto).

O sujeito age de acordo com as limitações e possibilidades que o ambiente lhe impõe. O coordenador cria, constrói e gere o conhecimento a partir das relações do dia a dia e a inovação surge dessa relação, estando todo esse processo interligado.

Sendo assim, os dados coletados no campo foram analisados e relacionados, seguindo o *framework* metodológico de Pettigrew (1987) e de acordo com a dimensões apresentadas na seção 3.4 e análise ilustrada no Apêndice C, são apresentadas as categorias a seguir.

Quadro 7 - Categorias

CATEGORIA 1	Gestão do Conhecimento Pessoal (processo) X Ambiente (contexto)
CATEGORIA 2	Impactos da relação Coordenador (conteúdo), Gestão do Conhecimento Pessoal (processo) e Ambiente (contexto)
CATEGORIA 3	Pressupostos individuais dos Coordenadores (conteúdo) dialogando com o Ambiente (contexto) e influenciando práticas de Gestão do Conhecimento Pessoal (processo)
CATEGORIA 4	As práticas de Gestão do Conhecimento Pessoal (processo) no dia a dia dos Coordenadores (conteúdo)

Fonte: Elaboração própria

Portanto, diante dos dados da pesquisa, conclui-se que a Gestão do Conhecimento Pessoal (processo) perpassa, interferindo e sofrendo interferência, o sujeito (conteúdo) e o ambiente (contexto).

Serão analisadas cada uma dessas categorias e suas subdivisões, ressaltando que a pesquisa traz à tona uma estrutura interligada, cujos elementos agem em conjunto, daí a necessidade de análise a partir de um *framework*.

Quadro 8 – Subcategorias

Seção 4.2.1	Gestão do Conhecimento Pessoal (processo) X Ambiente (contexto)
4.2.1.1	Dificuldades ou fatores favorecedores que surgem a partir dessa interação
4.2.1.2	O cunho político e a legislação como agentes facilitadores ou limitadores dessa relação entre as práticas de GCP e o ambiente
4.2.1.3	Impactos em resultados organizacionais
Seção 4.2.2	Impactos da relação coordenador (conteúdo), Gestão do Conhecimento Pessoal (processo) e ambiente (contexto)
4.2.2.1	No clima organizacional
4.2.2.2	A carreira do coordenador
Seção 4.2.3	Pressupostos individuais dos coordenadores (conteúdo) dialogando com o ambiente (contexto) e influenciando práticas de Gestão do Conhecimento Pessoal (processo)
Seção 4.2.4	As práticas de Gestão do Conhecimento Pessoal (processo) no dia a dia dos coordenadores (conteúdo)
4.2.4.1	A partilha de conhecimento favorecendo e sendo favorecida por práticas de Gestão do Conhecimento Pessoal
4.2.4.2	Gestão do Tempo

Fonte: Elaboração própria

A Gestão do Conhecimento Pessoal está diretamente ligada ao sujeito que a pratica e ao ambiente onde ocorre, influenciando o ambiente e o sujeito, ao mesmo tempo que sofre interferência de ambos.

4.2.1. Gestão do Conhecimento Pessoal (processo) X Ambiente (contexto)

Levando em consideração que o conhecimento é criado a partir da interação do indivíduo com o meio em que vive, com suas experiências e com o contexto social e cultural no qual está inserido (POLANYI, 1974), esta categoria busca evidenciar as influências e impactos que a Gestão do Conhecimento Pessoal sofre em relação ao ambiente e como esta afeta esse ambiente no qual a pesquisa ocorreu.

O ambiente pode ser um agente facilitador ou não das práticas de Gestão do Conhecimento Pessoal.

Inicialmente, havia o entendimento, de acordo com Oliveira e Caldeira (2008), de que o ambiente age como facilitador quando propõe redes para troca de ideias, expõe de forma clara os objetivos organizacionais, propõe conectividade de informações com a visão e missão organizacional e valoriza as competências dos seus sujeitos. Mas o que se observa ao longo desta pesquisa é que, muitas vezes, dificuldades impostas pelo ambiente também agem como motivadoras de práticas de Gestão do Conhecimento Pessoal.

É fato que, ações que favoreçam a multiplicação do conhecimento, facilitando a rotina dos sujeitos, já que o conhecimento é vivo e precisa ser constantemente atualizado, enriquece a relação entre as práticas de Gestão do Conhecimento Pessoal e o ambiente.

Dentro dessa categoria, destacam-se, portanto, as subcategorias listadas a seguir, que estão diretamente relacionadas à relação entre as práticas de Gestão do Conhecimento Pessoal e o ambiente.

4.2.1.1. Dificuldades ou fatores favorecedores que surgem a partir dessa interação

Diante de um ambiente tão múltiplo e dinâmico, observa-se, durante a pesquisa, que a existência de espaços para partilha de ideias e práticas, e a busca de soluções coletivas para problemas, ainda é pouco ou quase não praticada dentro da universidade, no quesito gestão.

Esse fato causa um estranhamento diante da natureza da universidade, que é um espaço de criação e partilha de conhecimento, mas quando se fala em atividades administrativas e gestão abre-se uma lacuna.

O estudo traz à tona a possibilidade de se observar dificuldades na alocação adequada de recursos e falta de incentivos para que se promovam relacionamentos estratégicos no ambiente universitário.

Essa questão traz uma reflexão, no sentido de se perguntar se esse é um problema específico da universidade ou uma prática que permeia a gestão pública como um todo, sinalizando, assim, a existência de um leque aberto para outros estudos.

Depreende-se, na fala de entrevistados, a ausência desses espaços de troca, assim como percebe-se que, caso essa possibilidade existisse, seria algo válido. O coordenador C10 relata que “não tem muito essa troca, mas acho que ela é válida. É uma pena não ser cultura”. Ele ainda acrescenta ter plantado a semente de um fórum entre coordenadores de estágio e graduação, mas que não foi à frente por conta de questões de calendário e agenda dos envolvidos.

Destaca-se, na fala deste sujeito, a questão da cultura como algo capaz de gerar influências significativas, ou seja, a cultura da organização faz toda a diferença nas práticas diárias dessa organização.

Então, entender como essa cultura foi construída pode trazer grandes respostas. Nesse momento, essa discussão não será ampliada, por não ser um dos objetivos iniciais da pesquisa, mas cabe destacar sua relevância e a possibilidade de reflexões futuras sobre o tema.

De qualquer forma, como Oliveira e Caldeira (2008) ressaltam, a cultura organizacional impacta na maneira como o conhecimento é tratado na organização; por isso, não se pode deixar de analisar esse aspecto do contexto no qual a pesquisa ocorreu.

A pesquisa confirma que a universidade, em sua essência, é um espaço de formação e construção do conhecimento, na pesquisa e extensão. Essa lógica, pelo que se pôde depreender, não se aplica quando são abordadas as questões administrativas e, principalmente, da gestão da universidade.

Fica nítido, nas entrevistas, que não há esse espaço quando se fala de gestão. Normalmente, os coordenadores anteriores passam para os novos os processos da coordenação, mas tudo de forma não elaborada, bem informal. Alguns procedimentos, inclusive, não são passados, pois não há uma regra explícita e, então, os coordenadores acabam por aprender no dia a dia.

Há, também, situações em que, por alguma razão, os procedimentos e a rotina não são passadas. Institucionalmente, essa passagem de cargo não tem regras oficializadas e por isso, as situações ocorrem de forma isolada, cada caso de acordo com os interesses dos envolvidos.

Um dos entrevistados relatou que, quando assumiu o cargo, foi diante de um embate político e não houve, portanto, uma passagem harmoniosa das tarefas. Esse coordenador viu-se diante do cargo, sem processo, procedimentos e equipe.

O curso passava por sérias dificuldades na organização dos horários, enfim, era preciso mudar. E quando eu cheguei, as pessoas que trabalhavam com a antiga coordenação pediram para sair dos seus cargos e eu fiquei sozinha. Assumi, sem funcionários administrativos, era eu e uma vice, que também não tinha experiência.
(C12)

Diante desse cenário, esse coordenador precisou, a partir de experiências anteriores e conhecimentos prévios, organizar suas estratégias de ação, mostrando que, muitas vezes, situações negativas impostas pelo ambiente podem ser agentes incentivadores de práticas de Gestão do Conhecimento Pessoal.

O sujeito, mesmo que inconscientemente, faz uso de práticas de GCP para viabilizar a solução de problemas (WRIGHT, 2005).

A funcionária antiga tinha sérios problemas de relacionamento e acabou aposentando sem compartilhar nada do que sabia. O que aprendemos com ela foi na base da observação. Minha meta era observar o que ela fazia e ir tentando aprender (...) aprendi fazendo e deu certo (...). Graças a uma situação de crise, eu aprendi.
(C12)

O sujeito passa, então, a integrar e organizar informações de relevância, a fim de transformá-las em conhecimento aplicável (FRAND; HIXON, 1999). A situação impõe essa necessidade ao sujeito e ele reage. São os desafios do dia a dia como fator motivador.

Fui buscando parcerias e seguindo em frente. O trabalho precisava ser feito, eu não conhecia as rotinas. A coordenação anterior não passou o que precisava ser feito, (...) então eu observava e ia aprendendo e buscava ajuda fora do nosso curso. Assim, eu fui aprendendo e organizando a rotina. (C12)

A cultura da universidade em si direciona, de certa forma, uma prática de trabalho solitário. Existe uma tendência, de acordo com o resultado da pesquisa, e as situações observadas em campo, que cada curso limite suas ações ao seu próprio universo, indo contra a visão que a sociedade contemporânea traz à tona.

E isso, embora não seja nada oficializado pelo regimento da universidade, está inculcado nas pessoas que compõem o quadro administrativo da instituição. Não é uma regra documentada, oficial, mas um ciclo que ocorre desta forma, há tempos. As pessoas mudam, mas o que se percebe é que essa rotina permanece.

Com isso, o conhecimento gerido dentro de cada unidade acaba se limitando àquele espaço e não agrega valor à organização como um todo. As boas práticas ficam isoladas, sendo divulgadas apenas no seu próprio curso. Cada coordenador age seguindo seu perfil, formação, experiências anteriores e as trocas, que poderiam ser bastante ricas, só acontecem dentro do próprio curso. Às vezes, nem dentro do próprio curso, e sendo raras as trocas entre cursos diferentes. Os coordenadores chegam a relatar a dificuldade de contato com outras áreas.

(...) hoje, muitos setores da universidade nem têm telefone para atendimento, tem muito funcionário novo, a universidade não tem processos escritos, o conhecimento, muitas vezes, está centrado nas pessoas e se as pessoas mudam, como fica? (C09)

Sendo assim, o próprio processo de transformação do conhecimento tácito em explícito proposto por Nonaka e Takeuchi (2008) também é alvo de constante reflexão entre os coordenadores entrevistados, pois a universidade ainda é um espaço no qual o conhecimento administrativo está muito centrado nas pessoas, não havendo um incentivo, uma cultura do compartilhamento.

Observa-se que o conhecimento é tido como uma moeda de valor; as pessoas querem guardá-lo para, assim, serem reconhecidas.

Os processos de comunicação também surgem nas entrevistas como sendo um dos fatores que fazem parte do ambiente e interferem diretamente nas práticas de Gestão do Conhecimento Pessoal. Como pontuado pelo coordenador C09, ao mesmo tempo em que a universidade é muito burocrática, ela tem muita coisa que não é explícita para todos, dificultando as práticas do dia a dia de quem está à frente da gestão.

Cada unidade dentro da universidade tem características próprias e, com isso, durante a pesquisa, foram verificadas muitas críticas com relação ao sistema de gestão. Nem todos os cursos têm voz para reivindicar e expor suas necessidades. Isso gera reflexos nas práticas cotidianas dos coordenadores.

Algumas unidades com mais poder político têm coordenadores mais articulados com a gestão macro universitária, podendo favorecer várias demandas de seu curso. Outras precisam que seus coordenadores tenham “jogo de cintura” e habilidades extras para se adequarem às imposições do sistema.

Portanto, ser coordenador no curso x pode requerer habilidades diferentes do que ser coordenador no curso y. O cargo é o mesmo, o ambiente macro é o mesmo, ou seja, a

universidade, mas olhando de forma mais próxima, o ambiente micro pode ter pontos muito diferentes.

Destacam-se a seguir, algumas falas que mostram críticas dos coordenadores ao sistema de gestão utilizado hoje pelas universidades federais:

Talvez pelo meu pouco conhecimento do sistema da universidade. Ele não é claro, não é fácil usá-lo. É difícil achar as informações. Então é uma burocracia que atrapalha. Hoje, eu quando é preciso cumprir algo no sistema, peço ajuda à secretaria. Esse sistema, a gente precisa de um tempo para se familiarizar. E não temos manuais, nem treinamento. Aprende na prática, no dia a dia, de acordo com a necessidade. Acho que esse talvez seja o principal gargalo. Informações dos alunos e do curso de forma mais acessível. Burocracias que temos que cumprir de forma mais clara. Um treinamento sobre esse sistema ajudaria. (C04)

Quem pensa o sistema talvez não conheça o suficiente da rotina das graduações. Não demonstra ter conhecimento das rotinas das unidades (...) uma funcionalidade, pode ser perfeita para o curso X, mas péssima para o curso Y. (C09)

Esse sistema surge nas entrevistas como um gargalo, que impacta fortemente a rotina dos cursos de graduação na universidade. O que se percebe é que se trata de um sistema complexo, pouco funcional e, como não há um treinamento, regras claras e públicas para seu uso, ele ganha esse peso negativo na rotina dos coordenadores, peso esse que poderia ser minimizado com estratégias e ações simples que deveriam partir do próprio governo para reduzir essas questões.

Falta autonomia de ação para as unidades para agir de acordo com suas especificidades e falta um processo concreto, já que é para ser burocrático que os procedimentos não estejam centrados nas pessoas. (C09)

Nosso maior problema é que a universidade é grande e tanto administrativamente como academicamente tudo é muito burocrático. Isso atrapalha muito. Faltam processos claros, o sistema, a máquina ainda é emperrada. Isso é um gargalo no trabalho. (C02)

A engrenagem que compõe o ambiente no qual os cursos de graduação estão inseridos tem fragilidades e é justamente isso que se percebe nas falas acima.

Nossa unidade cresceu muito, se expandiu, fruto de políticas do governo de expansão do ensino superior. Isso gerou uma necessidade de melhora dos instrumentos gerenciais para gerir esse quantitativo novo de alunos, mas não há suporte para isso, não se valoriza essa atividade. Não recebemos o suporte técnico gerencial devido. (C05)

Sabe-se que é complicado para quem toma as decisões em relação aos sistemas e controles da universidade agir de forma que atenda perfeitamente aos cursos de todas as áreas, já que a universidade tem uma característica particular, que é ser um universo múltiplo. Talvez essas questões pudessem ser minimizadas com fóruns de estudos coletivos, melhores processos de comunicação e treinamentos os quais todos os cursos pudessem enviar um representante.

É preciso ouvir todas as vozes que compõem esse processo para que ele funcione melhor. Também se percebe que a falta de procedimentos unificados e claramente divulgados impacta na rotina dos coordenadores.

No dia a dia, nem sempre as regras de gestão da universidade são favorecedoras. Muitas vezes, essa cultura da organização, que não possibilita que todos os cursos tenham voz

equilibrada, traz para a rotina dos sujeitos protagonistas desta pesquisa dificuldades e fatores que impedem, inclusive, práticas mais assertivas de gestão.

A universidade é composta por “universos diferentes (...) que acabam sendo generalizados” (C09); essa fala de um dos entrevistados ilustra bem a dificuldade que os sujeitos passam a ter como gestores diante dessa generalização.

E aí a gente recebe regras e protocolos prontos que vêm de cima para baixo, não são autoritárias, pois cumpriram as regras da gestão democrática, os trâmites legais; entretanto, são completamente inadequadas para a nossa realidade. (C09)

Diante de todas essas dificuldades que permeiam o ambiente, percebe-se que, em muitas situações, elas acabam por incentivar práticas de GCP, já que essas práticas facilitam e são estratégias para o sujeito lidar com as adversidades. Mas o que acontece é que, dependendo de quem é esse sujeito, ele age e busca estratégias ou ele recua, ficando submisso e tendo essas questões como fatores limitadores que impedem a expansão do seu trabalho.

Conclui-se, então, que a relação entre o ambiente e as práticas de GCP é intensa, podendo ser positiva ou não, pois esta sofre influência direta dos sujeitos envolvidos. A relação não se limita a práticas de Gestão do Conhecimento Pessoal e ambiente; os pressupostos do sujeito também interferem diretamente no processo, ou seja, o capital humano faz a diferença com seus valores intangíveis.

Como já abordado, o peso político e a legislação são fatores de grande representatividade no ambiente universitário. Sendo assim, essa ótica será mais detalhada no próximo item.

4.2.1.2. O cunho político e a legislação como agentes facilitadores ou limitadores dessa relação entre as práticas de GCP e o ambiente

De acordo com os relatos colhidos, as demandas impostas pelo ambiente são muitas e surpreendentes. Os impactos causados pela burocracia e pela falta de organização de outros setores interferem diretamente no dia a dia da coordenação. Não basta o alinhamento da sua equipe; é preciso lidar e estar preparado para os impactos de fora do seu curso, do meio, das políticas públicas e da legislação.

Segundo o coordenador C10, “o caos paira”, seja pelo quadro de funcionários que é restrito, seja pelas políticas da educação superior pública que têm dificultado o dia a dia dentro da universidade, seja pelo cenário do país que compromete a manutenção da qualidade da universidade pública (C10).

Observou-se, nesse período de entrevistas, que, na universidade, cada unidade tem um perfil bem específico. O público dos alunos é diferenciado, a estrutura de espaço dos cursos, a estrutura administrativa, a filosofia de formação dos alunos, os próprios problemas são bem diferentes de um curso para outro, porém nem sempre essas diferenças são levadas em consideração pela gestão macro da universidade; geralmente, não estão ligadas a uma área específica do conhecimento e perpassam a realidade dos cursos de uma forma geral.

Sendo assim, muita coisa chega ao coordenador do curso sem fazer sentido e ele precisa cumprir, embora esteja diante de uma gestão democrática garantida pela legislação e caracterizada no item 2.1 do referencial teórico, seção 2. Essa mesma legislação estabelece regras, práticas e metas que precisam ser atendidas.

De acordo com a crítica de Chauí (2003), é a universidade atendendo a exigências exteriores ao trabalho intelectual e o coordenador, como peça-chave no processo de gestão universitária, sofre diretamente essa interferência.

Tem-se, então, o ambiente impondo dificuldades ao processo de gestão dos coordenadores e, conseqüente e involuntariamente, já que não existe nenhuma prática orquestrada, estimulando a Gestão do Conhecimento Pessoal como definido por Che-Hung, Jen e Ching-Wei (2017). A GCP, nesse sentido, visa ajudar os indivíduos a melhorarem a eficiência do trabalho e integrar seus recursos de informação para melhorar a competitividade.

Com a PKM, os indivíduos podem lidar com grandes volumes de informações em um curto período de tempo, bem como obter rápida e efetivamente o conhecimento necessário, utilizando, com precisão, esse conhecimento e melhorando, assim, a eficiência de seu trabalho (PAULEEN; GORMAN, 2011). O mundo moderno exige desenvolvimento contínuo dos indivíduos, a fim de manter sua competitividade e, como já dito, o capital intangível é o diferencial, também dentro do ambiente de gestão da universidade.

A atual política de diversificação e diferenciação que vem sendo aplicada à universidade requer não só da universidade, mas de seus gestores – e o coordenador é um desses sujeitos –, flexibilidade, capacidade competitiva e de autoavaliação constante.

Diante dos impactos impostos pela legislação, alunos desinteressados, passivos, que não entendem o fluxo de seus cursos e, com isso, ficam mais tempo do que previsto, são um dos problemas que afetam essa rotina e dificultam que a legislação seja cumprida, impactando em metas e na qualidade dos cursos.

Os coordenadores ainda esbarram na burocracia e falta de modernização dos sistemas, que, muitas vezes, impedem e amarram ações. Conforme pontua o coordenador C06, quando sinaliza que “os processos da universidade, em alguns casos, são muito lentos” e acrescenta o coordenador C09 abaixo:

A universidade é excessivamente burocrática. Acho que a universidade tem a graduação costurada por um sistema que está meio ultrapassado (...) então ele é frágil. (C09)

As políticas de expansão do ensino superior no Brasil trazem à tona a competitividade, a produtividade. Os cursos, em sua maioria, tiveram, nos últimos anos, um aumento na oferta de vagas e o desafio do coordenador, como o profissional que estabelece os diferenciais de qualidade do curso (FRANCO, 2001) é o de ter um compromisso ético e político com a educação, num cenário onde a universidade, cada vez mais valoriza a prestação de serviços com competência e qualidade (PALMEIRAS; SZILAGYI, 2011).

Fica claro que para os coordenadores o foco com a qualidade é um compromisso maior. Identifica-se essa assertiva em discursos como o do coordenador C11:

Essa questão da competitividade e produtividade ela não pode ser limitadora, não pode ser o único objetivo, pois a universidade precisa cumprir um papel maior, mas ela é necessária e faz parte da rotina. (C11)

Entende-se a necessidade de se atender às regras da legislação, das políticas públicas, mas a consciência de se manter os pilares do ensino, pesquisa e extensão é muito forte e maior. Os coordenadores, inclusive, apresentam uma crítica a esse crescimento, pois segundo eles, os impactos na qualidade são um risco crescente.

Queremos crescer, claro, mas temos um compromisso com qualidade, temos que crescer dentro das nossas possibilidades e a universidade nem sempre escuta nossa voz. (C09)

Ofertam-se mais vagas do que se têm condições de atender e é preciso ser criativo e buscar parcerias. A legislação, com o aumento de vagas, muda o perfil dos alunos do curso e essa acolhida recai sobre as unidades que, mesmo sem preparo e estrutura, precisam absorver. Os coordenadores abarcam cada vez mais atividades, ampliando seu leque de atuação, conforme pontua o coordenador C05: “a coordenação não tem preparação para isso, mas acaba assumindo a tarefa de apoio psicológico para esse aluno”.

Tem-se, então, a legislação e as políticas públicas intervindo diretamente na gestão de recursos por parte da coordenação. Ações que interferem no ambiente afetam diretamente a gestão dos coordenadores, fazendo com que estes tenham que buscar estratégias para dar conta da legislação. Mais uma vez, as dificuldades incentivam as práticas de Gestão do Conhecimento Pessoal. É o sujeito usando estratégias pessoais para superar dificuldades e dar conta das demandas impostas pelo meio.

4.2.1.3. Impactos em resultados organizacionais

Para Drucker (1994), o conhecimento é a informação eficaz em ação, focada em resultado. O ambiente no qual estamos inseridos é dinâmico; desse modo, depreende-se que a Gestão do Conhecimento Pessoal vem como uma estratégia de adaptação a esse dinamismo, favorecendo a construção e a organização do conhecimento corporativo.

Esta seção focará as melhorias de resultados, no que tange ao cumprimento de metas, prazos, qualidade de trabalho, seja na prestação de serviço, seja no dia a dia da universidade, interferindo no clima e na gestão de recursos. Conhecimento, criatividade e inovação ganham espaço como alavancas para o sucesso, como já pontuado por Schmitt e Butchart (2014).

Essa prática é observada no resultado da pesquisa, mostrando que, efetivamente, a Gestão do Conhecimento Pessoal permeia a vida cotidiana. Na universidade, como espaço de formação, ela é de grande importância, gerando ganhos individuais e, também, melhorias de processos coletivos (SCHMITT; BUTCHART, 2014).

A burocracia e a falta de modernização dos sistemas, como já sinalizado no item anterior, são obstáculos a serem enfrentados e contornados.

A máquina é emperrada e, com isso, perdemos um tempo absurdo apagando incêndios, fazendo a manutenção das engrenagens, por falta de um processo azeitado. (C09)

As falhas de planejamento e comunicação, bem como a falta de equilíbrio e autonomia de ação para as unidades ainda geram impactos nos resultados da instituição. Percebe-se, no relato a seguir, como esses fatores interferem na geração de resultados para os coordenadores.

Então, eu acho que deveria haver mais autonomia para as unidades; o calendário deveria ser cumprido, nós recebemos um calendário, planejamos com base nele, mostramos para os alunos e somos sabotados, por que depois muda. Os prazos para tomadas de decisões são alterados pela pró-reitora e isso impacta na nossa rotina. (C09)

Constatam-se impactos de fatores internos e externos, como pontua o coordenador C06 quando relata que “universidades, em geral, nos últimos tempos, sofrem com problemas exteriores às universidades”.

Diante desses desafios, percebeu-se, durante a pesquisa, que os sujeitos entrevistados são conscientes de seu papel. Eles têm um compromisso maior com o curso que coordenam e, portanto, usam de todas as estratégias que estão ao seu alcance para cumprir as metas organizacionais. Estão atentos ao que ocorre dentro e fora dos muros da universidade e têm convicção de que não podem se isolar.

Nesse contexto, verifica-se uma busca contínua por adequações, reflexões e debates sobre o que acontece na carreira de seu curso, como as disciplinas estão se configurando e como isso tem interferência e interfere no interior da profissão fora da universidade.

Aqui já se contemplava que o processo formativo passa pela sala de aula, mas não exclusivamente pela sala de aula. Por que é um curso que tem como tradição um movimento estudantil atuante, então o curso há tempos que se constrói dessa forma. As diretrizes curriculares que regem a nossa carreira já levam em consideração esse panorama. É uma concepção de universidade totalmente ligada à sociedade. É difícil para o coordenador não se mobilizar nisso, por que o espírito já está ali. (C10)

Os coordenadores assumem a coordenação por motivações maiores; querem fazer história dentro da carreira, solidificar e ganhar mais espaço para o seu curso. Há uma parcela de questões pessoais envolvidas, mas o que se observa, durante a pesquisa, é que um grande peso de questões políticas e ideológicas também está em jogo, como pontua o coordenador C10, ao mencionar “A ideia de poder agregar, contribuir com a instituição.”.

Com isso, os sujeitos entrevistados se mobilizam e agem para dar conta das metas organizacionais, agregando valores e inovação ao fazer diário.

A lógica do mercado, de foco na quantidade em detrimento da qualidade, tem influenciado o ambiente da universidade. Amplia-se o número de vagas para discentes, mas não se observa o comportamento de cada curso de forma individualizada e a sua capacidade de atendimento dessa demanda. Desse modo, são geradas dificuldades no dia a dia dos coordenadores, que se veem administrando um número maior de alunos, mas com as mesmas condições anteriores.

Os coordenadores trazem à tona, durante as entrevistas, que não se pode focar apenas a quantidade, a universidade é qualidade.

O pensamento estratégico do curso precisa priorizar o acadêmico, as produções. Hoje, o viés acadêmico, às vezes, dá espaço para as burocracias (C06) e isso é desmotivante para alguns, mas, para outros, um fator incentivador para a busca de novos caminhos. Daí nascem estratégias como as do coordenador C09, que criou fluxos para os alunos conseguirem cumprir o currículo dentro do prazo ideal de seu curso.

Com o conhecimento adquirido ao longo do tempo na coordenação, esse sujeito criou fluxos para ajudar aos alunos a gerir seu tempo dentro da universidade, pois não é interessante para o curso que muitos alunos ultrapassem o tempo previsto no currículo para formação. Então, a partir dessa situação-problema, e com a experiência acumulada ao longo do tempo, foi possível ao coordenador institucionalizar ferramentas de apoio ao aluno nesse sentido.

Essa prática é inovadora e não foi observada em outros cursos durante a pesquisa. O coordenador, de forma inconsciente, usa práticas de Gestão do Conhecimento Pessoal para

selecionar informações de relevância, filtrar conhecimentos e, a partir daí trazer para a rotina novos conceitos, práticas, serviços e ideias.

Verifica-se uma ação contínua de administração do conhecimento com foco na melhoria da competitividade organizacional, ou seja, uma prática de Gestão do Conhecimento (JARRAR, 2002).

A partir desta situação, refletiu-se sobre ser essa uma boa estratégia a ser multiplicada, já que muitos cursos enfrentam o mesmo problema, mas, diante da cultura do isolamento que permeia os cursos, observada durante o processo de entrevistas, essa troca não ocorre.

Tem-se o sujeito como diferencial, já que cada um age diante das adversidades de acordo com seus pressupostos e personalidade, agregando valor ao seu universo. Alguns sentem-se limitados diante dos problemas impostos pela rotina e outros já têm esses problemas como um incentivo à inovação.

o coordenador acaba não conseguindo se distanciar da rotina para analisar os fatos. É o agir na emergência. E isso impõe um lado negativo para a gestão. Fica difícil pensar sobre o novo, inovar. (C11)

O fato é que “(...) a universidade exige um alto padrão de atendimento às suas demandas”, como complementa o coordenador C11, exigindo habilidades dos sujeitos que estão à frente de cargos de gestão.

De acordo com Batista (2012), a Gestão do Conhecimento facilita o enfrentamento de novos desafios, possibilitando práticas inovadoras. Pode-se acrescentar que a Gestão do Conhecimento Pessoal facilita o enfrentamento de novos desafios pelo sujeito, mesmo diante de uma instituição que não tem a prática da Gestão do Conhecimento institucionalizada. Essas ações ficam na subjetividade, contando com características individuais para a sua prática. Assim, deduz-se que os sujeitos praticam a GCP, mas em escalas diferentes, de acordo com sua personalidade.

Pelo exposto, tem-se a Gestão do Conhecimento Pessoal como prática não formalizada, cercada por valores e pressupostos individuais; sendo assim, seus impactos nos resultados organizacionais variam, já que estão diretamente ligados ao perfil dos indivíduos.

4.2.2. Impactos da relação Coordenador (conteúdo), Gestão do Conhecimento Pessoal (processo) e Ambiente (contexto)

Davenport e Pruzak (1998) afirmam que os indivíduos têm um papel-chave na construção de cenários duradouros, promissores, ágeis e inovadores.

Nos itens acima, pôde-se observar claramente que o sujeito faz a diferença e que os pressupostos individuais de cada um interferem diretamente nessa relação. Também foi possível perceber que a Gestão do Conhecimento Pessoal funciona como uma estratégia de busca de soluções diante de desafios.

Aqui, pretende-se entender a relação entre os coordenadores, de acordo com o seu papel definido pelo regimento geral da UFRJ, cenário desta pesquisa (UFRJ, 2013), o ambiente e as práticas de GCP no que tange à gestão do clima organizacional, no que se refere aos sujeitos que estão diretamente ligados a esses coordenadores e à gestão de sua carreira.

Os coordenadores, de acordo com Charlot (2005), são artesãos que reconstróem de forma permanente seus saberes, nas relações com os demais membros da comunidade na qual

estão inseridos. Do mesmo modo, este profissional deixa de estar ligado apenas aos resultados acadêmicos de sua área de atuação para abraçar um papel cada vez mais estratégico. Levando esses fatos em consideração, pretende-se, a seguir, a partir dos dados coletados nesta pesquisa, entender como essa prática vem se construindo.

4.2.2.1. No clima organizacional

De acordo com Orsolon (2006), o coordenador é um agente de transformação no cotidiano. A seguir, buscar-se-á refletir como essa transformação tem ocorrido, em relação à gestão do clima organizacional, já que manter a motivação dos sujeitos envolvidos nos cursos de graduação é um desafio apontado por todos os coordenadores.

Cada um, dentro das suas particularidades, usa estratégias pessoais que vão desde o compartilhamento dos problemas para a busca de soluções coletivas até técnicas de estar sempre presente, se mostrando disponível, conquistando as pessoas, para assim, mobilizá-las em prol das demandas da unidade. Esses coordenadores usam estratégias de Gestão do Conhecimento Pessoal de forma não elaborada; são práticas que estão inerentes em suas rotinas.

Como definido por Franco (2001), o coordenador de curso de graduação é o profissional que articula com todos os *stakeholders* do curso em questão, tendo como referência a missão, os objetivos, a vocação e os princípios do projeto institucional. Sendo assim, é seu desafio diário mobilizar as pessoas para que seu curso atinja os objetivos esperados. Como pontua o coordenador C11 – “precisamos mobilizar todos para comprar nossa proposta” –, é preciso agir em conjunto. O coordenador precisa estabelecer parcerias e contar com a colaboração das equipes. Esse é um trabalho coletivo, não é possível dar conta de um curso de graduação sozinho.

O aumento da quantidade de alunos e a situação que a universidade passa diante de imposições sociais evidenciam questões como falta de funcionários, sobrecarga de alguns e professores insatisfeitos por questões particulares da carreira. Esses docentes precisam se articular para dar conta de uma demanda maior de alunos. Enfim, há inúmeros fatores que interferem diretamente no clima da unidade e dificultam a rotina dos coordenadores. Como pontua o coordenador C05, “enquanto você está lendo leis e trabalhando com documentos é fácil; agora, conduzir uma equipe, ainda mais no serviço público, (...) é o desafio”.

Esse mesmo coordenador acrescenta que:

Eu cuido das pessoas, os professores, mesmo os titulares, gostam de ser reconhecidos. Eu foco o tempo todo que eu tenho pessoas ao meu redor, então, muitas vezes, em vez de mandar um *e-mail*, eu vou falar pessoalmente. (C05)

O apoio dos envolvidos no processo é um diferencial e uma estratégia utilizada e valorizada pelos entrevistados. Esses entendem que juntos, é mais fácil construir o sonho e vencer os desafios impostos pela sociedade contemporânea.

Daí a força que as parcerias ganham nessa jornada, em que, constantemente, os coordenadores estão gerindo conflitos de interesse. Nesse cenário, cada um vai descobrindo o seu caminho, sua melhor estratégia de ação. Como pontua o coordenador C11: “(...) pelo fato do canal de diálogo estar sempre aberto. Foi uma postura estratégica para agregar e unir todos em prol de um objetivo maior para o curso...”

Essa consciência vai sendo aprimorada pelos sujeitos no dia a dia, na prática. Nem tudo que funciona bem para uma equipe vai funcionar para outra.

De qualquer forma, percebe-se que as relações dentro da universidade são humanizadas. É claro que a amostragem desta pesquisa não permite generalizar dados, mas fornece um panorama de como essas relações vêm ocorrendo. Foi comum encontrar, nas entrevistas, discursos como: “Tenho muita afetividade com os alunos, estou aqui há muitos anos. Estou sempre envolvida, contribuindo” (C02).

Os coordenadores entrevistados demonstraram total consciência de que lidam com pessoas: são alunos, funcionários e professores. E os sistemas, para funcionar, precisam que essas pessoas estejam mobilizadas e engajadas. É uma relação pautada na troca, no compartilhamento de ideais e respeito.

Esse cuidado com as pessoas faz com que mesmo os momentos de tensão sejam amenos, embora existam (...) Isso desarma quem estava de pé atrás e traz, une a equipe, professores, técnicos, todos juntos. (C05)

Manter um ambiente agradável é reconhecido pelos entrevistados como fundamental, pois isso minimiza dificuldades do dia a dia, como a falta de estrutura que a universidade vem enfrentando nos últimos tempos. As políticas governamentais vêm impondo o sucateamento da universidade: faltam itens básicos, é preciso lidar com salas extremamente lotadas e, ainda assim, manter a qualidade de atendimento.

Cada vez mais temos turmas enormes, pela falta de professores. E quanto maior a turma, mais eu tenho que me esforçar para manter a qualidade do ensino. Os concursos de professor não suprem a demanda e a universidade, como estamos vendo, vem sendo sugada aos poucos. (C02)

Então tem turmas que o professor consegue dar uma aula do século XXI, mas, em outras, no máximo uma aula do século XX. Isso é sério, cai o rendimento do curso, gera ônus na vida dos alunos. (C09)

Diante desses fatos, o coordenador precisa agir como parceiro, é preciso estar presente, para, assim, minimizar impactos. Para dar conta dessas demandas, é preciso ações coletivas, compromisso de todos em dar o seu melhor em todos os aspectos. Assim, o coordenador é o maestro, integrando professores, funcionários administrativos e alunos.

Nesse contexto, esta pesquisa mostra a importância que a equipe da secretaria de graduação tem na gestão da rotina do coordenador. “É importante lembrar que todo o trabalho da coordenação acontece com o suporte dos secretários, sem eles seria outro panorama”. Essa fala do coordenador C03 reflete justamente sobre essa parceria.

Há cursos em que a secretaria está desfalcada de funcionários e outros cuja equipe está bem organizada, mas de qualquer forma o suporte desse grupo se mostrou fundamental na organização da rotina e nos processos de tomada de decisão.

Vale ressaltar que aqui, a secretaria acadêmica é bem redonda, o grupo tem muito conhecimento técnico, já estão há muito tempo e possuem uma boa capacidade de trabalho. Então a secretaria, muitas vezes, é um ponto de apoio para o meu trabalho. (C07)

Uma equipe de apoio organizada é fator facilitador, isso tem tudo a ver com gestão de recursos disponíveis de forma inteligente e estratégica e com tomada de decisões assertivas, conforme será abordado mais detalhadamente na categoria 4, item 4.3.

Aqui, a gente tem oportunidade de pensar o processo pedagógico porque você tem suporte de funcionários e isso não é a realidade de todos os cursos e nem de outras universidades. (C06)

Ainda que não seja intencional e sem que esse seja um objetivo claro imposto pela universidade do ponto de vista organizacional, os cursos que têm uma secretaria de graduação estruturada conseguem demonstrar práticas de gestão do conhecimento no que diz respeito ao fluxo de trabalho. Mesmo que o coordenador mude, consegue-se manter um padrão de trabalho e isso tem reflexo no clima da organização.

O coordenador, teoricamente, muda de quatro em quatro anos, a cada eleição, e os processos precisam ter continuidade. A parte administrativa tem uma sequência e isso é garantido pela equipe de técnicos dessas secretarias, quando elas existem.

Percebeu-se, ao longo da pesquisa, que o coordenador, com sua postura e práticas, é responsável por seguir mobilizando as pessoas em prol das metas do seu curso que, muitas vezes, ultrapassam os limites da universidade e ultrapassam os seus próprios limites como professor e administrador.

É preciso dar conta de demandas pessoais dos envolvidos; é preciso organizar seu tempo. O coordenador é uma liderança, entre outras atribuições, e diante de tudo isso, como fica a sua própria carreira? É o que se pretende refletir no próximo item.

4.2.2.2. A carreira do coordenador

Diante dos fatos descritos nos itens anteriores, constata-se que os entrevistados são docentes que trabalham em prol da qualidade dos cursos os quais coordenam e acompanham o que acontece na sociedade, buscam alternativas e geram debates para além dos desafios coletivos, já que sua carreira também está em questão.

Paralelamente, a universidade possibilita que esse docente vivencie as práticas de forma que este construa seu conhecimento sobre a rotina organizacional e possa, assim, agir diante dela.

O coordenador C09 pontua que “fui aos poucos, ao longo desses anos, construindo meu conhecimento e chegando a conclusões sobre as melhores práticas”. O coordenador C11 acrescenta que, “Enquanto coordenadora, dava aulas, desenvolvia pesquisas e ainda representava uma instituição acadêmica de pesquisa na minha área em ensino e extensão”.

Sendo assim, percebe-se que cada um tem a oportunidade de experimentar possibilidades múltiplas, em busca do seu próprio caminho.

Existe uma fragilidade no processo e eu sempre uso a metáfora de que ser coordenador aqui no nosso curso é jogar cinco bolas para o alto todos os dias e se você pegar três já é muita coisa. Algumas bolas vão cair mesmo. Você tem como foco pegar as cinco, mas precisa ter consciência que nem sempre é possível e viável. Às vezes não dá. (C05)

Não é possível dar conta de tudo com a mesma qualidade. Reconhecer isso é uma vantagem, pois, assim, o sujeito minimiza frustrações. Então, diante da liberdade de ação que a universidade oferece, percebe-se que cada um busca direcionamentos diversificados que os auxiliem na resolução dos desafios da sua carreira como um todo, sabendo-se que, muitas vezes, a carreira, no que diz respeito às progressões e pesquisa, é prejudicada.

No caso da coordenação, sou prejudicado na carreira, não tem como publicar, minhas pesquisas estão caminhando muito lentamente. (...) esse é um dos motivos que faz com que os professores não queiram cargos administrativos. A progressão de quem assume um cargo desses acaba sendo mais lenta e, embora todos precisem de pontos administrativos, participar de comissões, fazer trabalhos pontuais já garante a pontuação para a progressão. (C09)

A pesquisa comprovou que a rotina da coordenação, como já suposto, é complexa, conforme observado na fala do coordenador C03: “tem o tripé da universidade – ensino, pesquisa, extensão – que temos que dar conta e mais todas essas influências que a sociedade nos impõe. É intenso”. O coordenador C05 complementa: “avalio como os dois anos mais difíceis da minha vida acadêmica. Uma carga bem pesada.”

Verificou-se, durante as entrevistas, que apenas um dos coordenadores entrevistados, C02, está com dedicação exclusiva na coordenação. Segundo esse coordenador, seu curso tem aula em mais de um *campus* e, com isso, tornou-se inviável conciliar a rotina de aulas e as tarefas da coordenação. Por esse motivo, ele solicitou afastamento das atividades de docência, seguindo, segundo ele, a legislação vigente. Seu trabalho está focado em atividades administrativas e gestão do espaço físico onde seu curso ocorre. Esse coordenador pontuou que, quando terminar seu mandato de coordenador e após passar o cargo, voltará a atuar como docente.

De uma maneira geral, os coordenadores valorizam o estar em sala de aula. Outro coordenador sinalizou que atua como docente apenas na pós-graduação.

No caso dos coordenadores de humanas, 100% valorizam o fato de estar em sala de aula. Essa foi uma característica bem marcante nesse grupo. Os outros grupos sinalizaram a importância de se estar em sala de aula, mas na área de humanas essa necessidade de troca com alunos, foi bem enfatizada.

Eu sempre preservei a sala de aula porque eu gosto muito da sala de aula. Gosto da troca com os alunos. Sinto necessidade. As tarefas administrativas – ou melhor, de gestão acadêmica –, tem que ter um olhar acadêmico e a sala aula contribui nesse sentido. Não tem como ser apenas administrativa. Não faz sentido. Sempre priorizei a tarefa de estar em sala de aula, porque eu não queria deixar isso, não queria deixar de participar de trocar com os alunos. (C10)

(...) é necessário que o coordenador não se afaste da sala de aula e nem da pesquisa; é preciso manter o processo de estudo e atualização. Fizemos concurso para dar aula e essa troca com o aluno é fundamental, revitaliza. (C12)

Como já pontuado, estar em sala de aula também é valorizado por coordenadores de outras áreas.

(...) é bom, pelo menos uma disciplina de 30 horas, ter contato com os alunos. Essa troca é muito boa. Até o reitor dá aula. Porque ficar só na administração, para mim, é muito estressante. (C06)

Diante do universo que compôs esta pesquisa, observa-se que os cargos administrativos acabam ficando com os professores relativamente mais novos que chegam ao curso. Os entrevistados tinham, em média, 12 anos de universidade, conforme descrito no item 4.1. Entende-se que isso ocorra, justamente, devido aos impactos na carreira que sofrem os docentes que ocupam cargos administrativos.

Muitos professores não querem assumir, a não ser alguns poucos que levam a carreira para esse véis administrativo. Mas, no geral, os docentes querem estar envolvidos com suas

pesquisas, não querem assumir certas responsabilidades que acompanham um cargo de coordenação, nem arcar com os prejuízos de ter uma progressão de carreira mais lenta.

De acordo com os relatos, o ideal seria existir pesos para progressão diferenciados, possibilitando que as pessoas pudessem exercer funções de acordo com seu perfil e investir em múltiplas habilidades, como destaca o coordenador C03:

Agora, hoje, se eu pudesse optar dentro do tripé mais atividade administrativa, eu não deixaria de fazer o tripé, principalmente a docência, que é para isso que a gente faz o concurso, mas eu me dedicaria muito mais à atividade administrativa, se fosse possível numa progressão essa atividade valer mais que pesquisa e extensão. Porque eu me identifiquei e estou gostando do que faço, mas é complicado dar conta da coordenação e, em paralelo, com o mesmo peso, focar a pesquisa e a extensão. (C03)

Os professores que assumem o cargo, com frequência, descobrem habilidades e competências em seu perfil que o fazem se identificar com as atividades. Eles entendem que, a carreira, muitas vezes, é prejudicada, principalmente na pesquisa; por isso, pensam que talvez fosse necessária uma alteração nas regras de progressão de carreira.

Isso seria um possível fator de motivação, mas que hoje não acontece. Como relata o coordenador C09, os cargos administrativos ficam centrados nos mesmos sujeitos: hoje é coordenador, amanhã chefe de departamento e assim por diante.

Muitas vezes, os professores mais antigos estão seguindo com suas pesquisas, a não ser um ou outro que tenha escolhido fazer carreira mais com foco na área administrativa, e, com isso, não querem assumir esses cargos. Os mais novos acabam assumindo. No meu caso, eu acabei aceitando pela oportunidade de poder conhecer melhor como as coisas funcionam fora da sala de aula. (C03)

Esse conhecimento que o professor adquire enquanto exerce o cargo de coordenador é reconhecido por todos como de grande valor. É fundamental, já que o sujeito passa a ter uma visão integrada da universidade. Todos os entrevistados consideram esse fato e entendem sua relevância.

Cara, hoje eu posso te dizer que eu conheço a instituição e mais ainda conheço as pessoas na instituição. Isso é muito bom, essa visão macro que a gente ganha. Hoje eu sei como lidar com as pessoas na universidade, como me movimentar quando preciso de algo. Conhecer os processos, as pessoas, te dá uma visão muito boa. Você entende limites, possibilidades e entraves. (C05)

Ao longo das entrevistas, foi comum ouvir desses sujeitos que, muitas vezes, sua carreira fica de lado em prol de questões e demandas do curso, como alteração de currículo e gestão de pessoas, mas todos reconhecem que a troca adquirida enquanto estão no cargo de coordenador, proporciona-lhes um crescimento como pessoa que é imensurável. Ao sair da coordenação, eles levam uma grande capacidade administrativa, de gestão de conflitos, gestão de pessoas, gestão de riscos, entre outras habilidades que vão sendo desenvolvidas no dia a dia.

Esses pontos acabam fazendo valer a pena, e minimizam os impactos nas outras áreas da carreira. Os sujeitos são incentivados por motivos diferentes.

Minha pesquisa está parada, eu não produzo artigos desde que comecei a me envolver com essa questão do currículo, mas eu entendo também que é uma atividade necessária e importante. (...) Sacrificam-se algumas coisas para poder se

dedicar a outras; é uma escolha para o momento. Mas é preciso estabelecer prioridades e agir nelas, não dá para fazer tudo. (C04)

Durante o período que estou na coordenação, essa questão de produção científica ficou de lado, embora minhas pesquisas tivessem tido continuidade. Não é possível parar para pensar e escrever. Mas isso não me preocupa, pois estou me desenvolvendo em outra linha. Só que depois terei que correr para suprir as demandas dessa época. Acho que só depois de uns dois anos fora da coordenação que será possível se reequilibrar no que diz respeito a publicações (...), mas a ideia de fazer história, trazer progressos para o curso me motiva muito. (C11)

Apesar de reconhecerem impactos negativos na progressão da carreira, não se identificou, dentro do universo da pesquisa, nenhum coordenador que demonstrasse arrependimento por ter assumido o cargo. Isso indica que, de certa forma, apesar de comprometer um viés da carreira, o que se ganha é muito maior.

O legado que se adquire assumindo a experiência de ser coordenador traz para o sujeito um crescimento que não é possível quantificar, pois não se limita à carreira dentro da universidade. É algo mais amplo, ligado ao seu desenvolvimento global.

4.2.3. Pressupostos individuais dos Coordenadores (conteúdo) dialogando com o Ambiente (contexto) e influenciando práticas de Gestão do Conhecimento Pessoal (processo)

Ser coordenador é “fazer o trem andar, a gente chega e tem que decifrar como fazer isso” (C02). Essa fala ilustra, de forma clara, como os conhecimentos prévios podem ajudar o sujeito no agir do dia a dia e decifrar “o como fazer” a partir de sua bagagem de vida.

Nesse caso, observam-se alguns pontos de interferência na prática: a personalidade do sujeito, sua essência, seus pressupostos, a formação, quem é esse sujeito, como suas experiências de vida afetaram sua personalidade ao longo de sua jornada.

A experiência anterior e os pressupostos individuais, que cada um construiu ao longo da vida, são fundamentais e um diferencial quando esse sujeito assume a coordenação.

Muitos coordenadores relataram, nas entrevistas, como as experiências anteriores ajudaram no percurso durante o exercício da coordenação. O coordenador C11 ressalta que “(...) ajudou a organizar determinados processos, questões burocráticas”. A seguir, são apresentadas outras falas que agregam a essa reflexão:

(...) embora essa experiência não tenha sido na área acadêmica, essa experiência contribuiu para a minha formação. Fui chefe em outras situações, então algumas coisas que aprendi na carreira eu trago para hoje. Ser coordenador é ser líder, então eu uso muita coisa. A experiência do passado não ajuda de forma específica, mas, no geral, contribui. (C04)

(...) fui coordenadora de escola pública muitos anos, coordenadora em faculdade particular por seis anos; então, quando cheguei aqui, já tinha uma bagagem administrativa (...) sem dúvida, acho que eu fui convidada porque eu tinha essa experiência (...) O convite foi feito com base na experiência que eu tinha e a necessidade que a direção apresentava de colocar alguém com urgência para organizar a casa. A coordenação anterior estava gerando vários problemas para o curso, por falta de perfil para o cargo. (C12)

No dia a dia, os conhecimentos vão sendo acumulados ao longo do tempo e, com isso, o sujeito coloca em prática ações que podem fazer a diferença. Um exemplo foi a estratégia

do coordenador C09, relatada no item 4.2.1.3, quando este mostra que, com o conhecimento adquirido ao longo do tempo, ele identifica que uma ação pode fazer a diferença no todo. As práticas dos sujeitos vão sendo aprimoradas e outras possibilidades de ação vão surgindo. Esse conceito também é aplicado às práticas de Gestão do Conhecimento Pessoal.

O coordenador tem a possibilidade diária de ter um olhar prático sobre suas ações, mas sempre considerando que ele é um formador de pessoas. Conforme ressalta o coordenador C05, “É preciso seguir as regras, a legislação, mas sempre com um olhar pedagógico embutido; afinal, estamos formando pessoas, o viés acadêmico precisa estar sempre presente.”

Diante dos dados das entrevistas, destacam-se características pessoais como organização, saber ouvir, ser bom negociador, liderança, disciplina, paciência, capacidade analítica, sensatez e conhecimento dos seus limites. Tais características são apontadas como fatores que fazem a diferença na prática desses sujeitos, seja na sua rotina de gestão na coordenação, seja nas suas práticas de Gestão do Conhecimento Pessoal.

Os sujeitos que apresentam essas características seriam os mais propensos a realizarem ações focadas em Gestão do Conhecimento Pessoal, por iniciativa própria. Chega-se a essa conclusão a partir das observações da prática e dos dados das entrevistas.

Usar essas características pessoais em parceria com argumentos certos, ajuda os sujeitos a agirem de forma embasada, evitando resistências por parte das pessoas para o novo. Essas são características identificadas na pesquisa como positivas para a rotina do sujeito, pois fortalecem e dão segurança para este agir. Como pontuado pelo coordenador C05, “O conhecimento sim, esse é o elemento de poder e você mobiliza as pessoas quando mostra que o tem”.

O conhecimento, que segundo Davenport e Prusak (1998) é a informação tratada pelo sujeito de acordo com seus pressupostos, é, portanto, a grande munição dessa jornada; é por seu meio que se conquista respeito e se ganham parcerias.

Têm-se, então, habilidades do sujeito sendo trabalhadas para gerar competências e sucesso no trabalho. Como pontua Pauleen e Gorman (2011), a Gestão do Conhecimento Pessoal torna os indivíduos mais eficientes e aprimora competências individuais.

O coordenador vê a graduação como a base para a construção de futuros pensadores em sua área e, por isso, se sente motivado a fazer a diferença nesse trabalho. Querem que os cursos estejam realmente formando profissionais competentes em todos os sentidos, não apenas com foco na produção. É o pensar das carreiras que está em jogo e a chance de que esse discente influencie a vida de seu ambiente, num cenário já instaurado do mercado de trabalho.

Esse diálogo, dos pressupostos individuais dos sujeitos sendo influenciados pelo ambiente – e também influenciando-o –, traz reflexões sobre o volume de conhecimento de qualidade centrado nas pessoas, que muitas vezes não é aproveitado.

No caso desta pesquisa, especificamente, constatou-se a valorização desses conhecimentos, pois eles favorecem a rotina dos coordenadores que se reinventam, constantemente, para dar conta das demandas de seu cargo e contribuírem para a manutenção da essência da universidade.

Diante desses pontos, entende-se a Gestão do Conhecimento Pessoal como relatada a seguir:

Diante da sua definição, eu acredito que eu fazia sem saber a Gestão do Conhecimento Pessoal. Não era formal. Muitos professores falam que não têm perfil para tarefas administrativas, mas eu entendo que temos que ter perfil para tudo se queremos dar continuidade ao papel da universidade. Minha personalidade ajudou, a experiência anterior ajudou e questões políticas foram cruciais para motivar minhas ações diante desse desafio. (C 11)

Acontecendo mesmo sem um processo estruturado, a Gestão do Conhecimento Pessoal surge como estratégia para os sujeitos, na ânsia de manter a conectividade entre demandas internas e externas e gerir o fluxo dos desafios do dia a dia.

O coordenador, como descrito na seção 1, tem responsabilidades pedagógicas, políticas, sociais, de liderança e administrativas. Suas atribuições exigem habilidades para que, ao administrar suas competências, ele favoreça o desenvolvimento das competências coletivas dos demais. Com isso, a Gestão do Conhecimento Pessoal vem como uma ferramenta favorecedora desse processo.

Não tinha conhecimento do termo em si, acreditava que eu buscava, no dia a dia, práticas de gestão do conhecimento, mas agora vejo que, na verdade, estava administrando minhas competências, ou seja, pratico a Gestão do Conhecimento Pessoal. (C01)

Como visto no item 1.5, para Nonaka (1994), a única fonte de vantagem competitiva duradoura é o conhecimento. Nesse sentido, gerenciá-lo é um diferencial observado na prática, ao entrevistar esses sujeitos.

A partir do momento que os sujeitos entendem que gerenciar seu próprio conhecimento agrega valor às suas práticas, ele inclusive, passa a buscar estratégias para a gestão do conhecimento dentro da organização como um todo, mesmo essa não sendo uma prática oficial da organização.

Eu tenho necessidade de processos escritos. É importante ter onde consultar quando precisamos agir. Eu sinto necessidade das coisas organizadas. E também mapeando fica fácil, na ausência de um, o outro tocar. (C03)

Buscar estratégias para que as pessoas se comprometam em registrar os procedimentos adotados é fundamental. Isso facilita as práticas futuras. Eu tenho essa necessidade de documentar as coisas, organizar. Já que eu registro o que eu faço, quero que o outro também registre, porque, se eu precisar entender o porquê de ele ter feito daquela forma, fica mais fácil. (C07)

Confirma-se, portanto, como pontua Dickel e Moura (2016), que o conhecimento bem gerido é capaz de trazer eficiência e eficácia à organização. Assim, percebe-se, nos dados da pesquisa, que é uma busca constante dos coordenadores gerir não apenas seu próprio conhecimento de forma eficiente, mas também buscar uma gestão do conhecimento institucional que seja eficiente para o todo.

Os coordenadores agem a partir de suas características e necessidades individuais. Assim, acabam incentivando práticas de Gestão do Conhecimento.

Na categoria analisada, no item a seguir, será verificado como essa busca ocorre no dia a dia, ou seja, como as práticas de GCP estão ocorrendo na rotina dos coordenadores.

4.2.4. As práticas de Gestão do Conhecimento Pessoal (processo) no dia a dia dos coordenadores (conteúdo)

Nesta seção, pretende-se detalhar ações de GCP diante da rotina do sujeito, rotina essa que contempla a gestão de números, indicadores, metas, conhecimentos e, também, gestão de pessoas.

Com foco na rotina, destacam-se, mediante os dados da pesquisa, dois pontos de relevância, a questão da partilha de conhecimento – que será detalhada a seguir – e a gestão do tempo.

4.2.4.1. A partilha de conhecimento favorecendo e sendo favorecida por práticas de Gestão do Conhecimento Pessoal

O que se observa é que se aprende a ser coordenador no dia a dia. O fato de não existir uma regra oficial para a troca de informações e procedimentos institucionalizados é um empecilho que, de acordo com os dados da pesquisa, na maior parte das vezes, age como incentivador ao desenvolvimento das práticas de Gestão do Conhecimento Pessoal.

Diante do caos, em busca de garantir sua sobrevivência no cargo e atingir seus objetivos, o sujeito busca alternativas e estratégias, e essas ações variam de indivíduo para indivíduo.

Eu busco a troca com comissões acadêmicas de outros cursos e até outras universidades (...) fiz concurso para dar aula e não pensava que ia assumir funções administrativas. Você acaba assumindo por motivos maiores, mas sem ter nenhuma formação inclusive nessa área, sem ter cursos nessa área, você vai aprendendo fazendo, eu até tinha uma experiência administrativa em outra instituição, mas é no dia a dia que se aprende, nos reinventamos. (C06)

O conhecimento na universidade, de acordo com todos os entrevistados e pela observação feita das rotinas ao longo das entrevistas, está centrado nas pessoas.

O conhecimento explícito começa a ser valorizado por algumas unidades que, devido a características pessoais de seus gestores, iniciam esse trabalho, mas a conversão do conhecimento tácito em explícito ainda ocorre em baixa escala, devido a interferências históricas e à cultura do ambiente.

Como relatado nas entrevistas, muitos coordenadores têm se empenhando, inclusive para colocar em prática a espiral do conhecimento (NONAKA; TAKEUCHI, 1997). Muitos têm como meta formalizar processos, registrar esses conhecimentos e torná-los explícitos, facilitando as próximas gestões, o cumprimento de metas e a organização do curso. Muitos valorizam, conforme o relato do coordenador C03, a importância de se ter onde consultar quando é preciso agir.

Percebe-se que é unânime o entendimento entre os entrevistados de que a universidade é um espaço burocrático, portanto é um fator facilitador que o conhecimento administrativo esteja amplamente registrado e disponível.

Processos mapeados facilitam a rotina. Esses sujeitos entendem as práticas de Gestão do Conhecimento Pessoal como ferramentas para lidar com essa “sobrecarga de informações” que cerca a sociedade contemporânea (FRAND; HIXON, 1999). Essas práticas podem favorecer a aprendizagem, desenvoltura, criatividade e o próprio trabalho em equipe como defendido por Jefferson (2006).

Temos tentado colocar regras, procedimentos, organizar para que as coisas possam acontecer de forma mais impessoal, ou melhor, menos caso a caso, estabelecer regras. Nada deliberado, mas a gente tem se comprometido com isso, com esse projeto. (...) O coordenador anterior deu um suporte, mas todo o conhecimento muito centrado nas pessoas. Por isso, até que eu dei um pontapé inicial, num movimento para organizar esses processos. É o estabelecimento de uma rotina, regras de ação, institucionalização, com processos claros que podem ser flexibilizados quando necessário, mas focando o fim do caso a caso. (C05)

O coordenador anterior me passou algumas coisas. Eu, como já sabia que assumiria o cargo, me envolvi antes em algumas demandas, principalmente na relação com os alunos e no mapeamento do que eu gostaria de mudar. (C11)

Essas falas ilustram algumas estratégias que cada sujeito utiliza para lidar com as questões relativas à partilha de conhecimento nesse contexto.

Verifica-se, portanto, que as práticas de Gestão do Conhecimento Pessoal são utilizadas pelos coordenadores de forma involuntária, em busca de agir de forma estruturada, inteligente e planejada, levando em consideração que essas práticas envolvem pessoas e cultura, como já pontuado por Januzzi, Falsarella e Sugahara (2016).

Infelizmente, não temos procedimentos escritos, as coisas estão centradas nas pessoas, mas ainda bem que, aqui, as pessoas são disponíveis e querem ajudar sempre. Eu, assim, também vou aprendendo e construindo meu próprio conhecimento sobre o papel do coordenador, nessa troca constante. (C04)

Como falei, as coisas não estão escritas, as pessoas sabem o como fazer. Têm formulários no *site* relacionados a determinadas demandas, mas muita coisa só no dia a dia. Algumas orientações têm no *site*, mas só no dia a dia para pegar. (C08)

O conhecimento estava muito nas pessoas que trabalham no setor, mas eu tive a sorte do meu antecessor ficar um tempo aqui. Ele se propôs a passar pelo menos o grosso do trabalho (...) pretendo agir da mesma forma. (C02)

Dentro de alguns cursos existe uma regra que é informal, mas produtiva, que é o coordenador assumir como vice para que este conheça a dinâmica da coordenação do curso. A ideia é o sujeito começar a conhecer o ambiente antes de tomar posse, para, então, já mapear suas estratégias de ação.

Cria-se, assim, um ciclo para os cargos administrativos. É uma estratégia que algumas unidades utilizam, para ter pessoas com conhecimento técnico e capacidade em cargos administrativos estratégicos. Como pontua o coordenador C05, “a gente institucionalizou não apenas a passagem de bastão, mas estabelecemos um projeto de trabalho em parceria.”

Conclui-se, diante desses fatos, que a cultura da instituição, talvez indo além, essa seja uma cultura de instituições públicas: não valoriza e nem oferece um ambiente facilitador e motivador para práticas de Gestão do Conhecimento, mas mesmo assim, essas ações acontecem. Mesmo que de forma individual, por questões de sobrevivência dos sujeitos, em busca de facilitar sua rotina.

As resoluções, fluxos de informações precisam de sequência e isso é uma coisa que eu vejo acontecer aqui. Se valoriza isso. Por eu conhecer outras realidades, eu valorizo muito essa estrutura que temos aqui. Reconheço como é importante esse suporte. (...) Tento, junto com a equipe, criar fluxos de trabalho. A própria equipe da secretaria procedimentou muita coisa e fez um manual. Isso é mudado constantemente, porque as demandas mudam, mas é um norte, uma base importante

para novos funcionários, inclusive. Criar esse manual foi um trabalho interessante que partiu da secretaria e foi muito bom, mas isso tinha que ser mais macro. (C06)

Tinham os procedimentos regrados e outros que não havia um protocolo de como agir. Eu vou em busca de informações com a Reitoria, com outros coordenadores, enfim, mantenho um bom relacionamento com pessoas externas à Unidade que podem ajudar. Assim, vou aprendendo e buscando registrar o que ainda não está. (C11)

Percebe-se que ações como as praticadas pelos entrevistados mostram sensibilidade para filtrar informações e agir diante delas. Do mesmo modo, os coordenadores estabelecem redes de relacionamentos e usam a tecnologia a favor de sua rotina, de forma que a partilha de conhecimento ocorra. Isso significa que os indivíduos projetam um sistema para integração e organização de informações, a fim de transformá-las em conhecimento, como previsto por Frand e Hixon (1999). Tais autores definiram a prática de Gestão do Conhecimento Pessoal e a reconheceram como algo aplicável a qualquer sujeito em qualquer ambiente.

O meu curso, por acaso, favorece o contato com outros cursos próximos. Até pela própria localização das salas. Então eu tenho esse espaço, embora ache que isso não é uma prática na universidade como um todo. Eu compartilho e busco parcerias com pessoas que já estão aqui próximas, mas não existe troca de forma geral. Acaba que nem conheço coordenadores de outras áreas. São os vários mundos da universidade. (C04)

Então, partilha do conhecimento ocorre, mas de forma bem individualizada e específica; como dito acima, são os vários mundos dentro de um mesmo ambiente.

Em uma das entrevistas, houve o relato de uma situação em que o coordenador anterior saiu e não passou nenhuma informação para quem chegava. Isso se deve a falta de uma regra institucional formalizada.

Trata-se do dia a dia dos coordenadores e partilha de conhecimento por esses; desse modo, a gestão do tempo é um fator que perpassa essa questão, que será vista na seção seguinte, bem como suas influências percebidas através desta pesquisa.

4.2.4.2. Gestão do tempo

Gerir o tempo está diretamente ligado à forma como se aproveita esse tempo (ANDRADE; TIAGO, 2006). Como definido por Hindle (1998), o tempo é um recurso importante e, no caso da universidade, onde as atividades estão interligadas, a má administração do tempo pode comprometer resultados em áreas diferentes, afetando, inclusive, a vida das pessoas.

Os sujeitos entrevistados apresentam uma agenda atribulada, como já definido na seção 2, item 2.3. Nesta seção, serão focadas as percepções que a pesquisa trouxe à tona sobre como esses coordenadores organizam sua rotina e agenda, quais as estratégias percebidas no dia a dia desses sujeitos que favorecem a eficiência do seu trabalho e como a Gestão do Conhecimento Pessoal surge nesse cenário.

Hoje, com as mudanças de perfil dos alunos que chegam à universidade, o coordenador acabou absorvendo mais uma demanda, de cunho pessoal, que parte dos alunos, e é grande, aumentando, assim, suas atribuições e ampliando, obrigatoriamente, seu ambiente de ação.

A pesquisa mostra que os indivíduos desenvolvem autoconsciência de seus limites e habilidades, entendem até onde podem ir, o que será possível fazer e o que não terá como dar conta, como pontuado por Avery et al. (2001).

É um processo interativo, que se aprimora no dia a dia e a partir dele. O coordenador traça suas necessidades, organiza equipe, agenda de atendimento, entende se poderá ou não estar em sala de aula.

A grande maioria dos coordenadores trabalha com uma agenda de atendimento; alguns dias o público é atendido; outros são para demandas internas. Eles têm o hábito, de acordo com o que foi observado na pesquisa, de manter um canal sempre aberto de comunicação, seja um *e-mail*, seja um escaninho, mas os atendimentos em si obedecem a um agendamento prévio.

Em alguns casos, a secretaria de graduação faz um filtro de atendimentos. Essa prática, normalmente, é implantada ao longo do trabalho da coordenação, pois o sujeito, ao ocupar o cargo, não tem conhecimento dessa necessidade. No dia a dia, ele percebe que é preciso organizar o horário de atendimento; caso contrário, não consegue dar conta das demais atividades.

No início, fazia tudo todo dia. Aí, com a prática, fui aprendendo e vendo que o trabalho renderia mais se houvesse dias específicos para atendimento. Implantei dias específicos, com horário pré-agendado na secretaria. Aí era feito um filtro. Isso possibilitou uma melhor organização do trabalho. (C05)

Eu tenho um cronograma. Alguns dias da semana para atendimento pré-agendado com os alunos que necessitam. O canal de comunicação está sempre aberto e a gente tenta concentrar os atendimentos para que o trabalho flua de forma mais organizada. (...) Tenho, inclusive, dias de atividades junto à secretaria da graduação, para assinatura de documentos e outras demandas. Se eu não me organizar assim, não consigo dar conta do tripé. (...) Mas é claro que surgem imprevistos e eu estou sempre disponível. Nas emergências, eu estou pronta para reajustar a agenda da semana. (C03)

A gente tem o atendimento em dias pré-definidos para aluno, mas nada impede que o atendimento aconteça fora desses dias, caso surja uma necessidade. Aqui, a porta está sempre aberta, o diálogo é fundamental. A relação é de parceria. Colaboração. Minha agenda sempre é ajustada, mas existe uma agenda a ser seguida. (C02)

Hoje estou organizando bem a rotina. Tenho dias de atendimento, dias de trabalho interno; consegui construir uma agenda organizada, mas é claro que dedicando, muitas vezes, mais tempo que a minha carga horária oficial. (...) Minha agenda, no início do semestre, era uma, porque tinha muito atendimento a aluno. Assim que os atendimentos diminuíram, a gente ajustou a agenda, dedicando mais tempo às atividades internas. Enfim, assim vamos tentando dar conta e conhecer melhor a universidade e seus processos. (C04)

A prática traz experiência, ajuda o sujeito a aprimorar sua rotina e, conseqüentemente, otimizar seu tempo. As demandas dos coordenadores têm períodos de pico, que são o início e o fim dos semestres letivos. A partir do momento que o sujeito tem conhecimento desse fato, ele consegue ajustar estratégias para minimizar os impactos dessas demandas e ser mais eficiente.

É mais uma vez a Gestão do Conhecimento Pessoal ocorrendo e gerando ganhos individuais, pois melhora a qualidade de ação e vida do sujeito. Se ele ajusta a rotina e consegue dar conta da demanda de trabalho com mais facilidade, será um profissional menos

estressado, mais eficaz e eficiente. E também melhora os processos coletivos, à medida que favorece a todos os indivíduos que são afetados e que compõem o universo do curso em questão. Confirma-se, assim, a melhoria de processos apontada por Schmitt e Butchart (2014).

É a Gestão do Conhecimento Pessoal gerando mudanças e agregando valores às competências do sujeito, mas também à organização (CHEONG; TSUI, 2011) através, como pontua o coordenador C11, de uma proposta de trabalho planejada.

Um fator que facilitava minha rotina é que conseguimos montar, logo no primeiro ano da gestão, um calendário organizando as demandas anuais, o ato acadêmico, onde consta o que precisamos responder todos os anos à universidade ou ao MEC. Isso facilita a mobilização dos esforços para atender às demandas. (C11)

Surgem estratégias dos mais variados tipos e formas, a fim de facilitar a rotina dos sujeitos e ajudá-los com as demandas e metas da coordenação. Em alguns momentos, como coloca o coordenador C09, é preciso sacrificar o planejamento de aula em prol do planejamento administrativo.

Muitos sinalizam a rotina atribulada no início do semestre, inclusive o cronograma de entrevistas considerou o período de início e fim de semestre como impróprio para realização de entrevistas.

De acordo com Maitland (2000), planejar as atividades com base no tempo pode oferecer benefícios, como maior controle, aumento de produtividade e tempo livre e maior transparência nas ações.

No início do semestre tem uma sobrecarga (...) No meio do semestre, a carga é mesmo da rotina burocrática. Contratos de estágio, intercâmbios, assinatura de documentos de praxis. (C04)

A organização do tempo e o planejamento pode facilitar, inclusive, o atendimento de necessidades relacionadas à capacitação do sujeito. O coordenador C03 pontua essa necessidade e a vê como complexa diante dos desafios impostos pela rotina, conforme observado na fala a seguir: “Eu gostaria de me especializar, capacitar, para melhor atender à demanda da parte administrativa ligada à coordenação, mas fica complicado”.

Entende-se que gerir recursos é um desafio, gerir o tempo com eficiência, assim como gerir pessoas de forma competente é uma questão importante para o sucesso do trabalho da coordenação.

Já que o volume de trabalho oscila ao longo do semestre, o sujeito que consegue mapear essa oscilação tem chances de incluir pontos no seu plano de trabalho que podem abranger até capacitações, mas essa habilidade, mais uma vez, depende de atributos particulares. Não é algo que será percebido e utilizado por todos sem que haja um incentivo institucional.

Outro ponto de influência e impacto na gestão do tempo e na gestão dos recursos de uma forma geral é a legislação.

A demanda burocrática é gigantesca e mesmo com o apoio da equipe de técnicos, que é experiente e comprometida, não tem como dar conta. Muitos sonhos ficam no papel. (C11)

Ela limita, muitas vezes, e requer que o sujeito busque estratégias de ação, tendo consciência de que nem sempre é possível dar conta de tudo que se planeja.

É preciso sabedoria ao agir para diante das demandas, organizá-las de acordo com suas características e necessidades da forma mais eficaz e racional possível e isso envolve tomada de decisão, que também é um dos desafios da gestão.

No item a seguir, será feita uma reflexão sobre como o processo de CGP dos entrevistados pode influenciar e ser influenciado pelos processos de tomada de decisão.

4.2.4.3. Gestão do Conhecimento Pessoal e suas influências na tomada de decisões

Como pontua Melo (2005), o aprender não fica restrito à obtenção de conteúdo intelectual, mas abrange todas as relações que o sujeito estabelece para adquiri-lo, relações essas com o meio e com outros sujeitos.

Nas relações com os outros, é possível aprender e aprimorar a sensibilidade de ação que impacta diretamente no processo de tomada de decisão. Este processo tem sido considerado instrumento de relevância para a gestão, estando diretamente ligado ao desempenho organizacional (OLIVEIRA FILHO; SILVEIRA; ANA, 2014).

Numa gestão democrática, espera-se que as decisões tenham como base interesses previamente pensados de forma coletiva, mas, na prática, nota-se que isso nem sempre é viável, seja por questões de tempo seja por exigências do meio. O que se percebe ao longo da pesquisa é que existe sempre o interesse em agir de forma mais democrática e humanizada possível. Isso é fato, no discurso e prática observados, como reflete a fala do coordenador C02: “o cunho administrativo e pedagógico do trabalho andam juntos, é um casamento”.

Eu tinha que agir com os dois pensamentos sempre. Muito raramente você foca apenas em tarefas administrativas, burocráticas, mas, na maior parte das vezes, essas tarefas envolvem pessoas e a vida acadêmica dessas pessoas, então ganha cunho pedagógico. (C05)

Na ansiedade de melhorar os processos de tomada de decisão e com o intuito de serem mais assertivos, os coordenadores buscam estratégias que, de certa forma, são similares entre cursos diferentes. São ações que convergem, embora se esteja falando de cenários diferentes e de pessoas com características pessoais e formação distintas.

Cada um faz uso de suas aptidões pessoais e conhecimentos prévios para encontrar o melhor caminho a seguir. Assiste-se, nesse contexto, à necessidade de jogo de cintura e agilidade de pensamento e ação. É preciso avaliar, de forma rápida, o que é prioridade no momento para agir, sabendo que, às vezes, algumas demandas poderão ser sacrificadas em prol de outras.

(...) temos que contar com a ajuda dos que estão próximos, fazer uma rede de suporte, estabelecer um trabalho de parcerias, onde seja possível olhar longe, olhar de fora da caixa. Isso ajuda, inclusive, as tomadas de decisões; eu busco sempre essa parceria, esse trabalho em equipe, onde cada um traz o seu melhor para a gente dar conta do todo, que é fazer nosso curso andar, atendendo, com qualidade, aos alunos e às regras do ‘sistema’. Nosso lema, aqui, é a coletividade, a troca constante de experiências. (C09)

Dividir, ouvir os envolvidos, a equipe. Esse trabalho compartilhado traz segurança. A equipe de técnico traz base para o trabalho seguir. O trabalho aqui é coletivo, a gente busca o desenvolvimento de todos. O crescimento é coletivo. (C03)

Diante dessas ações que se convergem, também há ações isoladas, mas sempre seguindo os interesses do curso. Os coordenadores procuram, nos processos de tomada de

decisão, seguir a linha que as coordenações anteriores seguiam, de forma a manter a unidade do curso.

Eu fui montando, com base nos processos antigos, um banco de dados para me ajudar a seguir um padrão que os coordenadores anteriores vinham adotando; isso foi trabalhoso. (...) Então, nas tomadas de decisão, enquanto os procedimentos não estavam amarrados, eu pesquisava muito para agir. (C05)

Outro fator de destaque nesse item é a importância que a secretaria de graduação tem. A fala do coordenador C04, quando declara que “muitas vezes, ainda não sei o caminho das pedras, então o trabalho é de pura parceria”, ilustra o pensamento dos demais entrevistados, já que estes entendem que a parceria com a secretaria de graduação permite ao coordenador ampliar seu horizonte de ação, facilitando um olhar mais completo da realidade.

O trabalho coletivo com as secretarias, assim como o bom conhecimento da legislação, legitima os processos de tomada de decisão pelos coordenadores, como relatado a seguir.

Eu conto com a lei, a legislação, as resoluções, o bom senso e minha experiência. São os meus pilares, é o que me sustenta. É o que sustenta minhas decisões. (C02)

(...) vejo que o trabalho em equipe faz a diferença. Não dá para trabalhar sozinho nem na parte pedagógica e nem na parte administrativa. (...) A experiência da secretaria é o fator-chave. A parceria é tudo. Porque essa passagem do conhecimento implícito das pessoas é de grande relevância. Isso não está no papel, é troca, parceria e faz com que a gente tome decisões de forma mais precisa e segura. (C04)

A equipe da secretaria. O trabalho dos funcionários, o suporte deles é essencial para a tomada de decisões. O trabalho aqui é em conjunto. O suporte deles me permite fazer tarefas de cunho pedagógico e ter segurança nas decisões administrativas. (C06)

Foram destacadas algumas das falas, mas, de uma forma geral, esses são pilares que sustentam a tomada de decisão dos entrevistados, num cenário onde nem tudo está informatizado e grande parte da burocracia ainda é ligada à pesquisa em processos impressos que, muitas vezes, requerem um tempo maior de trabalho.

Ah, a falta de informatização também dificulta. Muito papel, o tempo todo muito papel, você acaba se perdendo com tanto papel. As tarefas precisavam de um fluxo mais otimizado. (C03)

Essa falta de organogramas e documentos públicos que definam o papel de cada um dentro da estrutura administrativa da universidade também dificulta o processo de tomada de decisão.

O excesso de trabalho, às vezes a falta de procedimentos escritos, a falta de uma rotina para os setores de apoio. Um organograma com as funções e competências de cada um. Para saber até onde cada um vai. Mas eu acho que teria que ser uma coisa da universidade como um todo e não de cada curso. (C03)

É preciso estar sempre atento, pois a legislação gera novas demandas, mas nem sempre há suporte. Os treinamentos são precários ou inexistentes, assim como os processos de modernização dos sistemas.

O que se pode concluir diante dos dados da pesquisa é que “É complicado mudar a cultura das pessoas, é complicado fazer com que elas entendam que o processo é um conjunto de ações de vários sujeitos, não depende só de mim”, conforme pontua o coordenador C09. Assim, verifica-se que os coordenadores usam estratégias de Gestão do Conhecimento

Pessoal para facilitar e ser mais assertivos nos processos de tomada de decisão, com base numa gestão pautada no diálogo, contando com a colaboração de todos e cujas regras de ação sejam claras, com definição de direitos e deveres.

O tempo todo o trabalho da coordenação sofre influência de mudanças que vêm de dentro e de fora e impactam diretamente a rotina pedagógica, administrativa e curricular do curso, tornando a tomada de decisão ainda mais complexa, nesse cenário dinâmico que é a universidade.

5. CONCLUSÃO

A pesquisa surge a partir de uma reflexão sobre a dinâmica que permeia a sociedade contemporânea em relação à Gestão do Conhecimento Pessoal e às influências que as universidades públicas do Brasil vêm sofrendo deste processo, desde o final do século XX.

A Gestão do Conhecimento Pessoal permeia a vida cotidiana da sociedade e havia o interesse em identificar essas práticas, diante da rotina de coordenadores de curso de graduação de uma universidade pública da cidade do Rio de Janeiro, considerando que são muitos os desafios que perpassam a carreira deste profissional.

Foram entrevistados 12 coordenadores, divididos de acordo com suas áreas de atuação, e a amostragem buscava mapear uma visão global do problema de pesquisa, assim como fatores que o permeiam, sem generalizar.

Buscou-se, com este trabalho, identificar como a Gestão do Conhecimento Pessoal vinha sendo praticada por coordenadores de curso de graduação, se ela ocorria ou não e que práticas seriam essas. Do mesmo modo, verificaram-se os limites e possibilidades dessas práticas e como elas poderiam contribuir para a rotina da instituição como um todo, proporcionando mudanças e reflexões.

O método selecionado no início do trabalho, para nortear a pesquisa, atendeu às necessidades propostas, direcionou e conduziu o estudo em todas as suas etapas, trazendo contribuições e reflexões para o conhecimento acadêmico e prático.

No item a seguir discutiremos o resultado da pesquisa, a luz da pergunta-problema e dos objetivos iniciais do trabalho. E em seguida abordaremos as considerações finais e recomendações.

5.1. Resposta à Pergunta de Pesquisa e aos Objetivos Iniciais

A partir da análise dos dados, identificou-se que o sujeito que consegue gerir de forma competente seu conhecimento, é capaz de contribuir para melhores resultados organizacionais, pois ele tem clareza nas suas perspectivas de ação, se autodesenvolvendo e facilitando o desenvolvimento de quem está ao seu redor.

Com a pesquisa foi possível concluir que a prática da Gestão do Conhecimento Pessoal nos sujeitos entrevistados não é formal, nem intencional, mas ela ocorre e isso pode ser percebido em situações diferenciadas, como visto na análise dos dados, seção 4.

Os resultados trazem, ainda, a solidificação do papel estratégico do coordenador de curso dentro da estrutura da universidade, as influências da cultura organizacional nas práticas de Gestão do Conhecimento Pessoal e o reconhecimento da GCP como uma ferramenta de gestão que pode fazer a diferença, facilitando a rotina dos sujeitos.

Sendo assim, entende-se que, com este trabalho, foi possível responder à pergunta inicial de pesquisa e atender aos seus objetivos. Além disso, a pesquisa também possibilitou outras reflexões, que permitem, inclusive, a possibilidade de estudos futuros para um melhor entendimento da realidade em questão, que é ampla e dinâmica.

A partir das entrevistas, foi possível mapear como a Gestão do Conhecimento Pessoal vem sendo praticada por coordenadores de cursos de graduação dentro de uma das maiores

universidades públicas do país, assim como identificar, no dia a dia dos entrevistados, essas práticas e suas consequências, através de um diálogo com o referencial teórico que norteou este estudo.

5.2 Considerações Finais, Recomendações e Possíveis Estudos Futuros

O estudo traz à tona o papel do coordenador como agente que contribui para a solidificação da universidade como instituição social e autônoma. Do mesmo modo, consolida que a Gestão do Conhecimento Pessoal está relacionada à individualidade e singularidade de cada um, ou seja, mesmo chegando a objetivos semelhantes, os meios variam de acordo com os indivíduos envolvidos.

A prática da Gestão do Conhecimento Pessoal a partir dos dados pesquisados solidifica-se e gera eficiência, de modo a facilitar rotinas e aprimorar competências individuais.

Também, a partir desta pesquisa, conclui-se que a prática da GCP implica mudanças na organização; por isso, compreender a cultura organizacional pode ser fundamental para o sucesso dessas práticas.

A cultura da organização impacta na troca, partilha, armazenamento e utilização do conhecimento que circula na instituição, ou seja, está diretamente relacionada à Gestão do Conhecimento Pessoal, afetando aos indivíduos que compõem a organização.

A amostra dos sujeitos entrevistados não é suficiente para uma generalização de dados e fatos e não era o objetivo desta pesquisa, conforme explicitado na seção 3, item 3.2. Entretanto, diante desta amostragem, foi possível constatar que, embora se esteja falando de espaços singulares, sujeitos com perfil e formação diferenciados, que assumem equipes diferentes, a lógica e a cultura organizacional são macro e perpassam todos esses espaços.

O fato de haver espaços muito distintos, alguns, inclusive, com processos e procedimentos diferenciados, não muda a essência organizacional.

No todo, esses sujeitos são influenciados ou até limitados pela força macro da universidade – quer seja por meio de normas quer seja pela legislação –, mas conduzem as diretrizes organizacionais, construindo a cultura da organização.

Nesse sentido, a universidade é construída pela junção de mundos diversos. Na pesquisa de campo, destaca-se o fato de como cada curso em particular, tem suas características marcantes mas, no fim, todos são tão iguais administrativamente. Passam pelos mesmos problemas e aflições e têm seus coordenadores agindo de forma diferente, mas, ao mesmo tempo tão iguais, gerindo seu conhecimento de forma parecida, ainda que não haja nada institucionalizado, nada formalizado.

A Gestão do Conhecimento Pessoal acontece nesse cenário de modo informal, não intencional, como constatado nas entrevistas, mas tão orquestrada que parece que há uma formalidade.

Há um afinamento entre sujeitos que, no entendimento desta pesquisa, após análise dos fatos, tem sua origem, nasce da cultura da organização, mas essa afirmação teria que ser melhor avaliada em estudos futuros, envolvendo outros segmentos.

De qualquer forma, esse é um questionamento que fica: Como a cultura organizacional rege a Gestão do Conhecimento Pessoal dentro desta organização?

Cada participante, por iniciativa própria, desenvolve seus meios de colaborar melhor com os colegas e preservar o conhecimento institucional. Chen e Yuan (2008) afirmam que a memória organizacional é um dos ativos intangíveis mais importantes de uma universidade e, diante dos dados das entrevistas, esse fato se confirma.

A GCP é consolidada a partir desta pesquisa como uma ferramenta utilizada pelos coordenadores, mesmo que informalmente, para dar conta do tripé que rege a universidade – ensino, pesquisa e extensão –, diante de um cenário tão complexo que a sociedade contemporânea nos impõe. Essa é uma estratégia de adaptação ao dinamismo imposto pelo meio, sempre com uma perspectiva emancipatória.

Na prática durante esse período, onde foram percorridos vários cursos, foi possível constatar algo que já era uma percepção e que, inclusive, Colombo e Rodrigues (2011) pontuaram, que as universidades dependem da *performance* das suas equipes para atender aos desafios da atualidade.

O capital humano é de grande valor e ele precisa ser incentivado e valorizado. E valorizar esse capital não significa apenas reconhecimento financeiro, mas sim incentivos à qualificação, aprimoramento e alocação seguindo suas competências, para que, assim, a própria universidade possa aproveitar o melhor de cada um de sua equipe.

A autora desta dissertação, como pedagoga, desenvolveu este trabalho com um olhar focado em estratégias de gestão, unindo sua formação dentro da área de educação com sua formação e experiência prática dentro da área de gestão e administração, e conclui que realmente há uma lacuna dentro da gestão universitária no que diz respeito à formação de lideranças, gestores.

Acreditar nas competências, habilidades e comprometimento dos sujeitos é importante, mas é preciso, em paralelo, oferecer formação e ambiente de desenvolvimento, já que não se tem processos e procedimentos formalizados de forma ampla e a ambiguidade permeia o dia a dia dos coordenadores, que precisam cada vez mais assumir um papel estratégico.

A universidade assume um risco grande quando não forma os seus gestores. É preciso uma base mínima de alinhamento de trabalho. Percebe-se, na prática, que as coisas funcionam, mas talvez pudessem funcionar ainda melhor.

Diante das definições aqui apresentadas sobre o termo Gestão do Conhecimento Pessoal, constatou-se que esse recurso foi utilizado pelos entrevistados como uma busca para melhorar seu desempenho e o da organização, através do gerenciamento das informações recebidas, contribuindo, assim, para o trabalho em equipe e o aprendizado individual e coletivo.

Por meio da GCP, os indivíduos organizaram grandes volumes de informações em busca de eficiência e do aprimoramento de competências.

A Gestão do Conhecimento Pessoal baseia-se no gerenciamento do conhecimento através de estratégias individuais, com base em vivências e habilidades do sujeito. Trata-se, portanto, de um processo cercado de subjetividade, no qual cada sujeito encontra seus próprios caminhos e métodos para agir diante dos desafios da sociedade contemporânea.

Essas constatações refletem algo inerente à rotina dos sujeitos, pois os pressupostos individuais sempre interferiram nos processos de ação desses indivíduos, mas essa perspectiva nem sempre foi valorizada e reconhecida formalmente. Tem-se, então, as imposições e as transformações feitas pela era do conhecimento, trazendo um repensar do planejamento estratégico das organizações à luz dos indivíduos envolvidos.

Esta pesquisa traz, portanto, um crescimento de relevância, não apenas profissional, mas também pessoal para a pesquisadora, que foi aluna desta instituição, cenário onde a pesquisa ocorreu, e hoje é funcionária da universidade, possuindo um vínculo afetivo com a organização.

O perfil dos coordenadores encontrado foi surpreendente, pois antes de iniciar o processo, havia uma ideia de que a maioria dos coordenadores estaria ali pelo *status*. Na prática, o que foi visto foram pessoas apaixonadas pelo seu trabalho, que buscam, efetivamente, que os profissionais ali formados façam a diferença dentro das suas áreas, contribuindo para uma transformação social.

Esse fator surpresa foi construtivo e trouxe múltiplas reflexões sobre o universo surpreendente que é a universidade. Trabalhou-se, nesta pesquisa, com uma amostragem e, por isso, não é possível generalizar fatos, mas é muito bom perceber que existem pessoas engajadas em oferecer o seu melhor pela educação no Brasil e que essas pessoas não estão sozinhas.

Esta amostragem, a qual se teve acesso para realizar a pesquisa, foi considerada pela pesquisadora como um presente. Houve ajustes ao longo do caminho e, no momento em que ocorreram, desestabilizaram o processo, já que corria-se o risco de comprometer o cronograma de trabalho; entretanto, hoje, constata-se que tais ajustes foram necessários.

O trabalho poderia ter tido um viés diferente, caso os entrevistados fossem outros, isso é fato.

Durante todo o percurso, cabe ressaltar que a pesquisadora também vivenciou, de forma estruturada, as práticas de Gestão do Conhecimento Pessoal. Esse trabalho possibilitou, entre tantas reflexões e crescimento, tomar essa estratégia como um fator facilitador para sua própria jornada de forma consciente.

Usar estratégias ligadas à GCP ajudou na seleção de informações, organização, seleção de sujeitos, manutenção do cronograma de ação, enfim, muitos contratemplos ocorreram durante o processo da pesquisa e a possibilidade de colocar em prática a Gestão do Conhecimento Pessoal foi um diferencial.

Como recomendação à prática desses profissionais, sugere-se, a partir deste estudo, que haja uma institucionalização do processo de transferência de cargo não apenas entre coordenadores, mas para os cargos de gestão dentro da universidade como um todo. Fica claro que a era do conhecimento exige da universidade um repensar de regras, além do mapeamento de processos institucionais, para uma maior integração e melhor comunicação institucional.

É iminente a necessidade de ações voltadas para uma gestão baseada em mapeamento de processos e procedimentos, quebrando a cultura que está incutida nas pessoas em busca da visão coletiva de troca e partilha de práticas seguindo as diretrizes da sociedade contemporânea.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AHMED, P. K.; KOK, L. K.; LOH, A.Y. E. **Learning through knowledge management**. Oxford: Butterworth-Heinemann, 2002.
- ANDRADE, J. G.; TIAGO, R. A. **A busca**: alcance sucesso profissional transformando sua vida pessoal. Barra Bonita: Solidum, 2006.
- ANGELONI, M. T. Elementos intervenientes na tomada de decisão. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 32, p. 17-22, 2003.
- ANGELONI, M. T. **Organizações do conhecimento**: infraestrutura, pessoas e tecnologias. São Paulo: Saraiva, 2008.
- ARAÚJO, L. **Gestão democrática da educação**: a posição dos docentes. 2000. 211 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2000.
- AVERY, S. et al. Personal knowledge management: framework for integration and partnerships. In: Annual Conference of the Association of Small Computer Users in Education, 2001, Myrtle Beach, South Carolina, **Anais...** Myrtle Beach: ASCUE, 2001, p. 10-14.
- BATISTA, F. F. **Modelo de gestão do conhecimento para a administração pública brasileira**: como implementar a gestão do conhecimento para produzir resultados em benefício do cidadão. Brasília: IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, Governo Federal, 2012.
- BERNHEIM, C. T.; CHAUI, M. S. **Desafios da universidade na sociedade do conhecimento**. Brasília: UNESCO, 2008.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>> Acesso em: 28/08/2017.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf>. Acesso em: 27 out. 2017.
- BRASIL. Decreto nº 14.343, de 7 de setembro de 1920. Institui a Universidade do Rio de Janeiro. Diário Oficial da União - Seção 1 - 10/9/1920, Página 15115 (Publicação Original). Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-14343-7-setembro-1920-570508-norma-pe.html>>. Acesso em: 28 out. 2017.
- BRASIL. MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Lei nº 9394/96. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf> Acesso em: 28 ago. 2017.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Disponível em: <<https://www.mec.gov.br/3.aspx>>. Acesso em: 20 fev. 2017.
- CARNONGIA, C. et al. Fore-sight, competitive intelligence and knowledge management as innovation management tools. **Gestão e Produção**, v. 11, n. 2, p. 231-238, 2004.

- CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. **Metodologia científica**. São Paulo: Makron Books, 1996.
- CHARLOT, B. **Relação com o saber, formação de professores e globalização**: questões para a educação hoje. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- CHAUÍ, M. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, n. 24, p. 5-15, set./dez. 2003.
- CHE-HUNG, L.; JEN, S. W.; CHING-WEI, L. The concepts of big data applied in personal knowledge management. **Journal of Knowledge Management**, v. 21, n. 1, p. 213-230, 2017.
- CHEN, P. H.; YUAN, M. A study of influence of storytelling toward organizational memory. **Journal of Educational Media and Library Science**. v. 45, n. 4, p. 461-482, 2008.
- CHEONG, R. K.; TSUI, E. Exploring the linkages between personal knowledge management and organizational learning. In: PAULEEN, D. J.; GORMAN, G. E. (Org.) **Personal knowledge management**, p. 189-228, Gower, 2011.
- COLOMBO, S. S.; RODRIGUES, G. M. **Desafios da gestão universitária contemporânea**. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- CORRÊA, H. L.; ASSUNÇÃO JUNIOR., J. J. C.; CORRÊA, C. A. Gestão de operações e a nova economia. In: SIMPÓSIO DE ADMINISTRAÇÃO DA PRODUÇÃO, LOGÍSTICA E OPERAÇÕES INTERNACIONAIS, 7, 2005. São Paulo. **Anais...** São Paulo: EAESP/FGV, 2005.
- COUTO, P. A. et al. **Ciência, inovação e desenvolvimento sustentável: desafios e implicações estratégicas para a universidade**. In: Couto, P. A.; Bryan, N. (orgs), **Conhecimento e Desenvolvimento Sustentável: dos Problemas Societais aos Fundamentos Multidisciplinares**, UBI/UNICAMP, Covilhã, p. 157- 182, 2004. Disponível em: <<https://ubibliorum.ubi.pt/bitstream/10400.6/567/1/cinciainovaoedesenvo.pdf>>. Acesso em 16 nov. 2017.
- CRESWELL, J. W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa**: escolhendo entre cinco abordagens. Porto Alegre: Penso, 2014.
- CRUZ, C. A.; NAGANO, M. S. Gestão do conhecimento e sistemas de informação: uma análise sob a ótica da teoria de criação do conhecimento. **Perspect. ciênc. inf.**, Belo Horizonte, v. 13, n. 2, p. 88-106, 2008.
- DAVENPORT, T. H. Personal knowledge management and knowledge worker capabilities. In: PAULEEN, D. J.; GORMAN, G. E. (Org.) **Personal knowledge management**, p. 167-188, Gower, 2011.
- DAVENPORT, T. H; PRUSAK, L. **Conhecimento empresarial**: como as organizações gerenciam o seu capital intelectual. Rio de Janeiro, Campus, 1998.
- DEMO, P. **Pesquisa**: princípio científico e educativo. São Paulo: Cortez, 2011.
- DICKEL, D.; MOURA, G. L. Organizational performance evaluation in intangible: a model based on knowledge management and innovation management. **RAI – Revista de Administração e Inovação**, v. 13, n.3, p. 211-220, 2016.

- DONATE, M. J.; PABLO, J. D. S. The role of knowledge-oriented leadership in knowledge management practices and innovation. **Journal of Business Research**, v. 68, n. 2, p. 360-370, 2015.
- DOURADO, L. F.; CATANI, A. M.; OLIVEIRA, J. F. Políticas públicas e reforma da educação superior no Brasil: impasses e perspectivas. **Pro-Posições**, v. 15, n. 3, p. 91-115, 2004.
- DUARTE, R. **Entrevistas em pesquisas qualitativas**. Curitiba: Editora UFPR, 2004.
- DRUCKER, P. F. **A sociedade pós-capitalista**. São Paulo: Pioneira, 1994.
- EFIMOVA, L. **Understanding personal knowledge management: a weblog case**. Enschede: Telematica Instituut, 12, 2005.
- ESCRIVÃO, G., NAGANO, M. Knowledge management in environmental education: case studies in environmental education programs in brazilian universities. **Perspectivas em Ciências da Informação**, v. 19, n. 4, 2014.
- ETZKOWITZ, H. **Hélice Tríplice: universidade-indústria-governo: inovação em movimento**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.
- FOLHA DE SÃO PAULO. **Ranking Universitário Folha 2016**. Disponível em: <<http://ruf.folha.uol.com.br>>. Acesso em: 06 fev. 2017.
- FONSECA, B. de P.; FONSECA, M. V. de A. Gestão do conhecimento aplicada à Saúde Pública: uma reflexão sobre os laboratórios públicos produtores de imunobiológicos. **Revista Eletrônica de Comunicação, Informação & Inovação em Saúde**, [S.l.], v. 7, n. 2, 2013.
- FRANCO, E. **As funções do coordenador de curso ou como construir um coordenador ideal**. Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior, 2001. Disponível em: <<http://www.abmes.org.br/public/arquivos/publicacoes/ABMESCaderno8.pdf>>. Acesso em 13 mar. 2018.
- FRANCO, M. A. S. Coordenação pedagógica: uma práxis em busca da sua identidade. **Revista Múltiplas Leituras**, v. 1, n. 1 p.137-131, 2008.
- FRAND, J.; HIXON, C. **Personal knowledge management: who, what, why, when, where, how?**. 1999. Disponível em: <<http://www.anderson.ucla.edu/faculty/jason.frand/researcher/speeches/PKM.htm>> Acesso em: 10 jul. 2017.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- GOODYEAR, M. O. Que é a pesquisa qualitativa? In: MACDONALD, C.; VANGELDER, P. (Eds.). **ESOMAR Handbook of Market of Opinion Research**. 4. ed., Cap. 7, p. 177-239. Amsterdam: ESOMAR, 1998.
- GRACINDO, R. V. **A democratização da educação básica no Brasil**. Rio de Janeiro: Boletim n. 20. TV Escola, Programa Salto para o Futuro, 2005.

- GRANT, K. Knowledge management, an enduring but confusing fashion. **Electronic Journal of Knowledge Management**, v. 9, n. 2, p.117-31, 2011.
- HIGGISON, S. Your say: personal knowledge management. **Knowledge Management Magazine**. v.7, n. 7, 2004.
- HINDLE, T. **Como gerir o seu tempo**. São Paulo: Civilização Editora, 1998.
- JANNUZZI, C. S. C.; FALSARELLA, O. M.; SUGAHARA, C. R. Gestão do conhecimento: um estudo de modelos e sua relação com a inovação nas organizações. **Perspect. ciênc. inf.**, Belo Horizonte, v. 21, n. 1, p. 97-118, mar. 2016.
- JARRAR, Y. F. Knowledge management: learning for organizational experience. **Managerial Auditing Journal**, Melbourne, v. 17, n. 6, p. 322-328, 2002.
- JEFFERSON, T. L. Taking it personally: personal knowledge management. **VINE: The Journal of Information and Knowledge Management Systems**, v. 36, n. 1, p. 35-37, 2006.
- KOLHBACHER, F. The use of qualitative content analysis in the case study research. **Forum: Qualitative Social Research**, v. 7, n.1, art. 21, 2006.
- LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2007.
- MAITLAND, I. **Administre seu tempo**. São Paulo: Nobel, 2000.
- MANZINI, E.J. Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. In: Seminário Internacional sobre Pesquisa e Estudos Qualitativos, 2., 2004, Bauru. **Anais...** Bauru: USC, 2004.
- MARTIN, J. Personal knowledge management: the basis of corporate and institutional knowledge management. **Managing Knowledge: Case Studies in Innovation**, 2006. Disponível em: <<http://www.spottedcowpress.ca/KnowledgeManagement/pdfs/06MartinJ.pdf>>. Acesso em: 26 ago. 2018.
- MELO, A. C. S. **Contribuições da epistemologia histórica de Bachelard no estudo da evolução dos conceitos da óptica**. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação Científica e Tecnológica) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.
- MINAYO, M. C. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo, Rio de Janeiro, HUCITEC/ABRASCO, 1992.
- MINAYO, M. C. **Pesquisa Social**. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.
- MINTZBERG, H. **Managing**: desvendando o dia a dia da gestão. Porto Alegre: Bookman, 2010.
- MOTTA, F. C. P.; VASCONCELOS, I. F. G. **Teoria Geral da Administração**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.
- MOTTA, P. R. **Gestão contemporânea**: a ciência e a arte de ser dirigente. 12. ed. Rio de Janeiro: Record, 1997.

- NISSEN, M.; KAMEL, M.; SENGUPTA, K. Integrated analysis and design of knowledge systems and processes. **Information Resources Management Journal**, Hershey, v. 13, n. 1, p. 24-43, 2000.
- NONAKA, I.; **A Dynamic Theory of Organizational Knowledge Creation**. Organization Science, v.5, n.1, p.14-37, 1994.
- NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. **Criação de conhecimento na empresa**. Rio de Janeiro, Campus, 1997.
- NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. **Gestão do Conhecimento**. Porto Alegre, Bookman, 2008.
- OLIVEIRA, D. P. R. **Planejamento estratégico: conceitos, metodologias, práticas**. São Paulo, Atlas, 2005.
- OLIVEIRA FILHO, N.; SILVEIRA, F. F.; ANA, P. S. S. O processo de tomada de decisão para a seleção de projetos em uma PME do setor de engenharia. **Revista de Gestão e Projetos**, v. 5, n. 3, p. 88-104, 2014.
- OLIVEIRA, M.; CALDEIRA, M. Um framework para a gestão do conhecimento nas organizações. **Rev. Portuguesa e Brasileira de Gestão**, Lisboa, v. 7, n. 1, p. 33-43, jan. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-44642008000100005&lng=pt&nrm=iso> Acesso em: 15 ago. 2018.
- ORSOLON, L. A. M. O coordenador/ formador como um dos agentes de transformação da/na escola. In: ALMEIDA, L. R.; PLACCO, V. M. N. S. (Org.). **O coordenador pedagógico e o espaço de mudança**. 5. ed. São Paulo: Loyola, 2006, p. 17-26.
- PALMEIRAS, J. B.; SZILAGYI, R. S. Perfil e competências necessárias para um coordenador de curso na percepção dos gestores e funcionários de uma IES. In: Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul, XI., 2011, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis, 2011.
- PAPA, F. S. **Planejamento estratégico em instituições de ensino superior: gestão de instituições de ensino superior**. Teoria e Prática. Curitiba: Juruá, 2009.
- PAULEEN, D. J.; GORMAN, G. E. (Orgs.) **Personal knowledge management: individual, organizational and social perspectives**. Farnham Surrey: Gower Publishing Limited, 2011.
- PETTIGREW, A.M. Context and action in the transformation of the firm. **Journal of Management Studies**, v. 24, n. 6, p. 649-670, 1987. Disponível em: <<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1467-6486.1987.tb00467.x>>. Acesso em: 20 fev. 2018.
- POLANYI, M. **A dimensão tácita**. Londres: Routledge & Kegan Paul Ltd, 1974.
- PORTER, M. E. **Competição on competition: estratégias competitivas essenciais**. Rio de Janeiro: Campus Elsevier, 2009.
- PRANDI, L. R.; FREITAS, U. F. C.; BONIFÁCIO, A. Gestão democrática: o papel do coordenador pedagógico nos cursos de graduação. **Revista Cesumar - Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**. v. 15, n. 2, p. 311-330, 2010.

- RANGEL, M. Coordenação para qualidade dos cursos: repensando conceitos e competências. **Revista Olho Mágico**, v. 8, n. 3, set./dez., 2001.
- RIBEIRO, A. E. A. **Pedagogia empresarial, atuação do pedagogo na empresa**. Rio de Janeiro: Wakeditoa, 2007.
- ROESCH, S. M. A. **Projetos de estágios e de pesquisa em Administração**. São Paulo: Atlas, 3. ed. 1999.
- ROSSETTI, A. et al. A organização baseada no conhecimento: novas estruturas, estratégias e redes de relacionamento. **Ciência da Informação**. v. 37, n. 1, p. 61-72, 2008.
- SCHMITT, U. Putting personal knowledge management under the microscope of informing science. **Informing Science: the International Journal of an Emerging Transdiscipline**, n. 18, p. 145-176, 2015.
- SCHMITT, U.; BUTCHART, B. Making personal knowledge management part and parcel of higher education programme and services portfolios. **Journal of the World Universities Forum**, v. 6, n. 4, p. 87-103, 2014.
- SCHUMPETER, J. A. **The theory of economic development: An inquiry into profits, capital, credit, interest, and the business cycle**. New York, Oxford University, 1984.
- SERPA, D. **Coordenador pedagógico vive crise de identidade**. Edição especial “Os caminhos da coordenação pedagógica e da formação de professores”. Fundação Victor Civita, Edição Especial, nº 6, 2011.
- SGUISSARD, V. Modelo de expansão da educação superior no Brasil: predomínio privado/mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária. **Educação & Sociedade**. v. 29, n. 105, p. 991-1022, 2008.
- SIMÕES, S. S.; RODRIGUES, G. M. **Desafios da gestão universitária contemporânea**. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- TAVARES, S. M. N. Governança no ensino superior privado. In: COLOMBO, S. S.; RODRIGUES, G. M. **Desafios da gestão universitária contemporânea**. Porto Alegre: Artmed, p. 175-190, 2011.
- TERRA, J. C. C. **Gestão do Conhecimento: o grande desafio empresarial**. São Paulo: Negócio Editora, 2000.
- THOMAS, D. R. A general inductive approach for analyzing qualitative evaluation data. **American Journal of Evaluation**. v. 27, n. 2, 2006.
- TOFFLER, A. **O choque do futuro**. São Paulo: Editora Record, 1994.
- TROCHIM, W. M. K. Outcome pattern matching and program theory. **Evaluation and Program Planning**. v.12, p.355-366, 1989.
- TSUI, E. **Technologies for personal and peer-to-peer (P2P) knowledge management**. Melbourne: Computer Sciences Corporation, 2002.

UFRJ. **Estatuto da UFRJ. Atualização de 29-08-2013.** Disponível em: <<https://ufrj.br/estatuto-da-ufrj>> Acesso em: 01 ago. 2017.

UFRJ. **Regimento da UFRJ.** Disponível em: <<http://www.procuradoria.ufrj.br/legislacao-1/legislacao-da-ufrj/regimento-geral-da-ufrj>> Acesso em: 01 jul.2017.

VERGARA, S. C.; CALDAS, M. P. Paradigma interpretacionista: a busca da superação do objetivismo funcionalista nos anos 1980 e 1990. **Revista de Administração de Empresas**, v. 45, n. 4, p. 66-72, 2005.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatório de pesquisa em Administração.** São Paulo: Atlas, 2013.

VOLKEL, M.; ABECKER, A. **Cost-Benefit analysis for the design of personal knowledge management systems.** In: International Conference on Enterprise Information Systems. 10th , 2008. Anais... ICEIS, 2008, p. 95-105.

WRIGHT, K. Personal knowledge management: supporting individual knowledge worker performance. **Knowledge Management Research & Practice**, v. 3, n. 3, p. 156-165, 2005.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** Porto Alegre: Bookman, 2005.

ANEXO – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UFRRJ - UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO ICSA - INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS MPGE - MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO E ESTRATÉGIA

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Prezado (a) Senhor (a),

Meu nome é Débora Clarissa Valim de Souza Vasconcellos, estou realizando a pesquisa acadêmica aplicada sobre o tema **A PRÁTICA DA GESTÃO DO CONHECIMENTO PESSOAL NA ROTINA DE COORDENADORES DE CURSOS DE GRADUAÇÃO**.

Esta pesquisa compõe a minha dissertação de mestrado realizada no MPGE/UFRRJ, sob orientação do Prof. Dr. Américo Ramos. As informações a seguir destinam-se a convidá-lo (a) a participar voluntariamente deste projeto na condição de fonte, ou seja, o sujeito que fornece as informações primárias para a pesquisa em curso.

Para tanto é necessário formalizarmos a sua autorização para o uso das informações obtidas nos seguintes termos:

- A sua participação é totalmente voluntária;
- Pode se recusar a responder qualquer pergunta a qualquer momento;
- Pode se retirar da pesquisa no momento da coleta de dados e dá-la por encerrada a qualquer momento;
- A coleta de dados tem caráter confidencial e seus dados estarão disponíveis somente para a pesquisadora autora do Trabalho Final de Curso (TFC) e para seu orientador;
- Partes do que for dito poderão ser usadas no relatório final da pesquisa, sem, entretanto, revelar os dados pessoais dos entrevistados, como nome, endereço, telefone, etc. Dessa forma, as informações obtidas não serão divulgadas para que não seja possível identificar o entrevistado, assim como não será permitido o acesso a terceiros, garantindo proteção contra qualquer tipo de discriminação ou estigmatização;
- Os dados e resultados desta pesquisa poderão ser apresentados em congressos, publicados em revistas especializadas e da mídia, e utilizados na dissertação de mestrado, preservando sempre a identidade dos participantes;
- Fica, também, evidenciado que a participação é isenta de despesas;
- Se desejar, o participante poderá receber uma cópia dos resultados da pesquisa, bastando assinalar ao lado essa opção: () **SIM, desejo receber cópia do relatório final.**
- Em casos específicos de pesquisas em que se requer o uso de vídeos e fotos dos informantes (*grupo focal, pesquisa ação, etc*), o informante deverá assinalar que concorda e libera o uso de imagem para divulgação em ambientes midiáticos ou em ambientes científicos como congressos, conferências, aulas, ou revistas científicas, desde que meus dados pessoais não sejam fornecidos:
() **SIM, concordo com a cessão de minhas imagens por livre e espontânea vontade**
/OU/ () NÃO, o uso de minhas imagens em forma de vídeos ou fotos não é permitida.

Ao concordar com os termos descritos e aceitar participar do estudo, pedimos que assine o termo em sinal de que o TCLE foi lido, formalizando o consentimento voluntário de participante.

Nome completo (Legível): _____

Tels: () _____ Email: _____

Rio de Janeiro, ____/____/2018.

APÊNDICE A - ROTEIRO PROPOSTO PARA ENTREVISTA

1º - Introdução

1. Abertura da Entrevista

- Apresentação;
- Objetivos e importância da pesquisa;
- Orientações;
- Autorizações (termo de consentimento e gravação).

2. Caracterização do entrevistado

CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DE PESQUISA									
	Idade	Gênero	Tempo no Magistério (Ensino Superior)	Tempo como Docente na Universidade	Tempo como CP	Alguma experiência administrativa anterior?	Formação (Mestre / Doutor/ Pós Doutor)	Está com dedicação exclusiva a coordenação?	Qtde de Publicações nos últimos 05 anos?
Coordenador de Ciências da Saúde A									
Coordenador de Ciências da Saúde B									
Coordenador de Ciências da Saúde C									
Coordenador de Ciências da Saúde D									
Coordenador de Exatas A									
Coordenador de Exatas B									
Coordenador de Exatas C									
Coordenador de Exatas D									
Coordenador de Humanas A									
Coordenador de Humanas B									
Coordenador de Humanas C									
Coordenador de Humanas D									

2º - Questões Propostas

Essas questões têm como o objetivo final identificar se existem práticas de GCP na rotina do entrevistado e se existir quais são elas, e objetivos intermediários mapear limites e possibilidades dessas práticas, além de identificar possíveis contribuições e reflexões, cabe ressaltar que a entrevista é dividida em 03 blocos, sendo esse totalmente interligados.

Bloco 1 - A visão do Entrevistado sobre a Universidade

Objetivo: Contextualizar o espaço cenário da pesquisa.

1 - Etzkowitz (2007) define a universidade como um agente estimulador de construção e criação de conhecimento, e afirma que ela não pode ter seu objetivo limitado pela competitividade. Diante dessa definição como você define o papel atual da universidade em poucas palavras, levando em consideração que vivemos um cenário de sobrecarga de informações onde tudo muda de forma extremamente rápida?

2- A Gestão da universidade não se limita mais a produção de conhecimento e formação profissional, é preciso dar conta de demandas sociais, culturais, ambientais, políticas e econômicas (PAPA,2009). Como você enquanto Coordenador entende e age diante desse fato? Que práticas te ajudam nesse cenário? Você destaca alguma?

Bloco 2 - Traçando o perfil do entrevistado x papel do Coordenador de Curso

Objetivo: Identificar as atividades principais e as consideradas mais complexas. Obter as atividades exercidas pelo sujeito e a visão dele sobre o seu papel na universidade.

1. O que te fez assumir esse cargo de Coordenador de Curso?
2. Que vivência você traz da sala de aula para a sua rotina da coordenação?
3. Como você foi recebido pela equipe (administrativos, docentes e discentes) ao assumir o cargo, e qual o papel dessa equipe no seu dia a dia de Coordenador?
4. Franco (2001) define o Coordenador de Curso de Graduação como o profissional que estabelece os diferenciais de qualidade do curso, articulando com todos os *Stakeholders* do curso em questão, tendo como referência a missão, os objetivos, a vocação e os princípios do projeto institucional.

Você concorda com a definição acima? O trabalho tem cunho mais administrativo ou pedagógico?

5. Para você, o que é ser um Coordenador de curso de graduação? Como você define seu trabalho?
6. Qual atividade de trabalho você considera mais relevante? Porque? Qual atividade você considera a mais difícil? Porque?
7. Para você o trabalho do CP vem mudando ao longo da história? Quer ressaltar algum ponto em relação a essas mudanças?
8. Há algo que dificulte a sua rotina, que você queira destacar? Algo que facilite?
9. Entendendo o gestor, como um sujeito que tem a missão de ordenar, encaminhar e facilitar os esforços coletivos e têm sua identidade construída ao longo de sua caminhada profissional com as experiências, histórias de vida, em grupo e na sociedade. Como você relaciona essa definição ao seu trabalho?

10. Palmeiras e Szilagyi (2011) definem os Coordenadores como grandes mobilizadores de pessoas em busca de influenciá-las para atingir os objetivos comuns do curso. Você concorda? Por que?

Bloco 3 - Gestão do Conhecimento X Rotina X Prática

Objetivo: Apurar como a prática da GCP está presente e é entendida pelo entrevistado.

1. Como você aprendeu a realizar as suas atividades de trabalho? Como o Coordenador anterior e a equipe sinalizaram para você a rotina e as atividades? Como você avalia esse fluxo?
2. Como as demandas do dia a dia são repassadas para você e como você avalia esse processo?
3. Como esse processo de transferência de informações facilita ou dificulta a sua rotina de trabalho? Porque?
4. Que ferramenta você usa para organizar e filtrar as informações recebidas no dia a dia?
5. Como você mapeia as atividades do cotidiano para iniciar seu trabalho? quais são os gargalos? Como lidar com eles? Quais as estratégias?
6. Definimos da GCP como um processo que facilita a busca de melhorar o desempenho do indivíduo e da organização através do gerenciamento das informações recebidas, contribuindo assim, para o trabalho em equipe e o aprendizado individual e coletivo. Entendemos que através da GCP os indivíduos podem lidar com grandes volumes de informações em um curto período de tempo, bem como obter rápida e efetivamente o conhecimento, filtrando o que é de relevância para o contexto e sendo assim mais eficientes, aprimorando competências individuais que facilitam a tomada de decisões. É um processo pessoal pois trata-se da capacidade de aplicação do gerenciamento do conhecimento através de estratégias individuais com base em vivências e habilidades do sujeito.
Diante dessa definição, você identifica na sua rotina práticas de GCP? Se sim quais são elas?
7. Como você definiria esse termo?
8. Tem alguma característica pessoal sua que interfere de forma positiva na sua rotina e nas suas práticas de GCP, caso elas existam? E de forma negativa?
9. Como você percebe a GCP como fator facilitador na resolução de problemas?

10. E como fator facilitador para o aproveitamento das experiências do cotidiano?
11. Você já buscou ajuda com um Coordenador de outro curso para superar alguma dificuldade? qual curso? porque esse?
12. A quem recorrer nas situações de dificuldade? Pode contar o episódio?
13. Como você classifica o volume de informações com as quais você lida diariamente?
14. Como você classifica, organiza e filtra essas informações? Quais recursos você usa para administrar as informações que recebe no dia a dia?
15. Diante do processo de gestão Universitária, o processo decisório é um dos desafios dos gestores. Tem algo que faça parte da sua rotina que facilite esse processo? (uma ação do sujeito, talvez uma prática de GCP inconsciente.)

APÊNDICE B – Transcrição de Entrevista

Com o objetivo de ilustrar o processo de coleta de dados da pesquisa, temos aqui a transcrição de uma das entrevistas realizadas. Utilizou-se como exemplo, a entrevista do coordenador identificado como C09, pois este foi o entrevistado mais citado durante a análise de dados. Entende-se por tanto, que trata-se de uma entrevista completa que de certa forma contextualiza e representa o discurso dos demais participantes.

Para diferenciar, as falas do entrevistador estão em negrito.

ENTREVISTA C09

Data: 22/05/2018.

Podemos começar então falando um pouco sobre você. Idade? Tempo no magistério superior? Tempo como docente na UFRJ?

48 anos, 11 anos aqui na universidade, comecei minha carreira no magistério aqui.

Alguma experiência administrativa antes de assumir a coordenação? Há quanto tempo na coordenação?

Não nenhuma, 6 anos na coordenação. Na verdade dois anos, um ano e meio antes de assumir como coordenador tive a oportunidade de ser adjunto da coordenação e com isso começar a conhecer o processo.

Então você teve a oportunidade de começar como adjunto e depois assumir efetivamente a coordenação, você acha que isso foi um fator facilitador?

Sim, eu consegui construir uma bagagem. Fui aprendendo a rotina, aprendendo a usar o sistema da universidade, fui conhecendo a universidade, foi um período que me proporcionou aprender bastante. Quando eu assumi a coordenação em si, eu já compreendia o fluxo da escola como um todo dentro da universidade. A antiga coordenação tinha uma preocupação grande de formar o vice. Isso foi muito bom. Eu assumi como coordenador entendendo cada etapa do processo de um aluno dentro da universidade e dentro do meu curso. Eu já tinha entendimento da importância de garantir que esse fluxo aconteça. Os impactos na vida dos alunos e do curso em si, quando isso não ocorre. Então eu fui aos poucos, ao longo desses anos, construindo meu conhecimento e chegando a conclusões, sobre as melhores práticas, para gestão das turmas, gestão dos alunos, para que eles tenham conhecimento pleno desse fluxo, para que os alunos consigam se localizar dentro desse mapa de formação dele na universidade. Eu gosto de trabalhar próximo dos alunos, então aqui a gente estabeleceu uma prática de logo que o aluno chega, a gente tenta mostrar para ele como será o caminho que ele precisa percorrer. A partir do momento que ele tem esse conhecimento, eu posso cobrar dele que siga o caminho. É muito ruim para o curso ter aluno perdido. Por isso eu procuro fazer um trabalho com a equipe para que o aluno tenha condições plena de seguir o fluxo. O aluno na UFRJ tem muita liberdade, em alguns cursos mais que em outros, talvez, mas isso é um risco, nem sempre ele sabe, tem maturidade para lidar com isso. E se não souber seguir o

rumo dentro da universidade, ele traz problemas para ele e para o curso. Não posso ter um aluno aqui 10 anos. Ele atrapalha. Então dependendo dos pré-requisitos do curso, se não forem bem amarrados, o aluno ganha liberdade para fazer sua grade de horário. E isso pode ser bom ou ruim. Eu tenho ao longo desses anos a partir do momento que tive essa sacada, tentando orientar aos alunos a montarem seus horários pensando no macro e não apenas em um semestre. A universidade requer planejamento futuro, a vida é assim. Enfatizo muito o foco dos alunos nas disciplinas obrigatórias, e o encaixe das eletivas de acordo com o possível. Tenho como meta ver grande parte dos alunos se formando em 4 ou 5 anos. Não quero aluno aqui se arrastando, fora de turma, por que isso me causa problemas no macro do curso. Aqui existe parceria, mais também cobrança, a universidade requer responsabilidade por parte dos alunos. Eles têm que ter isso aqui como prioridade.

Como você define a universidade hoje, o papel atual da universidade em poucas palavras, levando em consideração que vivemos um cenário de sobrecarga de informações onde tudo muda de forma extremamente rápida?

A universidade pública está passando por uma crise, mas sua meta é formar pessoas conscientes de seu papel na sociedade. Hoje a todo o momento o perfil da universidade muda se adequando a regras de mercado, mas tem uma essência que precisa ser mantida, seu pilar é a construção do conhecimento, a pesquisa, a extensão.

E você faz alguma ação com esses alunos com relação a essa questão da responsabilidade? Essa conscientização em relação a organização?

Sim, faço. Faço questão de pegar as turmas de calouros. Não espero só quem está com problemas vir me procurar. Eu alerto eles no início do curso, mas isso vem sendo feito de 4 anos para cá (a entrevista foi interrompida por 12 minutos, para que o coordenador assinasse uns documentos, pode-se perceber que muitas pessoas procuram o coordenador o tempo todo, talvez pela relação de proximidade que ele estabelece com os alunos. O coordenador mantém o escaninho onde recebe documentações e demandas dos alunos). Aprendi com o conhecimento adquirido ao longo do tempo que essa ação poderia fazer a diferença. Alguns alunos, mais organizados, devido a características, vivência deles, não dão trabalho nunca. Outros dão trabalho sempre, e tem os que dão trabalho devido alguma fatalidade, contratempo na vida, problema de saúde, coisas pontuais. Meu gargalo é esse cara que dá trabalho sempre. Por que o problema eventual a gente articula com os setores, e busca solução. Mas aqueles que erram todo semestre, seguem um padrão de indisciplina gigantesco, e esse cara é o que mais vemos hoje aqui no curso. Confesso que tem sido difícil lidar com isso, observo uma passividade cada vez maiores desses sujeitos. Não entendem e não questionam, erram, erram de novo, não conferem notas, disciplinas cursadas, se tem um erro é importante que esse seja sinalizado o quanto antes. Se passa muito tempo, o sistema é burro, as vezes não permite a correção. Vai gerar abertura de processo, pode demorar semestres e não se resolver. O que era um grão de área pode virar uma bola de neve, mas mesmo falando isso o tempo todo, mesmo os caras sofrendo isso na pele, eles não têm compromisso. Tem aluno que não entende as regras básicas da universidade, não corre atrás. Esperam o problema que hoje é ridículo de fácil virar um problemão daqui a dois anos, quando o prazo estiver vencido para corrigir.

Então essa inércia dos alunos que gera essas demandas junto com a burocracia da universidade, a própria burocracia imposta pela legislação, talvez seja um dos fatores que mais dificulta a rotina do coordenador?

Uma opinião muito pessoal, não sei se a minha experiência pode ser generalizada. A universidade é excessivamente burocrática. Acho que a universidade tem a graduação costurada por um sistema, que está meio ultrapassado, é pouco prático, pouco inteligente e quem programa ele erra, esse sistema também erra, quem manuseia pode errar, sem críticas, então ele é frágil. Quem pensa o sistema, talvez não conheça o suficiente da rotina das graduações. Não demonstra ter conhecimento das rotinas das unidades. Cada unidade dentro da universidade tem características próprias. É complicado que quem toma a decisão em relação ao sistema, tome uma decisão que atenda perfeitamente cursos da área da saúde, tecnológica e de humanas. Uma funcionalidade, pode ser perfeita para o curso X, mas péssima para o curso Y. Mas da forma como é feito hoje as especificidades de cada curso são deixadas de lado. Aqui como não temos uma boa representatividade política nas pró reitorias que são responsáveis pela gestão macro da universidade, temos nossas especificidades muitas vezes deixadas de lado. Quem está mais presente nas discursões e debates, quem tem mais poder político, consegue trazer suas necessidades e ser atendido, como se essas fossem necessidades da universidade comum a todos e muitas vezes não são. As coisas acabam sendo feitas para quem está presente nessa gestão macro da universidade, mas essa gestão acaba não representado todos os cursos, não tem espaço para todo mundo lá. E aí, a gente recebe regras e protocolos prontos que vem de cima para baixo, não são autoritárias pois cumpriram as regras da gestão democrática, os tramites legais, entretanto, são completamente inadequadas para a nossa realidade. E como se o que fosse bom para São Paulo, fosse bom para o Acre também. E não é assim. São Universos diferentes, muito diferentes que acabam sendo generalizados. Eu vejo que cada unidade trabalha com uma infraestrutura específica, com deficiências específicas, cada uma está voltada para um tipo de aluno que vai entrar em mercados de trabalho diferentes, umas mais voltadas para formar para a iniciativa privada outras não. Tem as híbridas. Essas sutilezas geralmente são ignoradas, pelas pró reitorias, por quem pensa os sistemas. Então a coisa chega, a gente tem que cumprir, tem que se adequar, mesmo não fazendo sentido, mesmo que não traga benefícios. A gente se adequa, mas as vezes isso até traz prejuízo para o curso. Nesse instante por exemplo, nosso curso foi desenhado para ter um número máximo de alunos, que é X e funcionar com qualidade. Ser um modelo para o país. Só que por diversos motivos, alheios muitas vezes a nossa gestão, a nossa vontade, estamos hoje com uma superpopulação estudantil. Devido as retenções. Estamos com mais 50% acima da nossa capacidade de atendimento. E aí trava, não funciona. Como eu tenho 50% a mais de alunos que a minha capacidade de atendimento, como atendo? Com a mesma quantidade de professores, equipamentos e espaço físico...trava. Com 10% a mais eu sobrevivo e até mantenho certa qualidade, com 20% eu vou perdendo qualidade, com 50% é inviável. Não tem cadeira, mesa, não tenho funcionário para atender. Meu foco passa ser apenas a quantidade e a universidade é qualidade. Hoje o pensamento estratégico do curso, deixa de estar no acadêmico, mas produções, para pensar se tem água e banheiro para todo mundo. Eu lido com gente, gente gera demandas... é demanda dos alunos que entram, dos antigos, dos funcionários, dos professores e da universidade em si. Eu tenho que garantir condições mínimas de atendimento, para que a rotina funcione para essas pessoas e com tudo funcionando em termos de estrutura, cadeira, ar, banheiro, caneta para professor, ou seja ,o feijão com arroz pronto , eu posso começar a pensar na qualidade, mas que qualidade vai ser essa com salas super lotadas? Que equipamentos poderemos usar? Tem coisas que com uma quantidade Y de alunos é viável, mas com 2Y não é. Então tem turmas que o professor consegue dar uma aula do século XXI, mas em outras no máximo uma aula do século XX. Isso é sério, cai o rendimento do curso, gera ônus na vida dos alunos. É coisa que muitas vezes não dá para reverter lá na frente. Hoje, pedagogicamente, tentamos fazer o melhor possível, sei que conto com a parceria da equipe de professores, mas estamos vivendo um problema seríssimo, porque não estamos aqui para fazer apenas o melhor possível com os

recursos disponíveis, queremos o melhor em todos os aspectos. Cada curso devia funcionar dentro da universidade em equilíbrio, para que cada professor pudesse ter sua autonomia respeitada, seu trabalho respeitado e não fosse sacrificado. Para que cada coordenador não fosse sacrificado, assim como os funcionários administrativos. Então, eu acho que deveria haver mais autonomia para das Unidades, o calendário deveria ser cumprido, nós recebemos um calendário, planejamos com base nele, mostramos para os alunos e somos sabotados, por que depois muda. Os prazos para tomadas de decisões são alterados pela pró-reitora e isso impacta na nossa rotina. Isso gera uma falta de responsabilidade dos alunos, eles sabem que os prazos mudam, então não se preocupam em seguir as regras impostas pela Unidade. Aí entra a questão da cultura nacional da última hora, e nessa de deixar para última hora as vezes dá errado. O país inteiro pede que os direitos, deveres e leis sejam iguais para todos. Isso é antigo, reivindicação antiga, mas não cumprimos nossos deveres. Isso é complicado. A máquina é emperrada e com isso perdemos um tempo absurdo apagando incêndios, fazendo a manutenção das engrenagens, por falta de um processo azeitado. Por falta de responsabilidade dos envolvidos, muitas vezes sacrifico até meu planejamento de aula em prol do planejamento administrativo. Uso o tempo da minha aula, para cobrar e esclarecer os alunos sobre questões administrativas. Isso acontece com os professores também que estão em cargo administrativo ou que possuem uma visão administrativa. Eles acabam vendo na chamada a situação do aluno e aí, alertam problemas, enfim mudam o foco da aula. Esse professor é prejudicado no planejamento da aula. No caso da coordenação, sou prejudicado na carreira também, não tem como publicar, minhas pesquisas estão caminhando muito lentamente. Meu trabalho hoje com a pesquisa é mínimo, só para dizer que faço. Eu dedico hoje 30 horas para o trabalho administrativo e 12 horas para sala de aula. E a cobrança da extensão, da pesquisa ela acontece, esse é um dos motivos que faz com que os professores não queiram cargos administrativos. A progressão de quem assume um cargo desses, acaba sendo mais lenta e embora todos precisem de pontos administrativos, participar de comissões, fazer trabalhos pontuais, já garante a pontuação para a progressão. Agora pesquisa, não dá para ser por comissão. Você tem que se dedicar pelo menos 2 anos a uma pesquisa. Então hoje aqui nessa Unidade o que a gente vê é os cargos administrativos ficarem centrados nos mesmos sujeitos, hoje é coordenador, amanhã chefe de departamento, e assim vai... mais sempre centrado num grupo pequeno por que a grande parte não quer e não assume mesmo. E aí quem está continua por que precisa de alguém e a gente não vai deixar sem ninguém. Mas hoje alguns ficam sobrecarregados. Já fizemos propostas que fazer um rodízio maior, seria mais saudável, mas a gente depende da boa vontade. Tem professor que se passasse pelo administrativo iria entender melhor a universidade, melhor a escola e iria contribuir mais, seria um ganho. Por que existem professores que nada entendem desse fluxo. São fechados nas suas disciplinas.

A falta de visão do todo, acaba tendo impacto? A Gestão da universidade não se limita mais a produção de conhecimento e formação profissional, é preciso dar conta de demandas sociais, culturais, ambientais, políticas e econômicas?

Falta a visão do todo. É exatamente isso. Acontece muito problema, tipo de inscrição, coisas banais de crédito, coisas simples, corriqueiras, mas que o aluno não dá bola, ele vê no sistema que tem problema, mas não liga. O professor vê na chamada o problema e se ele não conhece o lado administrativo ele não observa e não fala, aí depois que acaba a disciplina pronto, aquilo que era simples vira um problemão. Gera um trabalho para a coordenação, para secretaria e até processo as vezes para as comissões. Então, esse olhar macro falta nos professores e isso podia ser sanado se todos entendessem a importância de assumir em algum momento da carreira, um cargo administrativo. Enfim, mobilizar pessoas não é simples. Meu trabalho é mais ligado a secretaria, que é parceira, aos alunos, e aos professores a gente tenta.

Muitas vezes a gente sabe que nem todos vão chegar junto. É complicado mudar a cultura das pessoas, é complicado fazer com que elas entendam que o processo é um conjunto de ações de vários sujeitos, não depende só de mim. Uma vez teve uma greve, que parou o protocolo. Isso foi 2011, até hoje tenho alunos que sofreram esse impacto. Eu nem era coordenador nessa época, mas tenho que me inteirar dos fatos e dar conta.

Você está na coordenação há seis anos? É o segundo mandato?

Sim, mudou a direção, mas houve um convite para que eu permanecesse. Temos aquela velha questão de que as pessoas não querem assumir. E como eu estou conduzindo o trabalho, fiquei. Meu vice assumiu uma chefia de departamento e há dois anos eu tenho um novo vice.

Como você o processo de gestão do conhecimento dentro da cultura da universidade? Como é a interação entre setores, o acesso a informação? Os processos que norteiam sua rotina?

É uma corrida contra o tempo, hoje muitos setores da universidade nem tem telefone para atendimento, tem muito funcionário novo, a universidade não tem processos escritos, o conhecimento muitas vezes está centrado nas pessoas e se as pessoas mudam, como fica? Muita coisa se perde. Então ao mesmo tempo que a universidade é muito burocrática, ela tem muita coisa que não é explícita para todos. Só quem está ali é que sabe fazer, e não pode ser assim. Falta autonomia de ação para as unidades para agir de acordo com suas especificidades e falta um processo concreto, já que é para ser burocrático que os procedimentos não estejam centrados nas pessoas. Os colegiados das unidades precisam ter poder para tomar certas decisões.

Voltando a questão do quantitativo de alunos, esse fato de vocês estarem com um número de alunos acima do ideal para o funcionamento da unidade, interfere no momento que vocês disponibilizam vagas para novos alunos?

Deveria, mas hoje apesar da Direção também achar que deveria ser assim, não acontece. As transferências externas, internas continuam na mesma velocidade. Isso é automático, a pró reitoria vê no sistema uma desistência e já disponibiliza a vaga. A gente continua recebendo alunos normalmente a mesma quantidade todos os anos. Isso é complexo. Em breve teremos uma reforma curricular que ainda vai complicar mais o cenário. Temos que a cada semestre fazer uma grande engenharia para dar conta dessas turmas. Entendo que deveríamos temporariamente reduzir a oferta, para arrumar a casa, mas a legislação, o governo não permite, estamos assim sendo estrangulados no que diz respeito a qualidade. Estamos aumentando a oferta sem condições de atender. A gente tem que ofertar com condições, com recursos. Isso gera até no aluno frustração. Temos responsabilidades com os alunos que aqui estão. O MEC tem que cuidar do Brasil, mas a gente tem que cuidar do nosso Universo. Queremos crescer claro, mas temos um compromisso com qualidade, temos que crescer dentro das nossas possibilidades e a universidade nem sempre escuta nossa voz. A gente tem que mostrar para a sociedade que nosso trabalho está sendo precarizado. Tenho professor que se aposenta e não tenho como repor e tenho a mesma quantidade de alunos entrando todos os anos, e não há um estudo macro se a gente tem condições de atender. Isso está errado. Não dá para manter a mesma oferta por que parece que está tudo bem, mas não é bem assim.

Como você chegou a coordenação? Hoje você assumiria novamente?

Não, claro que não. Foi uma armadilha, rs....perceberam na época que eu tinha perfil, era disciplinado, tinha experiência com planejamento organizacional, demonstrei características

que fizeram com que eles vissem em mim essa possibilidade. Eu tinha características pessoais, perfil. Não me arrependo por que estou ajudando no curso e isso é importante. Reconheço o peso desse papel, mas sem dúvidas que é cansativo, as vezes até frustrante.

Quem é seu vice?

Descobri um professor que entendia tecnicamente do sistema da universidade e chamei ele para contribuir. Ele aceitou por que era para ser vice. Mas ele tem muito conhecimento técnico que ajuda a entender o sistema. Estamos trabalhando juntos há dois anos. O sistema da universidade é um gargalo. A universidade não oferece curso, suporte, então ter alguém na equipe que entende o sistema e pode ajudar a equipe como um todo tem sido muito importante, ele agrega muito, embora ele não tenha interesse em assumir a coordenação caso eu saia. Então temos que contar com a ajuda dos que estão próximos, fazer uma rede de suporte, estabelecer um trabalho de parcerias, onde seja possível olhar longe, olhar de fora da caixa. Isso ajuda inclusive as tomadas de decisões, eu busco sempre essa parceria, esse trabalho em equipe onde cada um traz o seu melhor, para a gente dá conta do todo que é fazer nosso curso andar, atendendo com qualidade aos alunos e as regras do “sistema”. Nosso lema aqui é a coletividade, a troca constante de experiências.

Como as demandas do dia a dia são repassadas para você e como você avalia esse processo? Como você organiza seu dia a dia?

Aprendi com o coordenador anterior a importância de uma agenda de trabalho, organizar cronogramas para o mês e semana. Meu escaninho está disponível para os alunos, mas tenho horários e dias de atendimento, assim como dias e horários para o trabalho interno junto com as comissões e com a secretaria. Claro que tudo isso é ajustável e a gente age na urgência. Mas teoricamente é importante ter um norte. Não dá para dar conta de tudo mesmo tempo.

Que características pessoais você tem que facilita seu dia a dia como coordenador?

Objetividade, organização, dinamismo, acho que isso. Paciência também.

Você sabe o que significa Gestão do Conhecimento Pessoal?

Não, conheço Gestão do Conhecimento.

Você identifica práticas de Gestão do Conhecimento aqui no dia a dia da sua unidade? Na universidade?

Pouco ou quase nada. Administrativamente a universidade ainda não tem essa visão. Estamos engatinhando nessas estratégias bem comum em organizações privadas.

Definimos da GCP como um processo que facilita a busca de melhorar o desempenho do indivíduo e da organização através do gerenciamento das informações recebidas, contribuindo assim, para o trabalho em equipe e o aprendizado individual e coletivo. Entendemos que através da GCP os indivíduos podem lidar com grandes volumes de informações em um curto período de tempo, bem como obter rápida e efetivamente o conhecimento, filtrando o que é de relevância para o contexto e sendo assim mais eficientes, aprimorando competências individuais que facilitam a tomada de decisões. É um processo pessoal pois trata-se da capacidade de aplicação do gerenciamento do conhecimento através de estratégias individuais com base em vivências e habilidades do sujeito. Diante dessa definição, você identifica na sua rotina práticas de GCP?

Acho que eu até tento, me vejo gerenciando o que tenho de informação e conhecimento em busca de soluções para o curso, em busca de facilidades para minha rotina. Acho que somos obrigados a fazer isso o tempo todo.

Sim, acaba que fazemos sem ser algo formal. São estratégias que abraçamos no dia a dia em busca de crescimento, é exatamente isso. Quando você cria fluxos para melhorar a organização do seu curso, é exatamente isso.

Bom muito obrigada pela colaboração. Foi de grande relevância sua contribuição.

Espero ter ajudado, qualquer coisa estamos aqui.

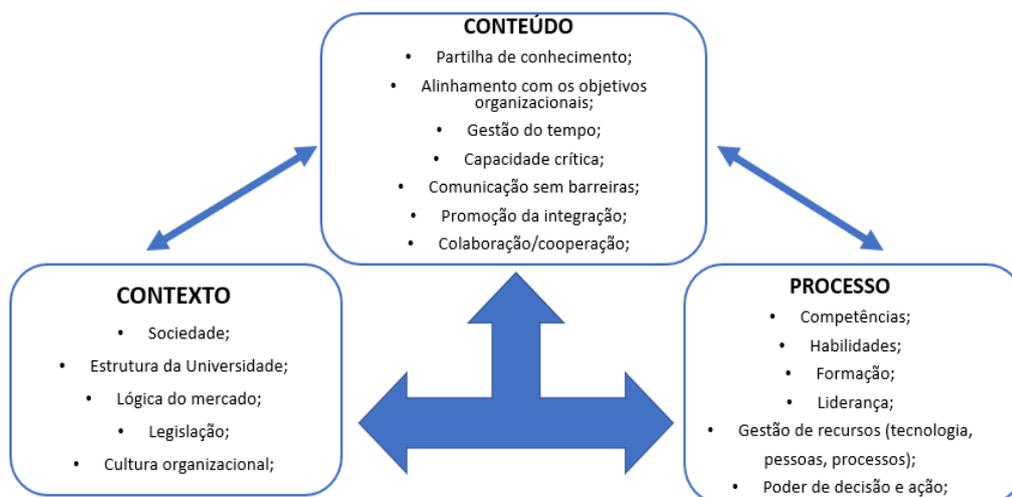
APÊNDICE C – Ilustração da Análise a Partir de uma das Dimensões de Relevância

Estrutura Norteadora da Análise de Dados

CONTEXTO : AMBIENTE EXTERNO E INTERNO	CONTEÚDO: O COORDENADOR	PROCESSO : GESTÃO DO CONHECIMENTO PESSOAL

Fonte: Elaboração própria

Dimensões de Relevância



Fonte: Elaboração própria

A partir do quadro 04 e da figura 07, destacamos abaixo a dimensão “colaboração/cooperação”, que está ligada ao sujeito entrevistado (CONTEÚDO) e elencamos algumas falas e relatos desses sujeitos, identificando se estes estão afetando ou sendo afetados por outras dimensões dentro do *framework* proposto.

A tabela busca ilustrar como se deu a base da análise de dados a partir da transcrição das entrevistas.

DIMENSÃO	CONTEÚDO
Colaboração / Cooperação	

ÁREA	ID	RESPOSTAS	INTERPRETAÇÃO	IMPACTO NO PROCESSO (GCP)	IMPACTO NO AMBIENTE
Exatas	C05	"Na verdade, desde então a gente institucionalizou não apenas a passagem de bastão, mas estabelecemos um projeto de trabalho em parceria."	Trabalho em parceria favorecendo o compartilhamento de conhecimento.	sim	sim
Exatas	C05	"Eu era chefe durão quando preciso, mas na maior parte das vezes era uma parceria, seja com aluno, professor ou técnico. A relação era de confiança isso foi uma conquista. Na Universidade a chefia é temporária, passa o tempo e você vira o bife, como dizem então se está chefe por um período mas não se pode esquecer que é um ciclo, não tem espaço para autoritarismo, na minha opinião. O conhecimento sim, esse é o elemento de poder e você mobiliza as pessoas quando mostra que o tem."	Reconhecimento do trabalho em equipe e do papel de cada um dentro do ambiente .	sim	sim
Exatas	C06	"Aqui a gente tem oportunidade de pensar o processo pedagógico, porque você tem suporte de funcionários e isso não é realidade de todos os cursos e nem de outras universidades. Já trabalhei em outra universidade federal e lá não havia esse suporte. O coordenador trabalhava muito na parte administrativa por falta de uma equipe de apoio. Aqui o grupo é grande e dá conta da parte administrativa. Isso é bom por que mantém uma regularidade do serviço prestado."	Trabalho em parceria.	sim	sim
Exatas	C06	"Esse trabalho em equipe. Nesse sentido a equipe permite você focar o debate pedagógico. "	Parceria facilitando a rotina, possibilitando que o sujeito tenha outros focos.	sim	sim
Humanas	c10	"A gente fazia uma parceria constante. Tudo era dividido, períodos de atendimento, discursos acadêmicas, tínhamos uma agenda compartilhada, isso favoreceu muito a execução do trabalho. O apoio da equipe, a equipe ser pronta, e o vice."	Parceria facilitando a rotina, possibilitando que o sujeito tenha outros focos.	sim	sim
Humanas	C11	"Tinha apoio dos colegas professores, direção e funcionários. Foi uma gestão pautada no diálogo, contei com a colaboração de todos."	Trabalho em parceria.	sim	sim
Saúde	C02	"A relação é de parceria. Colaboração."	Trabalho em parceria.	sim	sim
Saúde	C02	"O conhecimento estava muito nas pessoas que trabalham no setor, mas eu tive a sorte do meu antecessor ficar um tempo aqui. Ele se propôs a passar pelo menos o grosso do trabalho. Deu um suporte no emergencial, acompanhou as primeiras reuniões."	Trabalho em parceria.	sim	sim

APÊNDICE D – A Pesquisa de Campo – Aplicação do Projeto Piloto

A aplicação do projeto piloto como já sinalizado, teve como meta verificar a validação do roteiro de entrevistas proposto, a fim de atender aos objetivos pretendidos para a pesquisa, possibilitando correções e ajustes.

As duas entrevistas piloto realizadas, serão detalhadas a seguir.

1.1. Coleta de Dados

Devido ao período em que o piloto foi realizado, mês de janeiro, ou seja, férias da maior parte dos docentes na universidade, tivemos alguns contratempos na realização desta etapa, diante da indisponibilidade de agenda dos sujeitos para a entrevista.

Para não haver atrasos em nosso cronograma, e devido ao cancelamento de entrevistas já pré-agendadas, foi necessária uma mudança de estratégia. Tivemos portanto, uma pesquisa piloto realizado com um Coordenador da área de Humanas da universidade cenário de nosso estudo e a outra com um Coordenador de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Ambas as instituições, possuem regras e características bem próximas, e, portanto, esse fato possibilitou o atendimento do objetivo para esta etapa do trabalho, e até agregou as nossas reflexões, permitindo inclusive, pensarmos sobre a possibilidade de não restringir o estudo a uma única universidade pública.

A entrevista semiestruturada (APENDICE B) foi aplicada de forma individual e gravada no próprio ambiente de trabalho, aos dois Coordenadores que serão caracterizados a seguir.

A entrevista com a Coordenação de Humanas durou cerca de 40 minutos e com a Coordenadora da Ciências da Saúde aproximadamente 30 minutos, e seguindo a metodologia proposta na seção 3, teve início com a apresentação e contextualização do trabalho.

1.2. Caracterização do Sujeito Entrevistado

Os sujeitos entrevistados nesta etapa foram definidos por acessibilidade, buscando sempre agregar maior valor ao processo, por isso a ideia de Coordenadores de áreas diferentes, Humanas e Ciências da Saúde.

No quadro abaixo temos a caracterização dos entrevistados.

Caracterização dos Sujeitos da Entrevista Piloto

CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DE PESQUISA									
	Idade	Gênero	Tempo no Magistério (Ensino Superior)	Tempo como Docente na Universidade	Tempo como CP	Alguma experiência administrativa anterior?	Formação (Mestre / Doutor/ Pós Doutor)	Está com dedicação exclusiva a coordenação?	Qtde de Publicações nos últimos 05 anos?
Coordenador de Humanas A - CHA	51	F	20 anos	14 anos	10 anos	sim	Mestre	Não	2
Coordenador de Ciências da Saúde A - CCSA	40	F	11 anos	6 anos	4 anos	sim	Doutorado em andamento	Não	1

Fonte: Elaboração própria

Ambos do sexo feminino, com experiência de mais de 10 anos no magistério do ensino superior, sendo que uma delas tem menos de 10 anos de universidade federal.

1.3. Análise de Dados da Pesquisa Piloto

De acordo com o item 3.4 da seção 3 deste trabalho, o tratamento de dados iniciou-se na transcrição das entrevistas, que como pontua Manzini (2004) pode ser entendida como uma das várias fases da entrevista, pois representa mais uma experiência para o pesquisador, já que se constitui numa pré-análise do material, em seguida tivemos a fase de revisão das transcrições e validação das mesmas pelos entrevistados.

A partir de então, foram identificados os pontos dominantes, possibilitando a categorização das entrevistas. Vale ressaltar que por se tratar de um projeto piloto, com o objetivo de validar apenas o instrumento de pesquisa, as amostras serão descartadas do resultado final da pesquisa.

1.3.1. Categorias iniciais

No quadro abaixo, destacamos as categorias iniciais encontradas neste piloto e a seguir apresentaremos o detalhamento de cada uma delas.

CATEGORIAS	
1	Relação Universidade X Lógica Mercadológica
2	O Papel do Coordenador de Curso de Graduação
3	Volume de atividades do Coordenador de Curso de Graduação
4	Dificuldades do dia a dia do Coordenador de Curso de Graduação
5	A Gestão do Conhecimento Pessoal na Rotina do Coordenador de Curso de Graduação

Fonte: Elaboração própria

1 – Relação Universidade X Lógica Mercadológica

Como já previsto no referencial teórico, os entrevistados sinalizaram que é perceptível a mudança de olhar da universidade diante das demandas que o mercado vem impondo. Temos de acordo com os entrevistados uma universidade cada vez mais competitiva e segundo eles muitas vezes focada no quantitativo em detrimento do qualitativo.

Os Coordenadores apontaram a preocupação com as publicações, metas estabelecidas pelo governo, coeficiente de rendimento dos alunos, prazos, mas também deixaram claro que atuam de forma a manter a ética, preparar o aluno para o mercado competitivo, mas sem deixar de lado o compromisso com o real objetivo da universidade.

As falas abaixo ilustram exatamente essa situação.

Você tem que cada vez mais se armar, com títulos, e a questão do lattes, artigos, publicações, uma coisa que acaba sendo forçada, não exatamente refletindo conhecimento, de qualidade (...) Uma das coisas que a gente percebe, é com o passar dos anos, os alunos começaram se ligar muito mais em CR (coeficiente de rendimento) do que com o que eles estão aprendendo. (Entrevista piloto A)

O papel da universidade é formar os profissionais, independente do caminho que esses vão seguir. Esse mercado de formação de profissionais, não está desvinculado das pessoas que estão dentro da universidade, Professores e funcionários. Todos tem que produzir resultados, a questão é não esquecer que essa produção não é apenas quantitativa, é qualitativa também. Formar alunos e também produzir, se qualificar, pesquisar. Apresentar números, atingir indicadores, mas mantendo padrão de qualidade. Agora a lógica do mercado é uma tendência e a universidade não tem como de desvincular dela. A questão é como seguir ela. (Entrevista piloto B)

2 – O Papel do Coordenador de Curso de Graduação

Levando em consideração a definição que adotamos no referencial teórico para esse sujeito, onde apontamos o Coordenador como um gestor, que constrói seu papel ao longo do exercício da função, desenvolvendo competências pessoais e adquirindo outras necessárias para atingir os objetivos impostos a esse cargo, pontuamos as seguintes falas dos Coordenadores sobre o que significa para eles ocupar esse cargo:

É uma responsabilidade imensa, é depois com uma certa maturidade que você ganha, você percebe assim, é..., exatamente isso que você aponta, que o papel da coordenação não pode não pode ser, no meu entendimento, simplesmente um papel burocrático. Por que as normas estão no preto e no branco, mas as pessoas e a formação das pessoas depende da forma como você interage (...) você orienta, estimula, mas é um não diferente, você está agindo de forma formadora, por que dá ao aluno, uma noção política da questão, você abre um referencial, não só uma questão técnica de entender as coisas tecnicamente. (Entrevista piloto A)

A gente passa muito tempo aqui dentro, então assim, era melhor que se tivesse algum ganho em termo de amizade, de educação, de bem-estar, de seu cérebro girar e não só, entendeu? (Entrevista piloto A)

Temos então na análise das entrevistas o Coordenador diante dos desafios da Gestão Universitária e a partir deles, construindo sua identidade e enfatizando que além de habilidades pedagógicas, eles precisam ter habilidades administrativas visando a qualidade da formação dos sujeitos envolvidos no curso em questão, podemos então entender esses sujeitos como docentes, alunos e funcionários.

3 – Volume de atividades do Coordenador de Curso de Graduação

Eu no meu caso pontuo que a maior dificuldade do Coordenador é que ele tem bilhões de tarefas simultâneas. É muita coisa. (Entrevista piloto A)

Se comprovou que o volume de trabalho é grande, conforme já abordado no referencial teórico, durante a própria entrevistas, percebe-se que não para de chegar demandas para o Coordenador e esse volume justifica inclusive, o fato de uma entrevista pré-agendada ter sido cancelada.

Durante diversos momentos das entrevistas nos deparamos com falas de como a parte burocrática limita e demanda tempo de trabalho e como a parte humana, de atendimentos e liderança, demanda uma carga emocional grande dos Coordenadores.

Daí o fato de os dois coordenadores entrevistados enfatizarem a busca de parcerias com a equipe de trabalho para facilitar a rotina e melhorar a produtividade. Eles compartilham da opinião de que um olhar formador e o trabalho em equipe, tende a crescer a partir da ajuda do outro, da cooperação, isso gera confiança e facilita o trabalho deles no dia a dia.

4 – Dificuldades do dia a dia do Coordenador de Curso de Graduação

Eu acho que o que mais coíbe não são os professores, é a própria dinâmica burocrática. Você tem que brigar o tempo inteiro contra isso. A própria maquinaria da Instituição que é necessária, por que tem prazo, tem isso, tem que ter, é... faz com que isso opere as vezes te estrangulando.... (Entrevista piloto A)

O período de matrícula é difícil, o período de acatar as necessidades individuais que as vezes você não consegue e aí é visto como má vontade, é você que não quer, nesses períodos a demanda administrativa cresce e também o trabalho de atendimento. Isso é complicado. (Entrevista piloto B)

A burocracia limitava nossa zona de ação e os alunos não entendiam. (Entrevista piloto B)

As limitações impostas pela burocracia é unanimidade quando se fala de dificuldades na rotina, no caso dos entrevistados. Apesar do caráter humano do trabalho, dos atendimentos e análises de casos, pontuado pelos entrevistados, a parte burocrática ainda demanda muito.

E um ponto abordado por uma das Coordenadoras como agravante é a falta de processos e procedimentos por parte da universidade. Os conhecimentos ainda estão muito centrados nas pessoas, não há regras pré-estabelecidas, e isso dificulta quando se pretende trabalhar em equipe. Ela ressalta a importância das pessoas compartilharem conhecimento.

Os conhecimentos estão nas pessoas, e não na Organização. Se alguém se aposentar leva aquilo junto. (Entrevista piloto A)

A gente deveria escrever determinados protocolos, procedimentos, uma coisa que desse além da passagem do cargo, eu vou tentando fazer isso, que tivesse alguma coisa, isso para tudo, não só para o Coordenador, tivesse acesso de como se faz as coisas. Porque parece que está nas pessoas, as pessoas têm aquela experiência e se ela morrer, aposentar, ferrou. Acho que isso podia ser com menos sofrimento. O aprendizado é na marra. Esse é o maior gargalo (Entrevista piloto A)

5 – A Gestão do Conhecimento Pessoal na Rotina do Coordenador de Curso de Graduação

Os Coordenadores entrevistados concidentemente possuíam experiência anterior e formação na área de gestão, por tanto tinham uma boa visão do papel de Coordenador enquanto agente capaz de interagir com todos os Stakeholders do curso em questão. Ambos se colocaram como mobilizadores de pessoas e capazes de buscar o trabalho em equipe.

Pontuaram inclusive que o trabalho da Coordenação só é possível mediante o estabelecimento de parcerias e relações de confiança. A Gestão do Conhecimento Pessoal é presente na rotina desses sujeitos a medida que eles se constroem e reconstroem no cotidiano, embora nem sempre o conceito teórico seja claro e essa seja uma ação intencional.

A própria realidade impõe a esses sujeitos utilizarem da GCP para prosseguir diante dos desafios e especificidades do dia a dia, embora segundo os relatos não haja de forma formal na universidade, práticas adequadas e suficientes de Gestão do Conhecimento para dar suporte as rotinas. A realidade da universidade segundo os entrevistados ainda se pauta no conhecimento centrado nas pessoas apenas, sem na maioria dos casos, processos definidos e formatados.

Ambos buscaram durante sua gestão implantar formas de o conhecimento não ficar restrito as pessoas, melhorando a qualidade e a produtividade do serviço prestado.

Em um dos casos havia um favorecimento de troca entre outros Coordenadores e no outro já não havia esse espaço, mas mesmo assim ambos focavam a troca com suas equipes e o desenvolvimento coletivo do grupo.

Na época da minha gestão a gente compartilhava muito, e um Coordenador apoiava outro, mas isso varia de acordo com as pessoas que estão a frente da coordenação. (Entrevista piloto B)

Então por ser uma coordenação nova que estava construindo seu espaço, nós fomos no dia a dia buscando as melhores práticas que nos ajudasse a alcançar os objetivos. (Entrevista piloto B)

1.3.2. Reorganizando as categorias iniciais

A partir dessas categorias elencadas inicialmente, no quadro 05, surgiu a possibilidade de fazermos uma analogia, adaptando as categorias e reorganizando-as, de acordo com as dimensões propostas por Pettigrew (1987), contexto, conteúdo e processo.

No quadro abaixo, temos uma proposta de reorganização das categorias, seguindo essa metodologia:

Quadro – Reorganizando as Categorias

CATEGORIAS		
CONTEXTO : AMBIENTE EXTERNO E INTERNO	CONTEÚDO: O COORDENADOR	PROCESSO : GESTÃO DO CONHECIMENTO PESSOAL

CONTEXTO	SUBCATEGORIAS
	Relação Universidade X Lógica Mercadológica

CONTEÚDO O COORDENADOR	SUBCATEGORIAS
	O Papel do Coordenador de Curso de Graduação
	Volume de atividades do Coordenador de Curso de Graduação
	Dificuldades do dia a dia do Coordenador de Curso de Graduação

PROCESSO GESTÃO DO CONHECIMENTO PESSOAL	SUBCATEGORIAS
	A Gestão do Conhecimento Pessoal na Rotina do Coordenador de Curso de Graduação

Fonte: Elaboração própria

De acordo com esse framework metodológico, entendemos que será possível analisar de forma integrada as variáveis de cada uma das dimensões, correlacionando-as (PETTIGREW, 1987) e isso proporcionará um enriquecimento das análises, ou seja, entendemos que a utilização desta metodologia poderá possibilitar uma forma integrada de análise, contribuindo significativamente para os resultados da pesquisa.

1.4. Considerações sobre a Entrevista Piloto e Implicações para a Entrevista de Campo

A experiência da aplicação da pesquisa piloto, foi de grande relevância, pois nos possibilitou entre outros fatores, observar a necessidade de o entrevistador ser mais claro e objetivo ao explicar conceitos, minimizando assim a compreensão incorreta do significado de certas perguntas. Fato esse apontado inclusive por Gil (1999) como uma das principais limitações do método de entrevista.

Ficou claro que muitas vezes não utilizaremos todas as perguntas propostas no roteiro, pois, o entrevistado acaba por si adiantando alguns pontos. O entrevistador precisa estar atento e ser ágil, para não tornar a entrevista repetitiva e muito longa. Mantendo a motivação do entrevistado em responder as questões.

Fica como lição nesta coleta inicial de dados, que o cronograma de entrevistas precisa ser bem alinhado, pois muitas vezes o entrevistado tem imprevistos e é preciso que o entrevistador fique à disposição do mesmo por longos períodos. Por tanto, se torna pouco conveniente a marcação de duas entrevistas no mesmo dia.

O processo de transcrição de dados embora trabalhoso, agrega à análise dos dados de forma considerável. Também ressaltamos que é importante sempre ter uma cópia extra do roteiro de entrevistas e do Termo de Consentimento no piloto um dos entrevistados requisitou a cópia.

Como precaução as entrevistas foram gravadas por dois aparelhos diferentes e essa é uma prática que pode ser utilizada na próxima etapa, garantindo que realmente não se perca nenhum detalhe da fala do entrevistado.

Sobre o roteiro proposto, embora em nenhum dos casos tenha sido usado na íntegra, entendemos que não será preciso alterá-lo, pois os itens foram abordados pelos entrevistados,

alguns por si só, mas no caso do entrevistado não falar sobre algum dos temas, poderemos com base no roteiro realizar a abordagem.

As ideias norteadoras da pesquisa que fundamentam o referencial teórico deste trabalho de certa forma surgiram nas entrevistas e foram confirmadas, dando assim subsídios para que a pesquisa tenha continuidade e se amplie.

A lição que fica das entrevistas realizadas nesse piloto é o compromisso desses Coordenadores com a universidade, para que ela cumpra seu papel efetivo de formação, pesquisa e extensão. Esse compromisso supera, inclusive, todas as dificuldades e motiva esses sujeitos, já que nos dois casos não havia incentivo financeiro para a ocupação do cargo.

Ressalta-se que as contribuições que a aplicação deste piloto trouxe para a análise e categorização dos dados, foram de grande relevância, nos permitindo uma reflexão sobre a utilização de uma metodologia inicialmente não contemplada.