

Conhecimento compartilhado nas universidades: o tácito e o explícito em sala de aula

Edson Roberto Scharf, talentto@terra.com.br

Universidade Regional de Blumenau (FURB), Centro de Ciências Sociais Aplicadas
Blumenau, SC, Brasil

*Recebido: Julho, 2008 / Aceito: Dezembro, 2008

RESUMO

Este artigo teve por objetivo caracterizar a disseminação do conhecimento por meio de variados instrumentos em sala de aula e o entendimento do docente quanto ao interesse dos alunos para com estes instrumentos. Para entender o compartilhamento do conhecimento na universidade, foi realizada pesquisa com docentes em cursos de teor racional (engenharias elétrica, civil e química) e de teor considerado matricial (curso de administração) em instituição de ensino superior referência na sua área de abrangência. O estudo ficou caracterizado como exploratório e foi realizado com amostra escolhida por conveniência do pesquisador, tendo como base os trinta e sete cursos que a instituição oferece. Os resultados obtidos demonstraram que, apesar do ambiente dinâmico ser próprio do conhecimento, os livros ainda são as ferramentas mais usadas pelos docentes para obtenção do conhecimento e que, na sua percepção, a aquisição do conhecimento pelos alunos também se dá em maior quantidade através deles. Embora em sala de aula o livro seja o instrumento mais usado, nos cursos de engenharia o artigo científico tem participação muito próxima. Quanto ao aprofundamento dos temas, é no livro que os docentes de Administração se baseiam enquanto os das engenharias se baseiam em livros e artigos de jornais e revistas. Por último, a percepção do docente de quais são os instrumentos de obtenção de conhecimento mais interessantes para o aluno, em ambos os cursos a Internet e a televisão foram mais apontados. O artigo conclui com sugestões para estudos futuros sobre o compartilhamento do conhecimento.

Palavras-Chave: Gestão do Conhecimento. Conhecimento. Compartilhamento do Conhecimento. Administração do Conhecimento. Aquisição de Conhecimento.

1. INTRODUÇÃO

A universidade é um amplo espaço de apresentação de idéias, compartilhamento de conhecimento, aprendizagem e criação de valor. O entendimento corrente é de que deve haver uma necessária distância entre o mercado e a universidade, para que ela não seja “contaminada” com interesses momentâneos e fundamentalmente práticos. Neste sentido, em entrevista ao programa Roda Viva, na TV Cultura, a professora Marilena Chaui afirmou que “...[os universitários] sequer vislumbram que a universidade não só não precisa ser assim [voltada ao mercado], mas seria melhor se ela não fosse assim”. A realidade competitiva, porém, introduz nova variante, aquela em que a interação com a sociedade e a

aplicação do conhecimento nas atividades empresariais e comunitárias a tornam uma referência como construtora de conhecimento para as iniciativas e ações de mercado. O fim da educação, segundo Fauconnet (1978) é indeterminado e, por consequência, a própria educação, entregue ao arbítrio individual.

Os esforços de pesquisa, a capacidade de absorção e discussão dos acontecimentos na sociedade, a aplicação dos conceitos em práticas administrativas e o entendimento amplo sobre as coisas, científicas ou não, fazem das instituições de ensino superior (IES) um dos organismos que detêm reconhecimento como gerador de riqueza. A afirmação de Waltenberg (2006) de que o crescimento econômico está ligado ao nível de educação de um povo apóia esta idéia. É preciso, para os fins a que se destina este estudo, diferenciar cursos voltados ao mercado, como Administração ou Engenharia, de outros, voltados à reflexão mais aprofundada de variados temas, como Filosofia ou Sociologia. Esta diferenciação não deve imputar maior ou menor importância a um ou outro curso, nem tampouco restringir um deles à determinada atividade (pragmatismo ou reflexão). Antes, deve facilitar o entendimento do contexto em que muitas IES atuam e as respostas dadas pelos professores neste estudo.

O conhecimento desenvolvido e adquirido pelos docentes é trazido para discussão em sala de aula através da exposição das idéias, discussão de artigos, leitura de livros, entre outros formatos, produzindo novos conhecimentos a partir da interação com o seu público. Como parte significativa dele é tácito, devido a dificuldade de registro, ficam prejudicadas a organização e seleção das informações para a disseminação e posterior pesquisa.

Aliado a isto, as instituições de ensino superior atravessam uma fase crítica nos seus negócios, com a multiplicação do número de universidades e centros universitários, que trazem consigo dificuldades como a manutenção da qualidade dos serviços prestados em um nível de excelência. Com a acirrada competição, expondo diversas instituições ao caráter de uma organização ultrapassada, as novas entrantes nascem incorporando o conceito de novidade, costumeiramente um atrativo para muitos potenciais alunos. Estes mesmos alunos, posto que estão sendo avaliados continuamente pelo mercado em que atuam, têm um nível de exigência alto. Na entrevista ao programa Roda Viva, citada acima, Marilena Chaui afirmou que a idéia da universidade de resultados, “...*dessa universidade operacional, eficaz, rápida, que treina e que desfaz a própria idéia de formação e de pesquisa...*” se tornou, ao longo do tempo, uma idéia hegemônica, consolidada. Complementou Chaui “...*você conversa com os universitários e eles consideram que é assim*”.

Neste contexto, as universidades se obrigam a atuar mais próximas do formato de empresas comerciais, com a busca incessante de propostas de valor para atender ao segmento de atuação. Saul (2004, p. 252) entende que “...*nos anos recentes, as universidades reinventaram-se a si mesmas para tornar-se mais parecidas com as corporações, em sua meta de fazer ‘science cum business’*”. O autor complementa seu pensamento, apoiado em um texto de Theodore Schultz, publicado pela American Economic Review em março de 1961, ao dizer que isto foi conseguido através de um sistema educacional destinado a produzir o ‘capital humano’, que se encaixaria tanto no marco técnico como disciplinar do novo sistema fabril imposto às instituições de ensino (SAUL, 2004).

A universidade sendo tratada como uma empresa nos moldes normais de atuação corporativa e estando inserida na economia do conhecimento, busca criar valor por meio de bens – inovações processuais, por exemplo - e serviços – participação em eventos, dentre outros. Conforme Barney (2002) e Rumelt, Schendel e Teece (2002) a capacidade de produção de valor é a capacidade de se produzir conhecimento e inovação de forma contínua, para obter vantagens competitivas sustentáveis. Os alunos percebem que o

conhecimento pode lhes conduzir a patamares mais altos no mercado e exigem das universidades uma postura voltada ao atendimento desta necessidade.

Docentes, nesta situação, se sentem pressionados a disponibilizar tempo à pesquisa, ajustar suas aulas aos novos conhecimentos práticos diários veiculados na mídia, principalmente a *internet*, aperfeiçoar-se na área-fim e ainda desenvolver interações com as demais disciplinas com o intuito de permitir ao aluno a capacidade de observar o mesmo evento sob prismas diferentes.

Resumidamente, de um lado encontramos as universidades tendo que se reinventar, abrir espaço a outras instituições e comprovar sua qualidade a cada momento. De outro, alunos a exigir condições plenas de aprendizado para uso prático no seu cotidiano, com conhecimentos que possam lhe favorecer profissionalmente de forma mais rápida. Segundo Vatin (1999, *apud* Saul, 2004, p. 262) “...é preciso aproximar o vetor das competências adquiridas pelos indivíduos às competências desejadas pelas empresas”. O autor continua o raciocínio ao dizer que “(...) O objetivo requerido ao sistema de formação, tanto inicial quanto continuado, [...] será [...] de produzir em quantidade e em qualidade as novas competências exigidas pelo sistema produtivo”.

E, como terceiro lado deste triângulo, os docentes, na condição de disseminadores e facilitadores da criação e seleção deste conhecimento, com a responsabilidade de transformar a sala de aula em um ambiente verdadeiramente de aprendizagem a fim de aperfeiçoar alunos com sua experiência, capacidade de absorção da realidade e construção conjunta de novos conhecimentos.

A partir destes três fatores (reinvenção da universidade frente aos desafios, exigência dos alunos de uso imediato do que aprendem em sala e habilidade do docente na criação conjunta e disseminação do conhecimento) é necessária às IES a capacidade de adaptação aos novos tempos, com o entendimento do professor sobre o seu espaço no processo.

Este estudo objetivou caracterizar: a) a utilização de variados meios de compartilhamento de conhecimento em sala de aula; b) o entendimento do docente em relação ao interesse que os alunos dedicam a estes instrumentos de ensino e c) os meios pelos quais o professor adquire conhecimento.

O conhecimento está chegando às salas de aula de maneira integral? É possível que os docentes não promovam discussões em sala de aula através de meios considerados academicamente mais adequados, como artigos científicos, por exemplo, e usem mais constantemente o conhecimento obtido através dos meios eletrônicos ou experiências pessoais? Será que o conhecimento transmitido em sala de aula, em sua maioria é tácito, sem registro para posterior pesquisa ou continuidade de documentação?

Como parte significativa do conhecimento é registrado no formato de livros, em um processo normalmente demorado, ou em artigos científicos, procedimento restritivo a uma parte dos professores e alunos, tanto um quanto outro podem dificultar a disseminação do conhecimento em ambientes ágeis como a sala de aula. Este estudo buscou respostas às questões relacionadas às expectativas originadas pelo mercado quanto ao conhecimento obtido pelos alunos de terceiro grau, particularmente em relação ao compartilhamento do dele em sala de aula.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Os conceitos abaixo elaborados pretendem embasar a discussão do estudo.

2.1 APRENDIZAGEM

Professores e alunos têm no conhecimento um patrimônio e, ao mesmo tempo, seu maior desafio. Especialmente em organizações como instituições de ensino superior, o

conhecimento não é apenas fundamental: ele é a própria instituição. O desafio se apresenta quando há dificuldade no compartilhamento entre professores ou entre estes e os alunos.

Campos (2007, p. 106) adverte para este fato ao dizer que mesmo que o conhecimento seja necessário para a ação “...ele não é suficiente, já que são também imprescindíveis a intenção para o ato e a capacidade ou poder para efetivá-lo”. É neste sentido que o artigo se apresenta: o de questionar se está havendo, efetivamente, ação para o compartilhamento do conhecimento, mais especificamente através de meios que sejam explícitos, registrados, que permitam pesquisa semelhante, posteriormente.

Uma abordagem proposta por Antonello (2007, p. 55) conceitua a aprendizagem como “...a atividade social que acontece dentro de um ambiente participativo, onde a interação entre pessoas conduz a uma terceira dimensão instruída, o ‘saber quem’”.

No entanto, para Cassapo (2003 *apud* Terra, 2003), existem dificuldades na socialização do conhecimento. Primeiro, a dificuldade de ensinar (por complexo de superioridade - *por que dividir o que me diferencia dos outros?* - e por complexo de inferioridade - *realmente, não tenho nada a ensinar*); e depois a dificuldade de aprender (por complexo de superioridade - *não tenho nada a aprender com ninguém* - e por complexo de inferioridade - *tento aprender, mas não sou capaz de entender ou colocar em prática*).

Vasconcelos e Mascarenhas (2007) argumentam que a aprendizagem pode ser entendida como um processo de mudança de comportamento a partir da aquisição de conhecimentos sobre si e o meio. Complementam afirmando que relaciona-se, também, à identidade dos indivíduos, que a desenvolvem a partir da interação entre seus valores e comportamentos existentes e os novos estímulos e experiências adquiridos no cotidiano. Sugerem que para as organizações atuais, devido ao dinamismo e complexidade dos mercados, é exigida a formação de equipes de trabalho capazes de aprender. Aprender a aprender, portanto, é condição básica para estes alunos e cabe ao professor, ainda que numa visão paternalista, facilitar este processo.

Em pesquisa realizada com pós-graduandos de quatro universidades, Guedes (2004) afirma ter descoberto que a maioria dos artigos referidos em suas dissertações tinham sido localizadas por indicação do professor orientador, de outro professor e apenas para pouco mais de 20% restantes, a partir de outros artigos, o que confirma a importância do docente na disseminação do conhecimento, ainda que neste caso, apenas sua indicação.

Disseminação ou compartilhamento do conhecimento é o processo que tem como pressuposto básico a transformação de informações e experiências isoladas em algo que todos possam utilizar (PROBST, 2002). É uma mistura de decisões deliberadas e de outras que concordam com o fluxo natural da informação (ICHIJO, 2008, p. 138). Para Leite e Costa (2007) após o conhecimento ter sido mapeado, adquirido e organizado, ele deve ser compartilhado. Sabbag (2007) defende que informar não é comunicar, posto que é unidirecional e feito de forma passiva. Disseminar o conhecimento exige despertar e ativar o pensamento, pois a comunicação, neste caso, é bidirecional e ativa. Ampliando a discussão, Gadotti (2008) afirma, em ensaio sobre a escola do século XXI que, neste contexto, o professor é mais que um mediador, um lecionador, sendo antes um organizador do conhecimento e da aprendizagem. Como os alunos precisam construir e reconstruir o conhecimento a partir do que fazem, também o professor precisa ser curioso, buscar sentido no que faz e apontar novos sentidos para o que fazer. O autor entende que “...poderíamos dizer que o professor se tornou um aprendiz permanente, um construtor de sentidos [...], um organizador da aprendizagem (GADOTTI, 2008, p. 4).

Na conexão da gestão do conhecimento com as expectativas de docentes e discentes quanto ao conceito de aprendizagem, é possível entender esta relação através do denominado Modelo de Aprendizagem Vivencial, de Kolb (1984). Dentre outras formas de entendimento, o modelo une experiências, percepções e comportamento, destacando a aprendizagem como uma atividade precedural, através de fases onde são relevantes para a aprendizagem as experiências, as abstrações, as reflexões sobre elas e o cotidiano do

estudante ou pesquisador. Há a emergência da noção de competência, segundo Ramos (2002), que deve atender a dois propósitos: o primeiro, reordenar conceitualmente a compreensão da relação trabalho/educação, desviando o foco do emprego e das tarefas para o trabalhador e, segundo, institucionalizar novas formas de educar/formar os trabalhadores (RAMOS, 2002). Também Chaui (2000) contribui ao afirmar que o conhecimento se volta para a relação entre a consciência (dimensão interior) e a realidade (dimensão exterior), o entendimento e a realidade, ou seja, o aprendiz e o objeto do conhecimento (CHAUI, 2000).

Se professores e alunos compartilham conhecimento de forma organizada e contínua, a possibilidade de aprendizagem é maior embora este fato não necessariamente leve ao aprendizado. Eventualmente, impõe até dificuldades de entendimento. O aprendizado depende das condições de aprendizagem, segundo Gadotti (2008). Entende o autor que o fracasso de muitos projetos educacionais está no fato de desconhecer a participação dos alunos: “...o aluno aprende quando o professor aprende; ambos aprendem quando pesquisam” (GADOTTI, 2008, p. 3).

É do entendimento de Leite e Costa (2007) que a disseminação do conhecimento pode ser analisada a partir de três ângulos: *a)* o primeiro se volta para o compartilhamento na forma tácita, em que a comunidade acadêmica tem nas comunidades científicas o espaço de compartilhamento; *b)* o segundo ângulo trata das publicações formais, como periódicos científicos e livros. Neste caso, os pesquisadores optam por determinados veículos para disseminar formalmente o conhecimento que produz e *c)* o último ângulo contempla as comunicações formal e informal.

Toda a discussão em relação à disseminação do conhecimento pode passar por situações anteriores ao estágio da universidade. Segundo Gasque e Tescarolo (2005) o processo de associação de informação, conhecimento e mecanismos de aquisição é catalisado pela escola. Em um momento da história, passou a sistematizar a seleção e organização curricular do conhecimento e planejar atividades pedagógicas como a avaliação da aprendizagem e a formação de docentes. Neste entendimento, a ação da escola tem sua essência na transposição didática do conhecimento, processo que o torna possível ser ensinado, aprendido e avaliado. Por isto, processos ineficazes de compartilhamento do conhecimento podem estar associados às pessoas que hoje estão na docência universitária e, obrigatoriamente, já passaram pelos bancos escolares cuja visão aparenta ser limitada. Ainda de acordo com os autores, as críticas à escola ocorrem por sua histórica ineficácia.

Do ponto de vista da gestão empresarial e da gestão do conhecimento, Bessant (1999) propõe que o aprendizado seja entendido como um processo que envolve uma combinação de experiência, reflexão, formação de conceitos e experimentação, em uma proximidade matricial do conceito de Kolb, anteriormente citado. Conforme Fujino, Stal e Plonski (1999) a universidade é incontestável fonte geradora de conhecimento e, como tal, gera intensa atividade na transformação deste conhecimento em produtos e processos que beneficiem a sociedade. Já disse Fauconnet (1978) que “...a educação satisfaz, antes de tudo, a necessidades sociais...” (p. 33), ou seja, indivíduos agem segundo suas necessidades sociais e a própria sociedade, como um sistema de representação que mantém viva a idéia e o sentimento da disciplina, interna ou externa (FAUCONNET, 1978).

Davenport (2001) traz a figura do investidor do capital humano e afirma que um trabalhador que agir como investidor de capital humano aplicará seu capital onde puder obter maior retorno. Este retorno pode ser no treinamento e posterior aumento da produtividade, da satisfação pessoal obtida com a aprendizagem e a própria manutenção do emprego. Complementa Sabbag (2007) ao dizer que fica clara a relação entre ensino e empregabilidade, condição esta buscada pela maioria das pessoas no mercado de trabalho.

Nesta linha de pensamento, Gagné (1980) entende que o ato de aprendizagem é viabilizado por eventos internos e externos. Os internos são chamados de processos de aprendizagem, que se constituem dos acontecimentos ocorridos internamente no cérebro do

ser humano, quando ocorre uma aprendizagem. Os eventos externos, de acordo com o autor, são constituídos de estímulos oriundos do ambiente em que o ser humano (neste caso, o estudante) está inserido, sendo estas diferentes ações desenvolvidas pelo educador, com o objetivo de influenciar um ou mais processos de aprendizagem.

Huysman (2001 *apud* HBR, 2001) comenta que a maior parte da literatura sobre aprendizagem traz o aperfeiçoamento, a inteligência e o saber como os principais resultados deste processo, o que significa dizer que ela está sendo definida a partir dos seus resultados. Tratado assim, deixa de lado a dinâmica de como as pessoas ou organizações aprendem, pois o foco é outro. É como se o professor, ao trazer um artigo para discussão em sala de aula, de antemão informasse aos alunos qual o resultado esperado ao final do estudo, ao invés de prover a equipe de condições para o desenvolvimento individual. A aprendizagem, segundo Rangel (2006), implica na reelaboração crítica do conhecimento, a exemplo de compreensão, aplicação, análise, síntese e avaliação.

De qualquer modo, a aprendizagem deve ser despertada nas pessoas como forma de diferenciá-las entre si e criar capacidades em áreas distintas. Senge (1990) argumenta que o propósito do processo de aprendizagem é desenvolver a capacidade de um pensamento sistêmico, e este requer uma mudança de paradigmas mentais, com o fito de ver o mundo sob uma nova forma. É na busca de novas maneiras de pensar e de novas atitudes frente ao universo que o processo de aprendizado demonstra o seu foco nas capacidades latentes de cada indivíduo.

Em relação ao compartilhamento do conhecimento durante o desenvolvimento dos seus estudos, o professor tem como foco demonstrar algo a alguém e isto passa pelos seus alunos, através da divulgação, estudos em profundidade, discussão e revisão de conclusões, como forma de, mais uma vez, desenvolver o aprendizado.

Especialmente este último tópico, aprender a aprender, deve ter atenção redobrada em relação ao conceito de poluição informacional, de Virilio (1996), que adverte para os riscos do excesso de informação e da pouca seleção do que é lido ou visto.

2.2. GESTÃO DO CONHECIMENTO

Conforme Terra (*apud* Fleury e Oliveira, 2001), a gestão do conhecimento nas organizações passa obrigatoriamente pela compreensão das características e demandas do ambiente competitivo.

Assim, o desafio de produzir mais e melhor vai sendo ultrapassado pelo desafio permanente de criar novos produtos, serviços e processos gerenciais. Para Scharf (2007) a gestão do conhecimento é um conjunto de processos para a criação, disseminação e uso do conhecimento com o objetivo de desenvolver vantagens competitivas sustentáveis. E defende que *“...passa pelo estudo, discussão e compreensão das características e demandas do ambiente competitivo e entende o conhecimento como o ativo mais importante das empresas”* (SCHARF, 2007, p. 93).

Uma proposta para uso referencial neste estudo é a de Leite e Costa (2007). Os autores propõem um modelo conceitual de gestão do conhecimento para o ambiente acadêmico, tendo por base os processos de comunicação científica. Para tal, conceituam gestão do conhecimento para a comunidade acadêmica como sendo

“...o planejamento e controle de ações que governam o fluxo do conhecimento científico em suas vertentes tácita e explícita, tendo como substratos os processos de comunicação científica com o fim de apoiar e maximizar a criação de novos conhecimentos e o ensino.” (LEITE e COSTA, 2007, p. 106)

De acordo com Nonaka e Takeuchi (1997), a estrutura conceitual do conhecimento tem base em duas dimensões – epistemológica e ontológica. Pela dimensão ontológica, em termos restritos, o conhecimento só é criado por indivíduos. A dimensão epistemológica

baseia-se na distinção entre conhecimento tácito e explícito. O conhecimento tácito é pessoal, específico ao contexto e difícil de ser formulado e comunicado. O explícito refere-se ao conhecimento possível de ser transmitido em linguagem formal e sistemática.

É importante empresas serem consideradas organizações que aprendem, já que “...o conceito dominante que se impõe sobre as organizações modernas é o do aprendizado contínuo (Tarapanoff e Ferreira, p. 181, *apud* Tarapanoff, 2006)”. Segundo Garvin (*apud* Easterby-Smith, Burgoyne e Araújo, 2001), empresa aprendiz é aquela que dispõe de habilidades para criar, adquirir e transferir conhecimentos, modificando seu comportamento de modo a refletir os novos conhecimentos e idéias.

O processo de gestão do conhecimento nas universidades, quando adequadamente estruturado, tende a ser um arrimo para a conquista do saber, auxiliando docentes e discentes a conseguir um desempenho superior nos seus meios de atuação.

Observam Leite e Costa (2006) que uma importante possibilidade de disseminação é denominada de repositório institucional da universidade. Para os autores, enquanto o repositório institucional permite reunir, dar acesso e compartilhar parte do conhecimento da instituição, aumenta, também, a visibilidade da produção científica.

3. MÉTODO E APRESENTAÇÃO DOS DADOS

Este estudo ocorreu em universidade reconhecida no estado de Santa Catarina como uma das instituições de ensino superior com melhor qualidade no tripé ensino-pesquisa-extensão e alavancadora econômica de toda a região em que se situa. Oferece trinta e sete cursos de graduação, nove de mestrado e um de doutorado. Em 2008, o Guia do Estudante, publicação da editora Abril, qualificou dezessete cursos da universidade entre os melhores do país, inclusive Administração e Engenharia. Com aproximadamente 15.000 alunos, é referência no Brasil em algumas áreas de estudo, a exemplo de engenharia ambiental, sistemas de informação e odontologia. Tem obtido consistente ótima colocação nas avaliações do governo em relação ao curso de Administração, dentre outros. Seu ambiente virtual de aprendizagem é um modelo no meio acadêmico, com constantes visitas de universidades interessadas em conhecer detalhes de aplicação e gerenciamento. Suas salas de aulas têm estrutura completa de multimeios e acesso sem fio à *internet* para os *notebooks*. Recentemente, instituiu um programa denominado UniversoQualisA, em que pretende um esforço conjunto dos professores para maior qualificação dos artigos redigidos, tornando a universidade uma fonte de consulta em variadas áreas do conhecimento. Dentre outras condições, há no plano de carreira da instituição, pontuação referente a artigos publicados como forma de acréscimo nos vencimentos. Os programas de mestrado somente admitem professores com pontuação mínima em periódicos ou eventos Qualis A ou B, em tentativa de fortalecer o quadro e manter a avaliação do curso junto a CAPES. Programas internos de bolsa-auxílio para doutorado têm apoiado o aperfeiçoamento dos professores, com a intenção de que os mesmos ministrem aula nos cursos de mestrado e doutorado da universidade, minimizando a necessidade de professores de outras instituições.

É um trabalho exploratório, com amostra pesquisada por conveniência do pesquisador, de forma não probabilística (a seguir, descrição dos pesquisados). Na constituição do universo da pesquisa, as áreas representadas foram ciências de tecnologia (engenharias) e ciências sociais aplicadas (administração). Os entrevistados são professores do quadro da instituição, titulares da disciplina que ministram, com titulação mínima de mestre. Foram divididos por área: de um lado, professores dos cursos de engenharias elétrica, civil e química e, de outro, professores do curso de administração. Foram questionados 43 professores de Administração, que representam a totalidade de profissionais efetivos para a área, no Centro de Ciências Sociais Aplicadas, e 23 da Engenharia, total maior que 60% dos professores do quadro no Centro de Ciências Tecnológicas para a área. É um percentual adequado, já que existem outros cursos de

engenharia (elétrica, de telecomunicações, ambiental) que não fizeram parte desta pesquisa.

As engenharias são reconhecidamente focadas em situações racionais e baseadas em cálculos matemáticos, comprovado nas ementas das disciplinas e nos temas dos artigos científicos e demais publicações da área. Em comparação aos administradores, adotam menor ênfase na visão generalista. É próprio deste profissional ter suas atividades voltadas aos aspectos lógicos de determinada situação, com a busca por resultados exatos.

Os cursos de administração pedem uma formação mais aberta, multidisciplinar, com um profissional capaz de visualizar sistemicamente todas as disciplinas para a tomada de decisões. Muitas das disciplinas permitem a discussão sem conclusão, com abertura nas perspectivas e sem a condição única do resultado exato. Do curso de Administração sairão especialistas em Marketing ou Recursos Humanos ou Custos e com certa profundidade no conhecimento das outras áreas, o que faz dele, de fato, um generalista.

Foi utilizado um questionário com 11 perguntas e média de 8 possibilidades de resposta, com o uso da escala de Likert. A pesquisa descreveu a compreensão dos docentes sobre determinados meios de comunicação voltados ao ensino, ao desenvolvimento do conhecimento através destes meios e sua disseminação em sala de aula. A técnica de análise dos dados usada foi a explanatória que, de acordo com Cooper (2003), é aquela que vai além da descrição e tenta explicar as razões para o fenômeno que o estudo descritivo apenas observou. Na avaliação das questões, por conveniência do pesquisador, foi dada ênfase ao artigo científico, embora haja relações com outros formatos de estudo, como a *internet* ou discussão em sala de aula. Os percentuais obtidos nas respostas Parcialmente Adequado, Adequado e Muito Adequado foram suprimidos neste estudo, que ateu-se aos extremos apontados na pesquisa, como modo confirmatório dos seus máximos e mínimos. Algumas das questões abaixo são consideradas suporte das demais na análise:

Na Q1, onde foi perguntado como o professor avalia a qualidade do conhecimento que ele próprio adquire em relação a diversos meios, o artigo científico teve 9,5% das respostas como Inadequado e 19% como Totalmente Adequado, junto aos professores de Administração. Já na área de Engenharia, os resultados para o artigo científico são da ordem de 9,1% respondidos como Inadequado e 18,2% como Totalmente Adequado. Percebe-se a diferença de importância que se dá ao artigo científico em um curso de teor mais abrangente e naquele que é mais técnico, como as engenharias. Quando o meio avaliado é o livro, deslocam-se as respostas para o percentual de 28,6% como sendo totalmente adequado para os professores da Administração e 54,5% para os professores da área de Engenharia. Considerando o fato da intensa alteração de cenários de negócio, muitas vezes o livro perde seu uso em sala de aula no entendimento dos professores de Administração, em comparação com outras formas de busca de informação. Os autores Johnson e Kaplan (1996) reafirmam a necessidade de que as organizações, para atuarem num ambiente competitivo como o caracterizado nestes últimos anos e atingirem os resultados desejados, devem simular possibilidades futuras. O uso de ferramentas ao mesmo tempo dinâmicas e críveis, como artigos científicos, é necessário.

Tabela 1: Avaliação da qualidade do conhecimento adquirido pelo professor (parcial)

Resultados dos professores de Administração		
TIPOLOGIA	INADEQUADO (%)	TOTALMENTE ADEQUADO (%)
Artigos científicos	9,5	19
Livros	0	28,6
Internet	0	0
Discussão com alunos	4,8	4,8

Resultados dos professores de Engenharia		
TIPOLOGIA	INADEQUADO	TOTALMENTE
	(%)	ADEQUADO (%)
Artigos científicos	9,1	18,2
Livros	0	54,5
Internet	0	0
Discussão com alunos	9,1	0

Na Q2, onde foi perguntado como o professor avalia a quantidade do conhecimento que ele adquire em relação a diversos meios, o artigo científico obteve 14,3% de respostas como Inadequado no curso de Administração, enquanto nos de Engenharia, a resposta foi de 0% na mesma opção. Na resposta Totalmente Adequado, na Administração, o índice foi de 9,5% enquanto nas Engenharias sobe para 25%, indicando capacidades de leitura e pesquisa bastante superiores de um curso em relação ao outro. Aparentemente, os professores de Administração estão sub-utilizando uma ferramenta que normalmente consegue ser mais rápida que o livro. Sobre ele, não houve citação de Inadequado em nenhum dos cursos, e os percentuais foram altos na resposta Totalmente Adequado em ambos os cursos. Na atualidade, é difícil encontrar uma empresa ou organização de qualquer natureza, segundo Stewart (2002), Sveiby (1998) e Kaplan e Norton (1997), que não faça uso intensivo da informação e que não tenha se tornado dependente do conhecimento. Logo, a quantidade de conhecimentos adquiridos pode ser a diferença entre trabalhos bem realizados e outros apenas medianos.

Tabela 2: Avaliação da quantidade do conhecimento adquirido pelo professor (parcial)

Resultados dos professores de Administração		
TIPOLOGIA	INADEQUADO	TOTALMENTE
	(%)	ADEQUADO (%)
Artigos científicos	14,3	9,5
Livros	0	28,6
Internet	0	19,0
Discussão com alunos	9,5	0

Resultados dos professores de Engenharia		
TIPOLOGIA	INADEQUADO	TOTALMENTE
	(%)	ADEQUADO (%)
Artigos científicos	0	25,0
Livros	0	36,4
Internet	0	9,1
Discussão com alunos	8,3	8,3

Na Q3, onde foi perguntado como o professor percebe a qualidade do conhecimento que os seus alunos adquirem em relação aos diversos meios, 38,1% dos professores de Administração entendem como Inadequado o artigo científico enquanto na Engenharia, não há respostas para esta opção. Ao mesmo tempo, na Administração, respostas de Totalmente Adequado somaram 4,8% enquanto na Engenharia este percentual é de 16,7%. Como se trata de percepção, pode haver distância entre o que é e o que parece ser. Porém, se observadas as respostas respectivas dadas em Q1 e em Q2, se verifica consonância nos percentuais: o professor busca conhecimento nos artigos científicos e aparentemente repassa este mesmo modelo de aprendizado aos seus alunos. Note-se, ainda, que no meio Discussão com Alunos nem o curso de Administração nem o de Engenharia optou por entender Totalmente Adequado. Nos estudos de Bell (*apud* Saul, 2004) o capital humano é

sinônimo de conhecimento técnico, com a educação assumindo o caráter de investimento e função estratégica na estrutura atual dos negócios. No entendimento dos professores, alunos têm se esforçado pouco para obter conhecimento.

Na Q4, em que foi perguntado sobre a percepção dos professores a respeito da quantidade de conhecimento que seus alunos buscam em meios determinados, as respostas dos professores de Administração apresentaram um índice alto de Inadequado para artigos, livros e discussão com alunos em relação ao Totalmente Adequado, com nenhuma resposta. A exceção foi o meio *internet*, em que as opções tiveram alguma resposta. No entanto, é preciso dar relevo ao entendimento dos professores de Administração quando 47,6% e 19,0 % deles afirmam que é Inadequado como meio quantitativo de aquisição de conhecimento. É de ciência pública que os alunos brasileiros em geral lêem muito pouco, e não é de se estranhar, portanto, que o artigo científico e assemelhados sejam objetos raros em suas mãos.

Na Q5, o professor foi questionado sobre a quantidade utilizada dos meios em sala de aula e as respostas tanto no curso de Administração quanto nos de Engenharia foram próximos na opção Totalmente Adequado, o que leva a crer que os instrumentos são usados em menor monta do que a exposição propriamente dita.

Tabela 3: Uso dos meios de disseminação do conhecimento em sala de aula (parcial)

Resultados dos professores de Administração		
TIPOLOGIA	INADEQUADO	TOTALMENTE
	(%)	ADEQUADO (%)
Artigos científicos	38,1	4,8
Livros	4,8	9,5
Internet	4,8	0
Discussão com alunos	14,3	0
Televisão	23,8	0
Resultados dos professores de Engenharia		
TIPOLOGIA	INADEQUADO	TOTALMENTE
	(%)	ADEQUADO (%)
Artigos científicos	16,7	8,3
Livros	0	27,3
Internet	9,1	9,1
Discussão com alunos	9,1	9,1
Televisão	9,1	0

Na Q6, em que foi perguntado como o professor avalia o aprofundamento dado em sala de aula em relação aos meios de disseminação de conhecimento, o ítem Inadequado para os cursos de Engenharias não teve escolha enquanto para o curso de Administração foram relativamente altos os índices nesta resposta, ocorrendo o contrário para a opção Totalmente Adequado. Esta tabela demonstra que os professores de Administração não têm utilizado meios variados em sala de aula, principalmente artigos científicos (periódicos e *journals*) e revistas ou jornais de massa. Ao verificar que o único percentual exposto na opção Totalmente Adequado é livros, fica limitada a possibilidade de ampliação do saber. Cabe o entendimento de Rangel (2006) ao dizer que no encaminhamento da exposição didática, há a importância de contextualizar, desenvolver conceitos, apresentar exemplos, concluir e proceder a revisão do que foi passado. Ou seja, no processo de aprofundamento de conceitos é preciso que o professor atente à fundamentação do conteúdo, mas também ao tempo de explanação, à correção da linguagem e à forma verbal usada para a comunicação com os alunos (RANGEL, 2006).

Na Q7, em que foi questionado como o professor avalia o entendimento dos alunos em relação aos diversos meios sugeridos, na Administração quase a metade dos professores entendeu como Inadequado o entendimento dos alunos em relação ao artigo científico, o que se relaciona com a Q6, onde os mesmos professores indicaram dar pouca profundidade ao seu estudo em sala de aula. Aparentemente, uma ação tem relação com a outra. Os percentuais dos professores da Engenharia foram próximos aos da Administração, mas não tão próximos com a Q6, embora o artigo científico tenha obtido o mesmo índice (nenhuma citação).

Na Q8, em que foi perguntado ao professor como ele avalia o interesse do aluno em relação aos meios, o artigo científico teve 66,7% das respostas dos professores de Administração como Inadequado. Apenas como exercício, em comparação com o meio *internet*, não houve resposta para esta opção. Junto aos professores de Engenharia, o artigo científico teve 54,5% das respostas como Inadequado e a *internet* também não teve respostas nesta opção. Dependendo de como foi trabalhado o artigo em sala de aula, e pelas respostas dadas nas Q5 e Q6, o artigo pode lembrar o “velho” enquanto a *internet*, o “novo”. Os alunos, em sua maioria, jovens, vêm na rede mundial de computadores algo mais interessante e menos denso do que artigos. Para esta realidade, Saul (2004) cita Mincer (1958) dizendo que suas análises em uma perspectiva econométrica indicaram que decisões de investir tempo para a melhoria do desempenho no trabalho é resultante de escolha individual e racional e que as diferenças entre as ocupações eram em decorrência das diferenças no seu treinamento. Neste contexto, Rangel (2006) argumenta que dinamizar a aula, expandi-la em seu potencial e diversificação de métodos e motivações, em alternativas e formas de ensinar para que haja aprendizagem são solicitações de professores e alunos (RANGEL, 2006, p. 89).

Tabela 4: Percepção do interesse dos alunos em relação aos meios (parcial)

Resultados dos professores de Administração		
TIPOLOGIA	INADEQUADO (%)	TOTALMENTE ADEQUADO (%)
Artigos científicos	66,7	0
Artigos revistas/jornais	19,0	0
Livros	14,3	0
Internet	0	14,3
Discussão com alunos	4,8	4,8
Televisão	19,0	9,5
Resultados dos professores de Engenharia		
TIPOLOGIA	INADEQUADO (%)	TOTALMENTE ADEQUADO (%)
Artigos científicos	54,5	0
Artigos revistas/jornais	9,1	9,1
Livros	16,7	0
Internet	0	18,2
Discussão com alunos	18,2	0
Televisão	0	10,0

Na Q9, onde o professor deveria indicar como percebe a compreensão do potencial leitor para os artigos científicos que desenvolve, é interessante verificar que nas Engenharias 27,3% dos professores indicou a resposta Totalmente Adequado para a opção Avaliadores de Evento enquanto seus pares no curso de Administração indicaram esta

resposta com um índice de 4,8%. Aparentemente, os professores da área de Engenharias tem uma preocupação dirigida à sua participação no evento ou inserção em periódicos, o que demonstra que a linguagem utilizada nos artigos é mais técnica e que os temas tendem a ser mais específicos. Tem relação com a Q6 (aprofundamento dado em sala de aula para determinado meio), onde os professores de Engenharia não citaram a opção Totalmente Adequado para o tópico Artigos Científicos.

Na Q10, em que os professores foram questionados quanto a adequação do conteúdo aos possíveis públicos leitores, para a opção Alunos de Graduação dos dois cursos, não houve resposta de Totalmente Adequado. Fica demonstrado que há pouco interesse em levar o artigo científico para a sala de aula. Nos cursos de Engenharia, 20% dos professores assinalou Totalmente Adequado para o possível entendimento que os Avaliadores de Evento têm dos artigos. As respostas tem aparente relação com a questão anterior, pois a direção dada a determinados instrumentos ocorre em função de quem escreve entender que o possível público leitor tenha interesse no mesmo. Quanto menos se escreve para alunos de graduação, menos leitores neste segmento haverá.

Na Q11, que pede aos docentes pesquisadores para informar a percepção da importância do conteúdo dos seus artigos para públicos determinados, no curso de Administração foi apontado como Totalmente Adequado a opção Avaliadores de Evento num percentual próximo aos professores de Engenharia. É interessante observar que os professores de ambos os cursos não deram resposta Inadequado para a opção Alunos de Graduação. Tanto a cognição, que vislumbra as diversas transformações pelas quais a informação é recebida e memorizado pelo ser humano, quanto os eventos externos, quando é ativada a motivação, promovida a transferência de aprendizagem e facilitado o desempenho, podem ser trabalhados pelos professores para o adequado compartilhamento e, assim, obter maior compreensão por parte dos alunos. Aprofunda a importância da interpretação dos dados das Q9 e Q10, dando tectura à análise e compondo uma grade mais completa sobre as questões de interesse da pesquisa.

4. CONCLUSÕES

Este estudo permitiu compreender a importância que professores e alunos dão ao conhecimento, especificamente aos seus veículos de transmissão e compartilhamento como artigos científicos, livros, discussão em sala de aula, *internet* entre outros, a partir da ótica dos professores. Os objetivos de caracterização do uso dos instrumentos pelo docente foram alcançados.

A partir desta pesquisa se constatou que:

- a) Os artigos e outros veículos científicos de compartilhamento são compreendidos como importantes mais por professores do que por alunos;
- b) Que estes mesmos veículos podem fazer parte do cotidiano do professor mas não fazem parte essencial do cotidiano discente em sala de aula;
- c) Que o desinteresse dos alunos em relação a estas ferramentas frente a outros meios de compartilhamento pode estar ocorrendo em função do próprio modo como o professor as comunica em sala de aula (quando o faz) e
- d) Que o professor tem preocupação em adequar estes meios para variados públicos leitores.

Com estes resultados não se pretende esgotar a discussão das atividades de compartilhamento em um dos principais redutos do conhecimento. Ao mostrar as limitações naturais de um estudo de caráter exploratório, se dá condição de ampliar os trabalhos em torno do tema. Buscar conhecer a realidade de universidades com diferentes condições de trabalho, inclusive geográficas, parece minimizar a limitação deste trabalho. Desenvolver um estudo comparando o comportamento de professores com dedicação exclusiva é outro passo para o entendimento mais abrangente da questão. É possível, ainda, estender o

estudo para um comparativo de comportamento entre universidades federais em relação às privadas.

À parte as limitações, os professores de Administração e Engenharias da instituição estudada mostraram que, apesar das diferenças entre os cursos, o enfoque dado ao desenvolvimento e compartilhamento do conhecimento é semelhante entre eles.

Ficou evidenciado na pesquisa que o artigo científico e meios assemelhados são pouco utilizados em sala de aula. O professor não os leva por entender que o aluno não o considera importante; o aluno não o considera importante porque o professor não o leva para a sala de aula para discussão e aprendizado. Considerando que a quase totalidade dos estudantes da universidade pesquisada são também profissionais, conforme dados sócio-econômicos obtidos na divisão acadêmica da instituição, faz todo o sentido acreditar que investirão seu esforço onde entenderem obter retorno mais rápido, para manutenção da empregabilidade, conforme descrito na fundamentação teórica.

O artigo científico e demais instrumentos de compartilhamento são importantes meios de atualização e crescimento profissional. Porém, ainda precisam ser melhor “ensinados” em sala de aula, conforme a pesquisa apresentou. Quando professores afirmam que a qualidade do conhecimento adquirido pelos alunos através dos artigos científicos ou outros é inadequado (Q3) mas ao mesmo tempo dedicam pouco tempo a um aprofundamento dos meios de transmissão do conhecimento (Q6), pode estar ocorrendo algum desvio no processo.

É possível que determinados meios de disseminação do conhecimento, que exigem leitura mais apurada e atenta, estejam sendo indevidamente trabalhados com os alunos e, por conseqüência, não há interesse por parte deles. Ao se considerar que uma das afirmações dos professores de ambos os cursos é de que não percebem como sendo importante o uso dos artigos científicos para alunos de graduação (Q11), a dificuldade se amplia. Os professores entendem que os alunos estão mais interessados em outros formatos de estudo, principalmente a *internet* e a televisão (Q8). Logo, os artigos científicos e assemelhados acabam sendo desenvolvidos e redigidos para públicos mais selecionados, a exemplo dos avaliadores de eventos (Q9 e Q10).

Levando em conta o volume de dados e informações que circulam diariamente pela imprensa e demais veículos, a capacidade de interação em sala de aula, com as novas experiências trazidas pelos alunos (construção conjunta do conhecimento), o acúmulo natural das funções de professor e atividades profissionais extra-universidade, e a exigência de atualização quanto aos conhecimentos da sua área de docência, é possível que o tempo seja bastante exíguo para o registro ordenado de informações. A forma verbal, portanto, parece ser mais fácil. Preparar uma aula com base em um artigo leva muito mais tempo e exige mais dedicação do que usar a memória para expressar o conhecimento, ainda que os resultados deste formato possam ser parciais em relação a um artigo completo.

A prática de compartilhar conhecimento através de ferramentas mais profundas do que a exposição falada ou a TV pode ser salutar para a universidade na medida em que uma das formas de mensuração da sua efetividade como ente de transformação social é o sucesso dos seus egressos, seja profissionalmente ou na vida pessoal. Quanto melhor preparados estiverem os alunos mais possivelmente serão bons profissionais, futuros professores pesquisadores e cidadãos cômicos das suas responsabilidades. Cabe à universidade pesquisada empreender um esforço para adotar uma postura mais adequada à realidade mercadológica atual e demanda dos seus alunos.

Controlar a quantidade e a qualidade do conhecimento é praticamente impossível, dadas as áreas de interesse dos professores e alunos, as atividades externas daqueles, por vezes superior em tempo às da universidade, e as condições tecnológicas necessárias para isto. A adoção de um processo estruturado de gerência do conhecimento, portanto, em que os envolvidos desenvolvam, promovam adequação e disseminem o conhecimento parece ser uma alternativa para o momento de competição em que as universidades se encontram.

5. REFERÊNCIAS

ANTONELLO, Claudia S.. O processo de aprendizagem interníveis e o desenvolvimento de competências. São Paulo: **Revista Brasileira de Gestão e Negócios**, v. 9, n. 25, 2007. Disponível em <http://200.169.97.103/seer/index.php/RBGN/article/viewFile/146/189>. Acessado em 12 de maio de 2008.

BARNEY, J.. **Gaining and sustaining competitive advantage**. New Jersey: Prentice Hall, 2002.

BESSANT, J. Kaplinsky e LAMMING, R.. **Using supply chains to transfer learning about best practices**. Brighton: Brighton University, 1999.

CAMPOS, Luiz Fernando de Barros. Análise da nova Gestão do conhecimento: perspectivas para abordagens críticas. Belo Horizonte: **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 12, n. 1, 2007.

CHAUÍ, Marilena. **Convite a filosofia**. São Paulo: ed. Atica, 2000.

COOPER, Donald R.. **Métodos de pesquisa em administração**. Porto Alegre: Bookman, 2003.

DAVENPORT, Thomas O.. **Capital humano: o que é e por que as pessoas investem nele**. São Paulo: Nobel, 2001.

EASTERBY-SMITH, M.; BURGOYNE, J. e ARAÚJO, Luis (org.). **Aprendizagem organizacional e organização de aprendizagem: desenvolvimento na teoria e na prática**. São Paulo: Atlas, 2001.

FAUCONNET, Paul. **Educação e sociologia**. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

FLEURY, Maria T. L. e OLIVEIRA, Moacir de Miranda (org.). **Gestão Estratégica do Conhecimento**. São Paulo: Atlas, 2001.

FUJINO, Asa; STAL, Eva e PLONSKI, Guilherme A.. A proteção do conhecimento na universidade. São Paulo: **Revista de Administração da USP**, vol. 34, no. 4, 1999.

GADOTTI, Moacir. **Reinventando Paulo Freire na Escola do Século XXI**. São Paulo: USP; IPF, 2008. Disponível em: <http://www.isecure.com.br/anpae/342.pdf>. Acesso em 7 de outubro de 2008.

GAGNÉ, Robert M.. **Princípios essenciais da aprendizagem para o ensino**. Porto Alegre: Globo, 1980.

GASQUE, Kelley G. D. e TESCAROLO, Ricardo. Sociedade da aprendizagem: informação, reflexão e ética. Brasília: **Ciência da Informação**, v. 33, no. 3, 2005.

GUEDES, Maria C.. Escrever e editar: compromisso com a disseminação de conhecimento. **Psicol. USP**, São Paulo, v. 15, n. 3, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php>

?script=sci_arttext&pid=S0103-65642004000200014&lng=en&nrm=iso> . Acesso em: 27 Mar 2008. doi: 10.1590/S0103-65642004000200014

HARVARD BUSINESS REVIEW BOOK. **Aprendizagem Organizacional**. Rio de Janeiro: Campus, 2001.

ICHIJO, Kazuo. Da administração à promoção do conhecimento. In: TAKEUCHI, Irotaka e NONAKA, Ikujiro. **Gestão do conhecimento**. Cap. 5, p.118-141. Porto Alegre: Bookman, 2008.

JOHNSON, Thomas e KAPLAN, Robert S. A relevância da contabilidade de custos. Rio de Janeiro: Campus, 1996.

KAPLAN, Robert S. e NORTON, David. **A estratégia em ação: Balanced Scorecard**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

KOLB, D.. **The experiential learning: experience as the source of learning and development**. New Jersey: Prentice Hall, 1984.

LEITE, Fernando C. L. e COSTA, Sely M. de S.. Gestão do conhecimento científico: proposta de um modelo conceitual com base em processos de comunicação científica. Brasília: **Ciência da Informação**, vol. 36, no. 1, 2007.

LEITE, Fernando C. L. e COSTA, Sely M. de S.. Repositórios institucionais como ferramentas de gestão do conhecimento científico no ambiente acadêmico. Brasília: **Perspectivas da Ciência da Informação**, vol. 11, no. 2, 2006.

NONAKA, Ikujiro e TAKEUCHI, Hirotaka. **Criação de conhecimento na empresa**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

PROBST, Gilbert; RAUB, Steffen e ROMHARDT, Kai. **Gestão do conhecimento: os elementos construtivos do sucesso**. Porto Alegre: Bookman, 2002.

PROGRAMA RODA VIVA. Entrevista com Marilena Chaui. São Paulo: TV Cultura, 1999. Disponível em http://www.rodaviva.fapesp.br/materia/61/entrevistados/marilena_chau_i_1999.htm. Acesso em 8 de outubro de 2008.

RAMOS, Marise N. A educação profissional pela pedagogia das competências e a superfície dos documentos oficiais. Campinas: **Educ. Soc.**, vol. 23, no. 80, set/2002, p. 401-422. Disponível em http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2007/T1-2SF/Jos%E9/2-Ramos_2002.pdf. Acesso em 8 de outubro de 2008.

RANGEL, Mary. **Métodos de ensino para a aprendizagem e a dinamização das aulas**. 2ª. ed. Campinas: Papirus, 2006.

RUMELT, R.; SCHENDEL, D. e TEECE, D.. **Fundamental issues in strategy**. Boston: Harvard Business School, 2002.

SABBAG, Paulo Y.. **Espiraís do conhecimento: ativando indivíduos, grupos e organizações**. São Paulo: Saraiva, 2007.

SAUL, Renato P.. As raízes renegadas da teoria do capital humano. **Sociologias**, Porto Alegre, n.12, 2004 - Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-45222004000200009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 27 Jan 2008. doi: 10.1590/S1517-45222004000200009.

SCHARF, Edson R.. **Gestão do Conhecimento Aplicada ao Marketing**. Florianópolis: Visual Books, 2007.

SENGE, P. M.. **A quinta disciplina: arte, teoria e prática da organização de aprendizagem**. São Paulo: Ed. Best Seller, 1990.

STEWART, Thomas. **A riqueza do conhecimento: o capital intelectual e a organização do século XXI**. Rio de Janeiro: Campus, 2002.

SVEIBY, Karl E.. **A nova riqueza das organizações**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

TERRA, José C. C. (org.). **Gestão do Conhecimento e E-learning na Prática**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

TARAPANOFF, Kira (org.). **Inteligência, informação e conhecimento em corporações**. Brasília: IBICT, UNESCO, 2006.

VASCONCELOS, I. F. G. e MASCARENHAS, A. O.. **Organizações em aprendizagem**. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

VIRILIO, Paul. **A arte do motor**. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.

WALTENBERG, Fábio D.. Economic theories of the supply of education: historical evolution, current state, and perspectives. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 32, n. 1, 2006 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022006000100008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 27 Jan 2008. doi: 10.1590/S1517-97022006000100008.

Sharing knowledge in the universities: tacits and explicit knowledge in the classroom

Edson Roberto Scharf, talentto@terra.com.br

Universidade Regional de Blumenau (FURB), Centro de Ciências Sociais Aplicadas
Blumenau, SC, Brasil

*Received: July, 2008 / Accepted: December, 2008

ABSTRACT

The objective of this article is to discuss the dissemination of knowledge in the classroom by means of varied instruments and the lecturer's comprehension with respect to student's interest in that instruments. To understand the knowledge sharing in the university, a survey was performed with teachers of rational tenor (electric, civil, and chemical engineering) and of tenor considered matrixial (administration course) in a higher education institution taken as a reference one in its field. The study was characterized as being exploratory and was performed with samples selected by the searcher, based on the thirty seven courses offered by the institution. The attained results have shown that, despite the dynamic ambient being proper of knowledge, books are still the tools most used by the lecturers to attain knowledge, and that, in their perception, knowledge acquisition by the student is also greater when achieved through them. Although books be the most used tools in classroom, the participation of the scientific article comes very close. With respect to penetrating the subject, the Administration lecturers base themselves on books, as well as newspaper and magazine articles. Finally, with respect to the most interesting knowledge acquisition instruments, the lecturer's perception appoints for both courses internet and television sources. The article concludes with suggestions for future studies on knowledge sharing.

Keywords: Knowledge Management. Knowledge. Knowledge Sharing. Knowledge Administration. Knowledge Acquiring.
