

GESTÃO DO CONHECIMENTO E INTEGRAÇÃO DE AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM: UMA PROPOSTA COLABORATIVA NUMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR

*Reginéa de Souza Machado*¹

*Evelyn Damasceno Silva de Freitas*²

Abstract. *The virtual world is very rich by expanding the space of the classroom. The present study seeks to provide a contribution to the expansion of the construction process textual, across platforms in a virtual learning, environment, applying the Knowledge Management education, understanding its benefits in such a partnership. The research is qualitative and featured interviews and production of a roadmap scholar, to meet the difficulties of reading, comprehension and production of academic texts. To the extent that knowledge was sought, it was allowed the insertion of records by colleagues, in a community of practice, making possible the use of information as a tool in the transmission and dissemination of knowledge.*

Keywords: *Knowledge management; Virtual Environments; Collaborative education, comunidade de prática.*

Resumo. *O mundo virtual é muito rico por ampliar o espaço da sala de aula. O presente trabalho procura oferecer uma contribuição para a ampliação do processo de construção textual, através de plataformas em ambiente virtual de aprendizagem, aplicando a Gestão do Conhecimento à educação, compreendendo seus benefícios em tal parceria. A pesquisa é qualitativa e contou com entrevistas e produção de um roteiro acadêmico, para atender as dificuldades de leitura, compreensão e produção de textos acadêmicos. Na medida em que buscou-se o conhecimento, permitiu-se a inserção de registros por parte dos colegas, numa comunidade de prática, possibilitando o uso da informação como ferramenta na transmissão e disseminação de conhecimento.*

Palavras-Chave: *Gestão do conhecimento; Ambientes virtuais; educação colaborativa, Community of practice.*

¹ Mestranda em Gestão do Conhecimento nas Organizações - UNICESUMAR. Bolsista PROSUP-CAPES. E-mail: regineapsico@gmail.com.

² Mestranda em Gestão do Conhecimento nas Organizações - UNICESUMAR. E-mail: E-mail: evinha03@hotmail.com.

1 INTRODUÇÃO

Vivemos num mundo de tecnologia e, em grande medida, dependente dela. Nossas relações sociais estão intimamente ligadas as redes sociais e as atividades socioeconômicas tem migrado da plataforma física para a digital. Nesse ínterim, é interessante notar que os estudantes universitários, especialmente os de primeiro ano, possuem grande interesse nas tecnologias e em contrapartida, o que percebemos, é que muitos professores têm demonstrado uma aversão a elas. Em 2009, o Instituto Brasileiro de Opinião, Pesquisa e Estatística (IBOPE) realizou uma pesquisa, de abrangência nacional, em um total de 400 escolas, e puderam perceber que 98% dos professores possuem computadores, mas 72% admitiram não estar preparados para fazer uso do equipamento (IBOPE, 2009).

O quadro não é animador em nossos dias, pois somente 2% dos professores usam tecnologia (TPE, 2013). Isso se deve, cremos, a possível dificuldade deles acerca das grandes possibilidades de aprendizado favorecido pelos ambientes virtuais e o fato deles próprios não terem acompanhado as grandes mudanças sociais. Assim como a incerteza é a única certeza que se tem, faz-se necessário uma mudança de paradigma no ensino tradicional e presencial para um maior aproveitamento da dimensão virtual (Rodrigues, Moura & Testa, 2015; Prensky, 2001).

A forma como as aulas, em sua maioria, são ministradas parecem não contemplar inúmeros itens encontrados facilmente nos ambientes virtuais:

- a) O interesse dos alunos pelas tecnologias,
- b) flexibilidade de uso independente do horário de acesso e localização geográfica,
- c) possibilidade de se pesquisar e aprender em grupo, dentre outros aspectos que podem ser destacados na literatura. Algumas pesquisas têm demonstrado que as práticas educacionais atuais não contemplam itens que são encontrados nos ambientes virtuais, e que poderiam em muito contribuir para o ambiente de sala de aula (Takahashi, 2000; Libâneo, 2001; Besckow, 2015).

Essas situações oferecem vantagens pois permitem iniciar a busca por elementos que, transformados em ferramentas, permitem o gerenciamento do conhecimento mesmo em ambientes educacionais, na medida que se cria conhecimento e torna possível a transferência desse aprendizado. Essa temática reflete uma característica complexa, pois possibilita a interação humana na troca, e por isso, multidimensional, pois usa a tecnologia como ferramenta, formando grupos de pesquisa que interagem entre si, construindo, disponibilizando e aplicando esse conhecimento (Nonaka & Nishiguchi, 2001).

Assim, entendemos que existe uma situação que prescinde uma discussão maior, seja o da leitura e construção de artigos científicos, sua depuração e o uso que se pode fazer dos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) para a gerência dos conhecimentos disponíveis. Para tanto, buscou-se analisar a forma como a Gestão do Conhecimento (GC) poderia contribuir, junto a construção de uma AVA, na socialização do conhecimento e auxílio na produção textual dos alunos envolvidos, construindo, na plataforma MOODLE, um ambiente que promovesse a troca de ideias e (re)construção dessas produções, ampliando a noção do aproveitar a viver em rede, gerenciando o conhecimento e tornando-o uma ferramenta, estabelecendo uma parceria entre a GC e a Educação.

2 A GESTÃO DO CONHECIMENTO APLICADA A LEITURA E A ESCRITA

Em pesquisas recentes, identificou-se que 38% dos alunos do ensino superior não dominam habilidades básicas de leitura e escrita (Carrasco & Lenharo, 2014). Os alunos ingressantes no curso de Graduação analisado nessa pesquisa, apresentaram dificuldades de leitura, pois não conseguiam interpretar temas básicos das leituras sugeridas para a disciplina e, quando enfrentavam a tarefa de escrever o que pensavam sobre a temática, não conseguiam relatar, de forma organizada, o que pretendiam argumentar.

Por outro lado, a aquisição dos conhecimentos que previamente demonstraram esses alunos, nas conversas que tivemos e nos relatórios solicitados, evidenciaram que o conceito adotado por eles, é o de tratar os problemas científicos como problemas essencialmente de linguagem ou de memorização de rotinas para o cálculo de respostas, seu posterior registro em uma folha de papel, que sofrerá a correção, e uma nota que virá a posteriori. Na forma como pensam, argumentaram, isso deveria ser suficiente.

Grande parte dos professores entende que, se o aluno aprender termos, definições ou explicações verbais e for capaz de repeti-los verbalmente, terá compreendido a matéria e será capaz de reproduzi-la. Não se pode deixar de mencionar aqui que esta crença (no ensino de termos e definições) deve ser altamente questionada a partir de dados obtidos no campo da psicologia cognitiva, neuropsicologia e psicopedagogia, que demonstram a falibilidade desse tipo de argumento (Carraher, Carraher & Schliemann, 1983; Piaget, 1974; Gagné, 1962), pois saber uma regra não ajuda a resolver o problema (Nonaka & Toyama, 2005).

Na verdade o comportamento é automatizado, a ponto de o aluno saber falar e/ou escrever e não saber o porquê.

O contexto em que nos encontramos, no qual a cultura é transformada em produto de consumo (mercadoria), percebida pela fragmentação e pela desterritorialização do tempo e do espaço, obriga-nos a pensar sobre que papel a educação poderá desempenhar neste momento, uma vez que ela perdeu seu lugar como a única difusora do conhecimento. (Belloni, org. 2002. p. 120).

O projeto e objetivo dessa pesquisa, propõe uma nova forma de interagir com o conhecimento, utilizando a proposta da GC, provocando-os ao debate via AVA e permitir a (re)escrita de suas ideias, melhorando a argumentação, a ponto de os próprios alunos a questionarem, pois “a tecnologia reveste-se de um valor relativo e dependente desse processo. Ela tem sua importância apenas como um instrumento significativo para favorecer a aprendizagem de alguém” (Moran et al., 2000, p. 139).

Somos comprometidos por nossos ideários, educamos por nossos valores, então todo o processo discutido até aqui, só revela uma coisa: o professor é a razão de toda a teoria existir. A educação não é neutra e precisamos nos valer desses antinômicos (Cabanas, 2002, p. 277) para entender que precisamos educar para a diversidade e não para a homogeneidade. Caso isso não ocorra, o que se verá serão “Professores, recorrendo aos graus e ao temor da reprovação, moldam o cérebro dos jovens até que estes percam a última dose de imaginação que hajam possuído” (Feyerabend, 1975, p.338).

Vivemos o que muitos pensadores identificam como um século de rara complexidade, no mundo corporativo e mesmo, na sociedade em geral (Kenski, 2008). A generalização do uso da tecnologia da informação tem construído e/ou forçado, uma verdadeira reestruturação do modo de vida, pois cada vez mais, somos dependentes de conhecimento e, principalmente, de pessoas capazes de gerir essa nova forma de nos relacionarmos com o ambiente.

Permitir que esse conhecimento esteja disponível a uma população desejosa dele, é permitir que esse não se perca, mas que encontre reprodutores e torne-os, ao longo do tempo, gestores capazes de não só manipulá-lo, mas de inová-lo (Behr & Nascimento, 2008). Luchesi (2012, p.6) amplia essa noção, pois “Gestão do Conhecimento é o processo sistemático de identificação, criação, renovação e aplicação dos conhecimentos que são estratégicos na vida de uma organização”, e por que não, na escola (Pós)moderna?

Em virtude dessa situação, as organizações em geral, e as educacionais em particular, presenciam seu grande desafio: como adaptar a gestão educacional às novas tecnologias, tornando interativo e valorado a informação e o conhecimento? (Ramal, 2003).

O que se percebe é a utilização de práticas pedagógicas que parecem fora da realidade do aluno, geralmente construídas de forma autoritária, de cima para baixo e a pouca dedicação

e atenção ofertadas à gestão da informação e do conhecimento. Essa situação consiste num problema a ser analisado (Albagli, 1995). A construção das aulas na academia sofre a fragmentação da busca em outros textos, e nem sempre contemplam a diversidade de gêneros literários com os quais os alunos têm contato diariamente, limitando as suas possibilidades de reflexão e análise; há uma forma de apagamento do professor e do aluno como sujeitos do processo de produção de sentidos na leitura de um texto que não é explorado com a devida paciência, no respeito ao limite individual.

Para Terra (2001), o processo de GC necessita permitir a adoção de práticas gerenciais compatíveis com os processos de criação e aprendizado individual, característica essa, que nossos alunos não parecem desenvolver. Esse esforço, deve ser coordenado também pelo professor, na construção sistêmica de esforços em vários planos: organizacional e individual; estratégico e operacional, sugerindo normas formais e informais para a obtenção do aprendizado.

Assim, o professor passa a ser um mediador, um tutor, entre o virtual e o real, tornando-se assim um gestor do conhecimento, objetivando estimular e articular o conhecimento, permitindo a seus alunos gerenciarem-se, ofertando o compartilhamento das informações, a troca; promovendo a construção do conhecimento com o uso da tecnologia voltada para a educação (Ramos; Franciosi; Almeida; Santos & Leite. 2005).

Assim, a compreensão das construções textuais, parece fabricada, simplificando o complexo processo de produção de sentidos, pois os procedimentos de uma GC aplicada a educação, podem ser organizados, a partir da identificação de várias atividades proximamente relacionadas ao educando/indivíduo (Probst, Raub, & Romhardt. 2002). Para essa aplicação, é preciso coordenar a identificação, aquisição, desenvolvimento, distribuição e avaliação do conhecimento, junto a seus pares.

3 METODOLOGIA E ANÁLISE DO OBJETO

A GC torna-se, por sua metodologia, importante para a área educacional, pois permite ampliar a forma como se busca, analisa e utiliza o conhecimento, permitindo uma parceria entre empresa e escola. Essa ação municia os alunos com ferramentas do mundo corporativo. No intuito de incentivar, analisar e verificar essa parceria, foi elaborado uma proposta de investigação da forma como os alunos de um curso de Administração, angariam e lidam com o conhecimento, bem como a ação do professor como mediador nesse processo.

A natureza metodológica aplicada é de cunho qualitativo e exploratório na pesquisa, o que nos levou a optar pelo estudo da situação dos alunos do curso em questão, podendo relacionar-se a um estudo de caso único. Essa contribuição pode ser levada a efeito em outras situações. O estudo focou-se num grupo de alunos da disciplina de Metodologia do primeiro ano de um curso de Administração de uma faculdade privada, no ano de 2017. O grupo possui 21 alunos e foram utilizadas etapas em sua construção. Etapas essas que permitiram perceber, a crise por que passam nossos alunos, desde a apreensão dos dados de um texto, sua interpretação e, por fim, sua escrita.

3.1 Etapa 1: Verificando a compreensão e a busca em ambiente virtual:



A pesquisa foi realizada em uma turma do curso de graduação em Administração de uma faculdade privada, da região de Maringá (PR), no período de Março a Abril de 2017.

Nessa etapa, os alunos buscaram a temática que seria abordada, utilizando textos selecionados com a linguagem do curso de graduação escolhido, buscando sua interpretação. Essa busca foi realizada pelos próprios alunos, que foram orientados a coletá-los via plataforma de busca (Google scholar).

Esses artigos científicos deveriam argumentar a respeito do tema escolhido pelo aluno relacionado a temática da Administração, numa linguagem acessível a eles. Esses artigos são limitados a no máximo 5 para poderem ser depurados, por professor e aluno, no tempo estabelecido da disciplina (Leão, Souza, & Moreira, 2011).

Dessa apreensão e discussão, solicitou-se um texto escrito que passou por uma análise da escrita dos alunos, a respeito das temáticas envolvidas nos textos selecionados. Após essa produção primordial, entendemos ser necessário que o aluno pudesse gerenciar a forma como esse conhecimento deveria ser expresso e divulgado, experimentando uma GC (Figura 1), onde pudesse capturar os dados da primeira composição, modificá-lo, disseminá-lo, sofrendo com isso a reescrita, na reconstrução de suas considerações, avaliando seu próprio aprendizado.

Figura 1: Modelo adaptado do Ciclo de Gestão do Conhecimento



Fonte: Adaptado de DALKIR (2005), por Davila; Fraga; Diana & Spanhol, 2013.

3.2 Etapa 2: Construindo um texto acadêmico (Pré-Artigo):

Para essa construção, um modelo experimental AVA foi montado na plataforma MOODLE, sediada na própria Faculdade, para acomodar os textos iniciais preparados pelos alunos. Após a postagem dos pré-textos, os alunos foram sorteados a ler e comentar, pelo menos 5 textos de colegas, postando comentários sobre seu entendimento e fornecendo inclusive, bibliografia sobre a temática analisada. Os temas foram escolhidos partindo da realidade dos alunos e usados na temática de sala de aula. Assim, na troca de experiências e no debate sadio, com contribuições, ocorrerá a produção do artigo, um dos pilares da ciência moderna.

Nesse momento, procurou-se construir um modelo de educação cooperativa/comunidade de prática (Dalkir, 2011; Wenger, 2001) para as discussões e acréscimos, na produção de um artigo com a colaboração dos colegas e a distância, pois “A educação à distância, como proposta alternativa do processo ensino-aprendizagem, significa pensar em um novo modelo de comunicação, capaz de fundamentar e instrumentalizar a estratégia didática, [...]” (Rosini, 2007. p.65).

Assim, cada estudante recebeu, pelo menos 5 leituras e comentários, o que o permitiu ingressar na etapa posterior.

3.3 Etapa 3: (Re)escrita do texto para produção do artigo final:

Esta etapa tem por base os pressupostos da própria ciência a se autocorrigir, pois permite a “validação” por outrem, em geral, os próprios colegas e professor, das conclusões a que chega(ram) o(s) pesquisador(res). Nesse caso, munido das postagens dos colegas, o aluno agora, precisa reescrever o texto, levando em conta todas as “dicas” e sugestões recebidas. Esse processo passou pela discussão com o professor (orientador), a respeito da pertinência das observações e validade dos links oferecidos pelos leitores avaliadores, algo que Wenger (2001), já articulava como um exercício no partilhar experiências, com uma estrutura flexível e autônoma no direcionamento de estratégias organizacionais, gerando novas formas de solucionar problemas, promovendo a disseminação de melhores práticas e o desenvolvimento de habilidades dos envolvidos (empregado/aluno).

Os alunos de modo geral, possuem notebooks ou tablets para o registro de notas e temas em aula. Muitos inclusive, mesmo para pequenas anotações, preferem essa forma de registro as anotações em papel. As tecnologias da informação permitem criar novas formas de distribuir essa informação, manipulá-la e reconstruí-la, pois deseja-se que produza efeitos práticos a uma sociedade carente de ações presentes. Gerir a informação e transforma-la em conhecimento é fundamental a estruturação do que se recebe e a GC torna isso possível (Nonaka & Takeuchi, 1997; Stewart, 1998).

Muitos são os autores que se dedicaram ao estudo e aprofundamento dos temas relacionados com o conhecimento, primeiramente nas empresas, depois ampliadas que de vem, aplicadas às escolas (Terra, 2000; Chiavenato, 1998; Dalkir, 2011; Freire & Spanhol, 2014). A web proporciona um dos ambientes que favorece o debate. Muitos são os alunos que do seu ingresso a vida acadêmica não participam das discussões e evitam exposição. Na web, essa barreira não existe. Acostumados a digitação desde cedo, essa nova geração prefere gerenciar essas informações via web. Assim, "[...] o jovem sabe usar a web para outros fins que não apenas o lazer, e faz parte de uma revolução silenciosa, apenas com o som dos dedos nos teclados". (Pereira, 2007. p.71).

O progresso dos alunos submetidos ao projeto foi mensurado através de suas produções, acompanhadas pelo professor no feedback e nos momentos de interação e moderação dos comentários e mesmo, nos depoimentos. De um texto inicial, cheio de dificuldades, se conseguiu produzir outros, onde cada etapa mostrava o crescimento individual, pois o “objetivo geral da gestão do conhecimento é maximizar a eficácia e o retorno de seus ativos de conhecimento relacionado à organização, buscando a renovação permanente” (Wiig, 1997. p.53).

Assim, foi idealizado um questionário avaliativo, onde puderam ser coletadas as impressões que cada aluno obteve de sua participação no projeto.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS DADOS

Num sentido mais amplo, todo educador atua como gestor do conhecimento, pois planeja, propõe estratégias e possibilita a construção do conhecimento, como mediadores entre esse conhecimento e o aluno (Tabela 1). No ambiente virtual, o aluno está “livre” dos empecilhos registrados no ambiente físico.

Tabela 1: Caracterização dos participantes

Estudantes		Faixa etária		Estado Civil	
Homens	10	De 16 a 22	11	Solteiro	14
Mulheres	11	De 23 a 27	08	Casado	06
Total	21	De 28 a 30	02	Outro	01

Fonte: Construída pelos autores, 2017

Nesse projeto de pesquisa, pudemos analisar os dados que nos auxiliam a compreender a temática da GC na produção textual em um AVA.

Percebemos as dificuldades já no início, quando da escolha dos textos via Scholar, que serviriam de base para a construção do pré-texto, pois não pareceu fácil encontrar uma “linguagem mais fácil” para “eu entender”. Isso ficou mais nítido na forma como esses alunos demonstraram suas deficiências (Tabela 2):

Tabela 2: Deficiências no processo de condução do projeto

Dificuldade apresentada ao longo do processo	No de estudantes
Dificuldades com o processo como um todo	6
Dificuldades no acesso ao scholar	2
Dificuldades na leitura	12
Dificuldades na compreensão do que leu	19
Dificuldade na escrita no MOODLE	6

Fonte: construída pelos autores, 2017.

Essas dificuldades puderam ser sanadas na medida que o professor pôde acompanhá-los, presencial e virtualmente, na condução do projeto. Isso foi perceptível na fala dos alunos envolvidos: “Isso é confuso no começo pois a gente não sabe bem o que procurar. Foi muito legal a ajuda dos colegas que já estão a mais tempo lidando com isso”. (JB, Acadêmica de

Administração). Durante todas as etapas, o professor realizava o feedback postando sugestões no MOODLE, como moderador do sistema e segundo Kenski (2008, p.51):

(...) com a Internet dispomos de um recurso dinâmico, atraente, atualizadíssimo, de fácil acesso, que possibilita o ingresso a um número ilimitado de informações e dá a oportunidade de contatar todas as grandes bibliotecas do mundo inteiro, os mais diversos centros de pesquisa, os próprios pesquisadores e especialistas nacionais e internacionais, os periódicos mais importantes das diversas áreas do conhecimento.

Cada estudante produziu um texto, único, individual e original a respeito do tema escolhido. Por definição nesse momento do estudo, limitou-se que nenhum artigo poderia ter menos de 7 páginas. Logo após a etapa de construção do pré-texto acadêmico, passamos a análise dos pares que puderam ler e registrar suas “impressões” quando da leitura, informando todos os detalhes a melhoria do artigo. De início alguns resistiram, mas acabaram por perceber a melhora.

No começo não gostei pois era muita gente se metendo no que eu estava escrevendo. Com o tempo percebi que eles estavam certos. Tinha coisa que escrevi que embutiam um certo preconceito. Ainda bem que me mostraram. (RS, Acadêmico de Administração).

Passou-se então a correção, análise e reescrita dos pré-texto, que puderam contar com a orientação do professor via AVA. Esse momento ocorreu on-line e permitiu a adição de comentários utilizando a ferramenta de autocorreção. Percebemos a grande vantagem que a tecnologia nos proporcionou, pois as ferramentas disponíveis são muito eficazes na reconstrução do texto, bem como, não estar mais limitado ao horário de aulas.

(...) Foi chato no começo. Mas a medida que buscava o conhecimento em outras fontes, pude ampliar a forma como via o tema (...). Depois tinha que analisar esse tema e propor soluções. Tive que ir a luta para buscar dados com funcionários de empresas (...). (ALS, Acadêmico de Administração).

Essa reescrita não ocorreu apenas uma vez. Alguns alunos desejavam aprimorar o texto em mais de uma reescrita, o que foi permitido dentro do tempo que se possuía para a reescrita dos demais.

Meu texto ficou bom. Gostei de saber que é um artigo e que pode ser publicado. Isso é uma novidade pois achava que não ia dar em nada. (...) Foi desafiador por que tive que ir atrás de informações que não tem em livros. Fui a uma empresa e conversei com os

funcionários que me ajudaram a ver a realidade do dia-a-dia. (DSM, Acadêmico de Administração).

Ao final, temos um texto revisado, reescrito várias vezes, ampliando a noção de escrita/compreensão do fenômeno a que se pretendia estudar. Essa atividade acabou por ser gratificante aos alunos, algo que foi registrado na coleta de dados.

A tendência é a de que se formem leitores mais autônomos, mais protagonistas dos próprios percursos, com maior capacidade para compreender os textos e relacioná-los com intertextos. A leitura monológica dá lugar, na navegação hipertextual, à polifonia – são muitas vozes, olhares diversos, espaço para todas as leituras e interpretações possíveis. (Ramal, 2001, p.5).

Nesse meio tempo, permitiu-se a validação por pares, numa verdadeira comunidade de prática, na discussão e ampliação do tema originalmente proposto. Isso ocorreu pois cada aluno queria aplicar o conhecimento, não mais de maneira acadêmica, mas no próprio local a que ela se destinava, a empresa. Essa ponte, academia e empresa, cognitivo teórico e ação empresarial ampliou a forma como os alunos viam e lidavam com o conhecimento.

A aprendizagem autêntica significa envolvimento reconstrutivo, em primeiro lugar. O ser humano somente aprende na condição de sujeito, fazendo sua própria história. Tal perspectiva não valoriza, de modo algum, o autoditismo ou o solipsismo pedagógico, porque ninguém aprende sozinho. (Demo, 2005, p.32).

O processo de aquisição foi pessoal. Nas comunidades de prática/proposta colaborativa criou-se o ambiente onde se gestaram as propostas e se pôde ampliar a forma como se adquire conhecimento. A troca de experiências reais, permitiu ampliar o conteúdo teórico, perfazendo o caminho escola - empresa, na busca por soluções a problemática investigada.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Aliar à escrita e a digitação são imprescindíveis a preencher a lacuna cognitiva que se forma nesse momento. Nesse sentido, ao aluno é disponibilizado um ambiente onde a leitura e compreensão procuram dar sentido ao cotidiano e a análise dos textos lhes dão informações necessárias ao aprendizado. Nesse ínterim, se forma um aluno mais independente, capaz de gerenciar seu aprendizado, gestor do conhecimento, mais participativo e valorizado, pois entende que sua participação foi ampliada. Sua produção trará as realidades do cotidiano

empresarial, ampliando os conceitos técnicos obtidos em sala de aula. As informações coletadas serão agora julgadas, primeiro individualmente, para após, serem submetidas ao grupo leitor (Swales & Feak, 2004; Flaherty & Choi, 2013; Graham et al., 2014). E mesmo essas informações, agora podem ser questionadas.

Através das pesquisas na internet, muitos são os textos adquiridos, notícias veiculadas, trazendo uma nova dimensão à aquisição de conhecimento (Yunus, et al., 2013; Limbu, & Markauskaite, 2015). O uso das mídias digitais permite a essa nova geração falar de igual para igual com seus semelhantes. Mas, poderia ser digerido todo esse conteúdo? Poder-se-ia questionar a forma como a informação vem sendo divulgada?

A GC propicia um conjunto de metodologias que podem ser aproveitadas pela sala de aula, especialmente na aplicação, por exemplo, das comunidades de prática (Dalkir, 2011; Wenger, 2001). Esse conjunto de ações amplia a forma como o conhecimento circula entre os alunos e pode levá-los a novas formas de compreender o cotidiano. Essas ações permitem propor soluções inovadoras, pois a o aluno participa não só como acadêmico, mas como utilizador nessa problemática. A GC aliada a educação produz resultados práticos, na ampliação da aquisição de um conhecimento de qualidade, capaz de propor inovações, pois permite sua discussão, depuração e compartilhamento na comunidade que analisa o fato, não de forma teórica, mas real. Esse é o fator ampliador e modificante da forma como a escola pode fornecer uma nova mão de obra, colaborativa, necessária a criação e criativa de novas formas na produção dos bens e serviços.

Tem-se formado durante anos, alunos que não conseguem, por suas limitações que permite-se existam, ler e questionar o que veem, talvez por medo de ser, nesse processo, questionado. Em um momento mais recente, a evolução tecnológica redesenha a sala de aula em um novo ambiente virtual de aprendizagem (Kenski, 2008), e as técnicas e metodologias utilizadas precisam ser recicladas.

É promissor a parceria entre a GC e a educação, utilizando as TIC's no ensinar e aprender. Ampliar essa ação, produzindo estudos e pesquisas, promovendo uma real aplicação dessa simbiose é desejada a um novo modo de produção, ampliando o acesso das múltiplas comunidades aos bens e serviços necessários ao progresso do indivíduo e da nação.

REFERÊNCIAS

- ALBAGLI, S. (1995). Novos espaços de regulação na era da informação e do conhecimento. In: LASTRES, H. M. M.; LABAGLI, S. Informação e globalização na era do conhecimento. Rio de Janeiro: Campus.

- Belloni, M. L. (org.). (2002). A formação na sociedade do espetáculo. Coleção tendências. São Paulo: Edições Loyola.
- Behr, R. R. & Nascimento, S. P. (2008). A gestão do conhecimento como técnica de controle: uma abordagem crítica da conversão do conhecimento tácito em explícito. Cadernos Ebape. br, v. 6, n. 1, Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cebape/v6n1/v6n1a03>. Acessado em 06/03/2017.
- Beskow, C. A. (2015). Inclusão digital na escola pública: relacionando comunicação, tecnologia e educação.: Disponível em: <<http://www.cibersociedad.net/congres2006/gts/comunicacio.php?llengua=po&id=84>>. Acessado em 15/10/2015.
- Brasil. Ibope. (2013). Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística. 2009. Disponível em: <<http://www.fvc.org.br/estudos-e-pesquisas/avulsas/estudos1-7-uso-computadores.shtml?page=3>>. Acessado em 15 jan. 2013.
- Cabanas, J. M. Q. (2002). Teoria da Educação: Concepção antinômica da educação. Edições ASA: Portugal.
- Carraher, T. N., Carraher, D. W. & Schliemann, A. D. (1988). Na vida dez, na escola zero. São Paulo: Cortez.
- Carrasco, L. & Lenharo, M. (2014). No ensino superior 38% não sabem ler e escrever plenamente. Disponível em: < <http://www.estadao.com.br/noticias/geral,no-ensino-superior-38-dos-alunos-nao-sabem-ler-e-escrever-plenamente-imp-,901250> >. Acessado em 18/11/2014.
- Chiavenato, I. (1998). Recursos Humanos. São Paulo : Atlas.
- Dalkir, K. (2011). Knowledge Management in Theory and Practice. Burlington: Elsevier.
- _____. (2005). Knowledge Management in Theory and Practice. Boston: Elsevier.
- Davila, G. A; Fraga, B. D; Diana, J.B & Spanhol, F.J. (2013). O Ciclo De Gestão Do Conhecimento Na Prática: Um Estudo Nos Núcleos Empresariais Catarinenses . In: CIKI, Congresso Internacional do Conhecimento e Inovação. Porto Alegre (RS).
- Demo, P. (2005). A educação do futuro e o futuro da educação. Campinas, SP. Autores Associados.
- Feyerabend, P. (1989). Contra o Método. Rio de Janeiro, Livraria Francisco Alves.
- Flaherty, J. & Choi, C.H.S. (2013) Is writing important for graduate success? A preliminary investigation into the communication skills required of Hospitality and Tourism graduates. Teaching & Learning Innovations, Vol 16.
- Freire, P. de S. & Spanhol, F.J. (2014). Conhecimento Organizacional: produto ou processo? Perspectiva em Gestão & conhecimento, João Pessoa, v.4, n.1, pp.3-21, jan/jun.
- Gagné, R. (1962). Military training and principles of learning. American Psychologist, 17, pp. 263-276.

- Graham, S. Capizzi, A. Harris, K.R. & Morphy, P. (2014) Teaching writing to middle school students: A national survey. *Reading and Writing*. Reading and Writing July. 27(6):1015-1042.
- Kenski, V. M. (2008) Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação. Campinas-SP: Papirus.
- Leão, M. B. C., Souza, F.N de, & Moreira, A. (2011). FlexQuest: Literacia da Informação e Flexibilidade Cognitiva. *Indagacio Didactica*, 3(3), pp. 108–125.
- Libâneo, J. C. (2001). Organização e gestão escolar: teoria e prática. Goiânia: Alternativa.
- Limbu, L. & Markauskaite, L. (2015) How do learners experience joint writing: University students' conceptions of online collaborative writing tasks and environments. *Computers & Education*, 82, 393-408. Disponível em: . Acessado em 17/04/2016.
- Luchesi, E.S.F. (2016). Gestão do conhecimento nas organizações. Disponível em: <http://cetsp.com.br/media/117897/nota%20tecnica%20221.pdf>. Acessado em 06/03/2017.
- Moran, J. M. (2000). Novas tecnologias e mediação pedagógica. Campinas -SP: Papirus.
- Nonaka, I. & Takeuchi, H. (1997). Criação de conhecimento na empresa: como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação. Rio de Janeiro : Campus.
- Nonaka, I. & Nishiguchi, T. (2001). Knowledge emergence: Social, technical, and evolutionary dimensions of knowledge creation. New York: Oxford University Press.
- Nonaka, I. & Toyama, R. (2005). The Theory of the Knowledge-Creating Firm: Subjectivity, Objectivity and Synthesis. *Industrial and Corporate Change*, v. 14, n. 3, pp. 419-436.
- Pereira, A. T. C. (2007). Ambientes Virtuais de Aprendizagem. Rio de Janeiro: Ciência Moderna.
- Piaget, J. (1974). A Tomada de Consciência. São Paulo: EDUSP/Melhoramentos.
- Prensky, M. Nativos Digitais, (2001). Imigrantes Digitais. In: On the Horizon (NCB University Press, Vol. 9 No. 5, Outubro 2001). Disponível em: http://www.Colegiongeracao.com.br/novageracao/2_intencoes/nativos.pdf. Acessado em 12/11/2016.
- Probst, G. Raub, S, Romhardt, K. (2002). Gestão do Conhecimento - Os elementos construtivos do sucesso. São Paulo: Bookman.
- Ramal. A. C. (2003). Educação a distância: entre mitos e desafios. In: Lynn Alves; Cristiane Nova (org). Educação a distância: uma nova concepção de aprendizado e interatividade. São Paulo. Disponível em http://www.instrucionaldesign.com.br/artigos/EAD_entre_desafios.pdf. Acessado em: 4 dez 2016.
- Ramos, A. Franciosi, B. R. T. Almeida, F. A. Santos, P. K. Leite, L.L. (2005) E-DESAFIO: Uma proposta de capacitação de tutores para a gestão do conhecimento na Educação a

Distância. Disponível em: < <http://seer.ufrgs.br/renote/article/view/13956>>. Acesso em 25 jan. 2017.

Rodrigues, L. P.; Moura, L. S. & Testa, E. (2015). Tradicional e o Moderno Quanto a Didática no Ensino Superior. Disponível em: <http://www.itpac.br/arquivos/Revista/43/5.pdf> . Acessado em 02/02/2017.

Rosini, A. M. (2007). As novas tecnologias da informação e a educação a distância. São Paulo: Thomson.

Stewart, T. A. (1998). Capital intelectual: a nova vantagem competitiva das empresas. Rio de Janeiro : Campus.

Swales, J. & Feak, C. Academic Writing for Graduate Students: Essential tasks and skills, Second Edition. Michigan Publishing. 2004.

Takahashi, T. (Org.) (2000). O livro verde: a sociedade da informação no Brasil. Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia. Disponível em: <<http://www.mct.gov.br/index.php/content/view/18878.html>>. Acessado em 20/07/2016.

Terra, J. C. (2000). Gestão do Conhecimento. São Paulo : Negócio.

_____. (2001) Gestão do conhecimento: aspectos atuais. In: Fleury, M. T. L. (org.); OLIVEIRA JR., M. de M. (org.). Gestão estratégica do conhecimento: integrando aprendizagem, conhecimento e competências. São Paulo: Atlas.

Todospelaeducação (TPE). (2016). Disponível em: < <http://www.todospelaeducacao.org.br/educacao-na-midia/indice/27028/so-2-dos-professores-usam-tecnologia/>> , acessado em 09/03/2017.

Yunus, M.M. Nordin, N. Salehi, H. Embi, M. A. & Salehi, Z. (2013) The use of information and communication technology (ICT) in teaching ESL. Writing skills. Disponível em: <http://edtech2.boisestate.edu/williamstewart287/512/module5/assets/TheUseOfICTInTeachingWritingYunusetal2013.pdf>, acessado em 09/03/2017.

Wenger, E. (2001) Organically Grow. California: TD , jun/2001.

Wiig, K.M. (1997) Knowledge Management: an introduction and perspective. The Journal of Knowledge Management, vol. 1, n. 1, pp. 6-14, September.