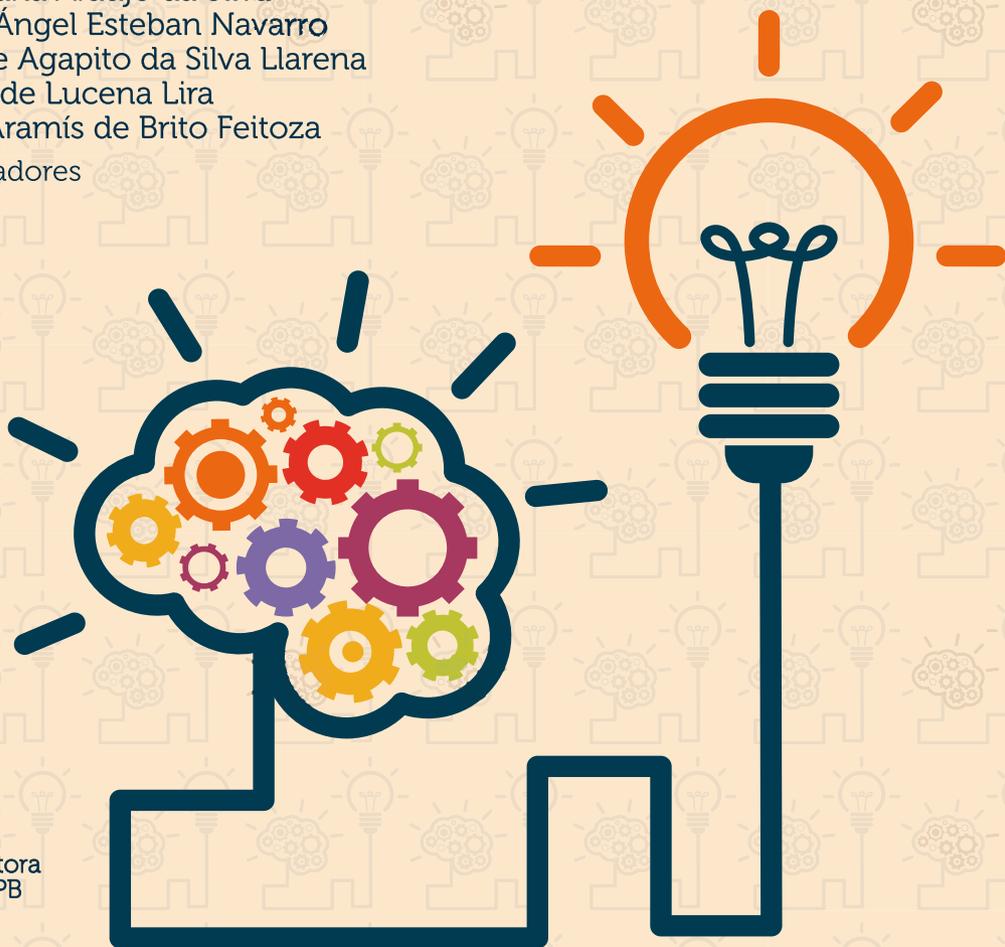


# Enfoques multidisciplinares da Gestão do Conhecimento

Emeide Nóbrega Duarte  
Alzira Karla Araújo da Silva  
Miguel Ángel Esteban Navarro  
Rosilene Agapito da Silva Llarena  
Suzana de Lucena Lira  
Rayan Aramís de Brito Feitoza  
Organizadores



# Enfoques multidisciplinares da Gestão do Conhecimento



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**

Reitora MARGARETH DE FÁTIMA FORMIGA MELO DINIZ  
Vice-Reitora BERNARDINA M<sup>a</sup> JUVENAL FREIRE DE OLIVEIRA  
Pró-Reitora PRPG MARIA LUIZA PEREIRA DE ALENCAR MAYER FEITOSA



**EDITORA UFPB**

Diretora IZABEL FRANÇA DE LIMA  
Supervisão de Administração GEISA FABIANE FERREIRA CAVALCANTE  
Supervisão de Editoração ALMIR CORREIA DE VASCONCELLOS JUNIOR  
Supervisão de Produção JOSÉ AUGUSTO DOS SANTOS FILHO

Conselho Editorial ADAILSON PEREIRA DE SOUZA (Ciências Agrárias)  
ELIANA VASCONCELOS DA SILVA ESVAEL (Linguística, Letras e Artes)  
FABIANA SENA DA SILVA (Interdisciplinar)  
GISELE ROCHA CÔRTEZ (Ciências Sociais Aplicadas)  
ILDA ANTONIETA SALATA TOSCANO (Ciências Exatas e da Terra)  
LUANA RODRIGUES DE ALMEIDA (Ciências da Saúde)  
MARIA DE LOURDES BARRETO GOMES (Engenharias)  
MARIA PATRÍCIA LOPES GOLDFARB (Ciências Humanas)  
MARIA REGINA DE VASCONCELOS BARBOSA (Ciências Biológicas)

Emeide Nóbrega Duarte  
Alzira Karla Araújo da Silva  
Miguel Ángel Esteban Navarro  
Rosilene Agapito da Silva Llarena  
Suzana de Lucena Lira  
Rayan Aramis de Brito Feitoza  
Organizadores

# Enfoques multidisciplinares da Gestão do Conhecimento

Editora UFPB  
João Pessoa  
2019

**Direitos autorais 2019 – Editora UFPB**

Efetuada o Depósito Legal na Biblioteca Nacional, conforme a Lei nº 10.994, de 14 de dezembro de 2004.

**TODOS OS DIREITOS RESERVADOS À EDITORA UFPB**

É proibida a reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio. A violação dos direitos autorais (Lei nº 9.610/1998) é crime estabelecido no artigo 184 do Código Penal.

O conteúdo desta publicação é de inteira responsabilidade do autor.

**Impresso no Brasil. Printed in Brazil.**

**Projeto Gráfico**  
**Editoração Eletrônica**  
**e Design da Capa**  
**Ilustração da Capa**  
**e contracapa**

EDITORA UFPB

MÔNICA CÂMARA

BASEADA EM FUNDO VETOR CRIADO POR FREEPIK/  
BR.FREEPIK.COM

**Catálogo na fonte:**

**Biblioteca Central da Universidade Federal da Paraíba**

---

E56      Enfoques multidisciplinares da Gestão do Conhecimento /Organizado por Emeide Nóbrega Duarte ... [et al.].  
– João Pessoa: Editora UFPB, 2019.  
207 p.  
ISBN: 978-85-237-1420-8  
1. Gestão do conhecimento. 2. Processos de comunicação 3. Produção científica. 4. Gestão da informação. I. Duarte, Emeide Nóbrega. II. Silva, Alzira Karla Araújo da. III. Navarro, Miguel Ángel Esteban. IV. Llarena, Rosilene Agapito da Silva. V. Lira, Suzana de Lucena. VI. Feitoza, Rayan Aramis de Brito. VII. Título.

UFPB/BC

CDU: 316.776

---

**EDITORA UFPB**

Cidade Universitária, Campus I – s/n  
João Pessoa – PB  
CEP 58.051-970  
editora.ufpb.br  
editora@ufpb.edu.br

**Fone: (83) 3216.7147**

**Editora filiada à**



Associação Brasileira  
das Editoras Universitárias

Livro aprovado para publicação através do Edital Nº 5/2018-2019, financiado pelo Programa de Apoio à Produção Científica – Pró-Publicação de Livros da Pró-Reitoria de Pós-Graduação da Universidade Federal da Paraíba.

# SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	07
Emeide Nóbrega Duarte   Alzira Karla Araújo da Silva   Miguel Ángel Esteban-Navarro   Rosilene Agapito da Silva Llarena   Suzana de Lucena Lira   Rayan Aramís de Brito Feitoza	
<b>PREFÁCIO</b> .....	11
Fabrício Ziviani	
<b>CAPÍTULO 1 – GRUPO DE PESQUISA E APRENDIZAGEM COMO COMUNIDADE DE PRÁTICA E DE INTERESSE</b> .....	13
Emeide Nóbrega Duarte   Rayan Aramís de Brito Feitoza   Suzana de Lucena Lira   Rosilene Agapito da Silva Llarena   Edcleyton Bruno Fernandes da Silva	
<b>CAPÍTULO 2 – O USUÁRIO COMO ELEMENTO CENTRAL DAS PRÁTICAS DE MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO E DA GESTÃO DO CONHECIMENTO</b> .....	27
Raquel do Rosário Santos   Henriette Ferreira Gomes   Eliane Bezerra Paiva   Larissa Fernandes da Silva   Érica Cristina de Aguiar Lopes	
<b>CAPÍTULO 3 – GESTÃO DO CONHECIMENTO NO PERIÓDICO PERSPECTIVA EM GESTÃO &amp; CONHECIMENTO</b> .....	39
Luciana Ferreira da Costa   Marco Antonio Almeida Llarena   Suzana de Lucena Lira   José Domingos Padilha Neto   Cilene Maria Freitas de Almeida	
<b>CAPÍTULO 4 – PRODUÇÃO CIENTÍFICA NO KM BRASIL: uma análise das comunicações e das redes de colaboração</b> .....	53
Alexander Willian Azevedo   Eliane Bezerra Paiva   Gabriella Domingos de Oliveira   Lucilene Klenia Rodrigues Bandeira   Marynice de Medeiros Matos Autran	
<b>CAPÍTULO 5 – O ESTADO DA ARTE DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE COMPETÊNCIA NO KM BRASIL</b> .....	67
Adelaide Helena Targino Casimiro   Alexander William Azevedo   Ana Clara Palitot Dias de Lacerda   Laiana Ferreira de Sousa   Roberto Vilmar Satur	
<b>CAPÍTULO 6 – REDES DE COLABORAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO E A VISIBILIDADE INTERNACIONAL DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA</b> .....	81
Flávia de Araújo Telmo   Alzira Karla Araújo da Silva   Morgana Linhares de Araújo Silva   Bárbara Carvalho Diniz   Elaine Cristina de Brito Moreira	

<b>CAPÍTULO 7 – GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO Y ESCUELA DE PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA</b> .....	97
Miguel Ángel García-Madurga   Miguel Ángel Esteban-Navarro	
<b>CAPÍTULO 8 – EDICIÓN COLABORATIVA Y GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO</b> .....	117
Jesús Tramullas Saz	
<b>CAPÍTULO 9 – CONTRIBUIÇÕES DA GESTÃO DO CONHECIMENTO PARA A GESTÃO DA INOVAÇÃO</b> .....	135
Rodrigo Romão do Nascimento   Andréa Vasconcelos Carvalho   William Barbosa Vianna	
<b>CAPÍTULO 10 – LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO EN LA ERA COGNITIVA: los entornos Tecnologías de la Relación, Información y Comunicación – TRIC</b> .....	151
Carmen Marta-Lazo   Jose Antonio Gabelas-Barroso   Isabel Iniesta-Alemán	
<b>CAPÍTULO 11 – GESTÃO DO CONHECIMENTO FOMENTADA PELO E-LEARNING</b> .....	171
Jacqueline Echeverría Barrancos   Josélia Maria Oliveira da Silva   Rayan Aramis de Brito Feitoza   Sonia Scoralick de Almeida   Tereza Evâny de Lima Renôr Ferreira	
<b>CAPÍTULO 12 – LA ORGANIZACIÓN AMBIDIESTRA: un entorno propicio para la gestión del conocimiento y la inteligencia</b> .....	183
Carlos Enrique Agüero Aguilar	
<b>Sobre os autores</b> .....	201

# APRESENTAÇÃO

A coletânea Enfoques multidisciplinares da Gestão do Conhecimento surgiu da intenção de divulgar os trabalhos do grupo de pesquisa Informação, Aprendizagem e Conhecimento (GIACO), fundado em 2004. Ao obter a certificação da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), foi cadastrado no Diretório de Grupos de Pesquisa da Plataforma Lattes do CNPq, no mesmo ano, e junto a Pró-reitoria de Pesquisa (PROPESQ), em 2018. Tem como líderes Emeide Nóbrega Duarte e Alzira Karla Araújo da Silva, integrantes do corpo permanente do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da UFPB.

O grupo é composto por docentes, discentes, pesquisadores e técnicos. Apresenta como linhas de pesquisa, a Gestão da Informação e do Conhecimento e Ética, Gestão e Política de Informação. Os temas abordados concernem à gestão da informação e do conhecimento, entre outros, considerando seu leque abrangente e multidisciplinar. O GIACO mantém intercâmbio com outras instituições em níveis internacional, nacional, estadual, interinstitucional e intrainstitucional.

A coletânea foi organizada pelos integrantes do GIACO, que conta com a participação de docentes do Programa de Pós-graduação em Gestão da Informação e do Conhecimento da Universidade Federal de Rio Grande do Norte; dos Programas de Pós-graduação em Ciência da Informação da Universidade Federal da Bahia e da Universidade de Santa Catarina; da UNIZAR (Zaragoza – Espanha) e da UFPB, cadastrados em grupos de pesquisas.

Os 12 capítulos contemplam a Gestão do Conhecimento como eixo central da coletânea, em um desdobramento de abordagens disciplinares que se entrelaçam formando um corpus multidisciplinar. Os textos são originais e inovam ao apresentarem epígrafes elaboradas por pesquisadores externos, conhecedores e atuantes nos subtemas tratados.

A obra inicia com o capítulo Grupo de pesquisa e aprendizagem como comunidade de prática e de interesse, cujos autores consideram o GIACO como uma comunidade de prática, por entenderem ser um grupo de indivíduos que se reúnem periodicamente, por possuírem um interesse comum no aprendizado e na aplicação do que foi aprendido para geração do conhecimento.

O capítulo dois trata do usuário como elemento central das práticas de mediação da informação e da gestão do conhecimento. Mediação da Informação pode ser compreendida como fator preponderante na apropriação da informação pelo sujeito, para a geração de conhecimento significativo que servirá de suporte para a tomada de decisões. A partir deste pressuposto, destaca-se a importância da Mediação da Informação como estratégia para a Gestão da Informação do Conhecimento.

Na perspectiva da gestão do conhecimento científico, os processos de produção e de comunicação científica auxiliam na geração de ideias, solução de problemas e tomada de decisão no ambiente acadêmico. Nesse sentido, inserem-se os capítulos que tratam da Gestão do conhecimento no periódico *Perspectivas em Gestão & Conhecimento*; Produção científica no KM Brasil: uma análise das comunicações e das redes de colaboração; O estado da arte da produção científica sobre competência no KM Brasil; e Redes de colaboração em Ciência da Informação e a visibilidade internacional da produção científica.

Os capítulos *Gestión del conocimiento y escuelas de planificación estratégica*; e *Edición colaborativa y gestión del conocimiento* fazem refletir sobre o conhecimento na administração estratégica. Gerenciar o conhecimento, considerando os interesses da organização e das pessoas, para que satisfaça as necessidades, como preocupação estratégica da organização que almeja sucesso.

As organizações inovadoras processam a informação e geram novos conhecimentos para recriar seu ambiente. Investir em gestão do conhecimento é um diferencial para as organizações que buscam inovar por meio de conexões de conhecimento. Os Capítulos que tratam das

Contribuições da gestão do conhecimento para a gestão da inovação; La gestión del conocimiento en la era cognitiva: los entornos ‘Tecnologías de la Relación, Información y Comunicación’ – TRIC; Gestão do conhecimento fomentada pelo e-learning e La organización ambidiestra: un entorno propicio para la gestión del conocimiento y la inteligencia corroboram com essa temática.

*Emeide Nóbrega Duarte*

*Alzira Karla Araújo da Silva*

*Miguel Ángel Esteban Navarro*

*Rosilene Agapito da Silva Llarena*

*Suzana de Lucena Lira*

*Rayan Aramís de Brito Feitoza*

Organizadores



# PREFÁCIO

Difícilmente a relevância do conhecimento para as organizações é contestada. No entanto, a gestão desse ativo ainda é um desafio. Isso é decorrente da intrincada relação existente entre os diversos fatores que circundam o conhecimento. Sua própria origem, que decorre de dados e informações, suas faces tácitas, implícitas e explícitas e a forte relação com os indivíduos e o contexto organizacional resultam em uma amplitude de fatores que demandam orquestração e, nesse complicado cenário, estabelece-se uma disciplina específica, denominada Gestão do Conhecimento.

Na economia industrial o conhecimento era considerado como fator permutável na equação da produção e tido apenas como uma condição desejável. Portanto, nos últimos trinta anos, o mundo dos negócios passou por uma transição de uma economia industrial para uma economia de conhecimento, um ambiente no qual o conhecimento aciona a criação de riquezas e prosperidade, e onde as empresas habituadas a vencerem pelo tamanho estão perdendo terreno para concorrentes mais ágeis no uso da informação e do conhecimento.

A gestão do conhecimento consiste na gestão dos ativos de conhecimento de uma organização. É um processo sistemático de identificação, criação, registro, compartilhamento e uso dos conhecimentos estratégicos de uma organização. O conceito abrange um conjunto de metodologias, modelos, ferramentas e tecnologias que visam criar condições para mobilizar o conhecimento existente nas organizações.

Porém, a gestão do conhecimento deve estar alinhada à cultura organizacional com objetivos e foco bem definidos e alinhados à estratégia da organização. Assim, é preciso conhecer a individualidade de cada organização, as suas características e as expectativas dos

seus colaboradores. Não existe modelo pronto, podemos contar com experiências vividas, casos passados e lições aprendidas e a partir daí criar um modelo para cada situação. Mas acima de tudo é preciso criar conhecimentos.

Ações e práticas ligadas ao conhecimento nas organizações resultam no melhor desempenho da organização e diretamente no seu capital intelectual, criado a partir do intercâmbio entre o capital humano, o capital estrutural e o capital relacional. Ressalta-se que o interesse pelo conhecimento nas organizações partiu da constatação de que o valor de mercado de algumas empresas como a Microsoft, Amazon, Facebook, Apple e Uber é muito maior do que o valor de seu patrimônio físico. O valor total das ações dessas empresas incorpora ativos intangíveis, tais quais, o valor das marcas, das patentes, a capacidade de inovação, o talento dos colaboradores, as relações com os clientes.

Assim, não podemos deixar de destacar que investir em conhecimento e informação gera novos procedimentos de trabalho e amplia o conhecimento nas mentes humanas. E uma organização que pretende definir uma estratégia adequada de gestão do conhecimento, deve dispor dos fundamentos para que a inovação e o compartilhamento do conhecimento prevaleçam por toda ela.

Por fim, destaca-se que adotar as práticas da gestão do conhecimento em uma organização mostra ser uma prática necessária para a diferenciação em relação à concorrência, para a sobrevivência sustentável e busca de maior intimidade com o cliente. O esforço é maior em organizações tradicionais, pois é preciso quebrar paradigmas e crenças, é preciso reeducar colaboradores e executivos, fazer entender a importância da gestão do conhecimento no cenário atual.

É por isso que a gestão do conhecimento deve ser, portanto, a preocupação central das organizações no século XXI.

*Prof. Dr. Fabrício Ziviani*

# CAPÍTULO 1

## **GRUPO DE PESQUISA E APRENDIZAGEM COMO COMUNIDADE DE PRÁTICA E DE INTERESSE**

*Emeide Nóbrega Duarte*

*Rayan Aramís de Brito Feitoza*

*Suzana de Lucena Lira*

*Rosilene Agapito da Silva Llarena*

*Edcleyton Bruno Fernandes da Silva*

*Comunidades de prática*

*Não são como os grandes rios,*

*Turbulentos e caudalosos,*

*Que intimidam e ameaçam.*

*Ao contrário, mais se assemelham*

*Ao cristalino fio d'água,*

*Que canta e murmura docemente*

*Ensinando e sensibilizando*

*Todos que por ela passa.*

LILLIAN ÁLVARES,

INSPIRADO NA POESIA DE HELENA KOLODY

## **1 INTRODUÇÃO**

Na era do conhecimento, a sociedade requer, cada vez mais, ambientes que possam proporcionar relacionamentos interpessoais ideais, capazes de propor mudanças às organizações e que aconteçam de forma dinâmica, colaborativa, participativa e objetiva.

Dentre as ações desenvolvidas para socializar o conhecimento, abordadas na literatura, como práticas de Gestão do Conhecimento (GC), consideram-se as que proporcionam um ambiente de criação, compartilhamento e disseminação do conhecimento na organização, voltadas para a aprendizagem organizacional. Quanto às estratégias que podem ser empregadas para aprender nas organizações, podemos citar as comunidades de prática e as comunidades de interesse.

Pode-se entender a comunidade de prática como um grupo de pessoas interessadas em uma mesma área de conhecimento, que se reúnem para compartilhar experiências, resolver problemas, discutir ideias, construir propósitos juntos e desenvolver boas práticas. Já a comunidade de interesse pode ser entendida como um grupo de pessoas que se reúnem para discutir sobre assuntos comuns, sem que participem ativamente de atividades relacionadas, mas que têm algum interesse em participar das discussões por partilhar dos mesmos assuntos.

Os grupos de estudo e pesquisa são formados com o objetivo de discutir sobre os conhecimentos que os membros detêm sobre determinada área, com o propósito de enriquecer e aprofundar o desenvolvimento de temáticas, cuja forma colaborativa de participação de pesquisadores, estudantes e profissionais transforma, evolui as concepções e promove um intercâmbio de conhecimentos.

Neste estudo, o objetivo é analisar os aspectos ambientais de um grupo de pesquisa, por meio de suas características, sua forma de aprender e de se engajar. Para possibilitar a experiência pretendida, foi escolhido o Grupo de Pesquisa Informação, Aprendizagem e Conhecimento (GIACO), cadastrado na plataforma do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

## **2 APRENDIZAGEM E COMUNIDADES DE PRÁTICA E DE INTERESSE**

Como fundamento básico desta abordagem, destaca-se a Gestão do Conhecimento, que versa sobre a integração dos processos de criação ao

uso pleno do conhecimento, viabilizado pela cultura de compartilhamento (DUARTE, 2003). Reafirmando esse conceito, Araújo (2014) infere, em conformidade com as tendências percebidas em seus estudos, que o foco atual gira em torno da “cultura organizacional”. Tais ideias conduzem às reflexões sobre as organizações que aprendem, viabilizadas por uma cultura favorável para gerenciar os contextos em que o conhecimento acontece. O processo de aprendizagem está vinculado ao processo de mudança e envolve alguns elementos, como: a aquisição, a fixação, a transferência e a disseminação de informações e de conhecimentos.

A aprendizagem organizacional pode se estabelecer por meio do trabalho em equipe, da recepção de novas ideias, entre outras ações, pois não haverá aprendizado coletivo sem que ocorra o aprendizado interior de seus membros. Para Kim (1993), a aprendizagem organizacional ocorre quando há mudança de uma perspectiva individual para uma perspectiva grupal. O conhecimento construído por um indivíduo alimenta a construção do conhecimento coletivo e, por outro lado, o conhecimento coletivo alimenta a construção do conhecimento individual, em ambientes organizacionais (VALENTIM, 2007).

O termo ‘Comunidades de Prática’ (CoP) foi estabelecido por Lave e Wenger (1991), ao apresentarem as proposições da Teoria da Cognição Situada (TCS). Sua essência está no “compartilhamento de experiências e conhecimentos e as formas de abordar problemas e encontrar soluções” (OLIVEIRA *et al.*, 2016, p. 5). A característica principal das CoP, segundo Wenger, McDermott e Snyder (2002), é a informalidade, mas isso não significa desorganização, tampouco sinônimo de *networks* informais ou comunidades de interesse, as quais só servem para distribuir informação, enquanto as CoP objetivam resolver problemas.

Wenger (1998), Wenger, McDermott e Snyder (2002) ressaltam que as comunidades de prática são grupos de pessoas que compartilham um interesse ou “paixão” por determinado assunto. As características que definem a CoP são: o domínio, a comunidade e a prática. Melo e Almeida (2015), ao sintetizar essa classificação, afirmam que o domínio é uma

identidade definida pelo compartilhamento de paixões e interesse(s) por pares comprometidos e um grau de confiança estabelecido ao longo do tempo. A comunidade refere-se a uma relação construída, que possibilita um aprendizado constante, e a prática diz respeito aos profissionais que, em seu dia a dia, trocam experiências, utilizam ferramentas semelhantes e desenvolvem produtos e serviços.

Alguns aspectos devem ser levados em consideração quando se vai estruturar uma comunidade de prática. Wenger (1998, p. 125-126) elenca “indicadores determinantes para estruturar uma CoP”, entre eles, destacam-se: formas compartilhadas de se engajar e fazer as coisas juntos, o rápido fluxo de informações, a propagação da inovação, histórias compartilhadas, risos e jargão como atalhos para as comunicações, bem como a facilidade de produzir novos conhecimentos.

Wenger (1998, 2001) apresenta a distinção entre comunidade de interesses e comunidades de prática. Ele assevera que qualquer grupo online que compartilha interesse pode ser chamado de comunidade. Já a comunidade de prática é um tipo particular, em que os membros são focados em um campo do conhecimento e, com o tempo, acumulam experiências por meio das trocas. Os membros desenvolvem uma prática conjunta por meio da interação em torno dos problemas e das soluções e acumulam conhecimentos, ligados informalmente pelo valor que eles encontram em aprender juntos.

O sentimento de pertencimento de um indivíduo a uma comunidade está relacionado à capacidade da própria comunidade de negociar seus significados, respeitando as características individuais, a participação ou não, o engajamento ou o distanciamento da interação entre seus membros/aprendentes.

A análise da teoria de comunidade de prática realizada em um grupo de pesquisa por Orsiolli (2015), concluiu que essa comunidade é composta por pessoas que buscam partilhar o conhecimento, por meio de um processo de aprendizagem coletivo, com o propósito de criar significados a partir de debates que, conseqüentemente, contribuem

para o desenvolvimento da produção científica. Segundo Fernandes *et al.* (2016), as comunidades de prática se ocupam em conectar pessoas, razão por que devem ser considerados os níveis de participação dos seguintes membros: grupo central, participantes ativos, ocasionais, periféricos e transacionais.

Enfim, para manter uma CoP ativa, deve-se pensar em sua evolução, manter o diálogo, desenvolver um ambiente de compartilhamento e promover uma cultura favorável para o engajamento e as relações interpessoais.

### **3 ATUAÇÃO DO GRUPO INFORMAÇÃO, APRENDIZAGEM E CONHECIMENTO (GIACO)**

O GIACO, ambiente de estudo deste trabalho, é cadastrado no diretório dos grupos de pesquisa do CNPq e certificado pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB) no ano de 2004. Seus líderes são docentes credenciadas no Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da UFPB, cuja área predominante é a Ciência da Informação (CI).

O grupo é composto, atualmente, de docentes, discentes, pesquisadores, técnicos e egressos desvinculados da UFPB, mas interessados em reingressar na educação continuada, e suas linhas de pesquisa são a Gestão da Informação e do Conhecimento e a Ética, Gestão e Políticas de Informação. Durante os encontros, são discutidos aspectos teóricos e práticos relacionados aos temas compatíveis com as linhas. Os integrantes desenvolvem projetos de pesquisa, debatem sobre textos de autores clássicos, publicam artigos em eventos, em periódicos e nos demais meios de comunicação científica, de forma colaborativa, e promovem a produção e a disseminação de novos conhecimentos.

O GIACO mantém intercâmbio com outras instituições. Há programação em que os alunos apresentam seus trabalhos de conclusão de cursos e têm parceria internacional. Além de usufruir de um espaço

físico onde acontecem as reuniões presenciais, o grupo utiliza a rede social *whatsapp*, que propicia a interação de seus aprendentes para se comunicarem sobre assuntos relacionados ao planejamento de reuniões, relações interpessoais, avisos de interesses, comemorações de aniversários, indicações de leitura, entre outros. Dispõe de um blog para divulgar as atividades realizadas, a comunicação de eventos e informações relevantes para essa comunidade de aprendizagem, por meio dos temas de interesse, bem como da área da Ciência da Informação.

#### **4 PERCURSO METODOLÓGICO**

Tomando como referência Severino (2007), quanto ao objetivo, esta pesquisa é de natureza exploratória, por levantar informações sobre determinado objeto, delimitar um campo de trabalho e mapear as condições de manifestação desse objeto. Do ponto de vista da abordagem do problema de investigação, trata-se de uma descritiva, porquanto descreve as características do campo estudado quanto aos atributos determinantes de uma comunidade de aprendizagem. No que diz respeito à abordagem do tema em estudo, é considerada qualitativa, por propiciar a interpretação para se compreenderem os sentimentos dos membros do GIACO. Quanto à natureza das fontes utilizadas, é uma pesquisa de campo, já que o tratamento de seu objeto foi efetivado em ambiente próprio, e os dados foram coletados nas condições naturais em que os fenômenos ocorrem. Por se concentrar em estudo de uma situação particular, significativamente representativo, caracteriza-se como estudo de caso, por ser um grupo de pesquisa.

O estudo foi feito por meio das etapas de identificação dos membros do grupo; da aplicação de um questionário aos aprendentes do grupo, de forma presencial e coletiva, em momento de reunião; do envio de um questionário para os membros do grupo, de forma

virtual, para os que não puderam comparecer à reunião por motivo de ordem pessoal, normalmente compreensível, considerando o caráter de informalidade de uma comunidade de aprendizagem; da organização, da análise e da interpretação dos dados, considerando-se as respostas ao questionário.

Os sujeitos da pesquisa são designados nas modalidades de pesquisador, estudante, técnico e colaborador estrangeiro, integrantes do GIACO.

## **5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS**

Para atingir o objetivo pretendido, os respondentes foram caracterizados quanto ao ano de engajamento no grupo, à formação acadêmica, às preferências temáticas e ao sentimento de pertencimento dos aprendentes envolvidos neste estudo.

O grupo conta com 34 membros oficialmente cadastrados. Desses, 13 responderam ao instrumento de pesquisa, em uma reunião presencial. Para atingir um percentual significativo, os questionários foram enviados aos demais integrantes, de forma virtual, com um retorno de mais quatro membros, portanto, 17 respondentes. A amostra foi significativa, formada por 50% dos aprendentes.

Em relação à formação acadêmica, predomina a graduação em Arquivologia, Biblioteconomia e em Administração. Em nível de Mestrado, o destaque é para a área de Ciência da Informação, e no de Doutorado, predominam as áreas de Administração e Ciência da Informação. Os resultados demonstraram coerência com o grupo de pesquisa que é cadastrado na área de Ciência da Informação, vinculado à linha de pesquisa ‘Ética, Gestão e Política de Informação’ e ‘Gestão da Informação e do Conhecimento’.

Com a intenção de demonstrar as temáticas de interesse para a construção de conhecimento entre os membros, elaborou-se uma imagem de nuvem (Figura 1) para representá-las.



“a partir das leituras **comecei a ter paixão e amor**...começaram a despertar em mim, a **vontade de estudar, produzir** e entender sobre a gestão do conhecimento... para isto, o GIACO contribui significativamente na motivação de **aprender e pesquisar**.” (2)

“Estou iniciando uma **participação mais ativa**, pois me sinto mais segura com essa área. Minha pretensão é atuar cada vez mais no grupo, através de orientação e cooperação em **projetos e artigos**”. (3)

“[...] o **interesse pelos temas** abordados... **minha participação é bastante ativa**, procuro estar em todas as reuniões, atuação em todas as atividades... **sinto-me envolvida, engajada com sentimento de pertencimento**, por me identificar com os temas abordados”. (4)

“[...]possibilidade de **ampliar os horizontes** na área, e de trabalhar o tema no doutorado”. **“Envolvimento significativo** nas produções científicas e estudos propostos, e nas **reuniões** do grupo, tudo em **parceria** com outros participantes do GIACO”. (5)

“[...] estou procurando me **envolver** em todas as atividades desenvolvidas no grupo [...] em relação a minha participação, tenho pouco tempo”. (6)

“[...] não me falta motivação para vir as reuniões, pois, trata-se de um **ambiente acolhedor** e onde posso **aprofundar meu conhecimento**”. (7)

“[...] propósito de **familiarizar com os principais temas** de gestão... tento manter boa relação com todos os membros do grupo [...] nessa área tão estimulante”. (8)

“[...] engajamento na pós-graduação, **interesse pela área**, adquirir conhecimento para a vida acadêmica e para futura dissertação”. (9)

“é uma forma de se manter pesquisador com **produção** e foco [...] tento sempre participar, contribuir e publicar”. (10)

“[...] estar em constante **aprendizado** e pela **troca de experiências** com os integrantes do grupo – com doutores, mestres, doutorandos e mestrandos [...] a participação **é mediana, visto que tenho participado de forma não muito assídua, das reuniões presenciais, mas acompanho as práticas e ações pelo grupo nas redes sociais [...]**”. (11)

“[...] motiva-se pelo interesse em **conhecer outros temas** de pesquisa e aprimorar o conhecimento. A **participação acontece de forma ativa** nas reuniões. Nessas reuniões discute-se a temática de pesquisa dos participantes e da teoria de áreas como Ciência da Informação, Administração e Arquivologia [...]”. (12)

“[...] **manter o grupo em plena atividade e sentir a participação e aproveitamento dos integrantes... o envolvimento é total**, uma vez que é uma satisfação **manter a chama viva de bons relacionamentos interpessoais** no trabalho, principalmente na atividade de pesquisa”. (13)

“O grupo de pesquisa fez com que **amadurecesse pessoalmente e educacionalmente** com um outro olhar para a pesquisa científica. [...] **Entrosamento com a equipe** excelente”. (14)

“Os motivos pelos quais me fazem participar e me envolver no GIACO está pautado em **estudar, compartilhar e gerar conhecimento científico**”. (15)

“[...] é um **grupo de pesquisa acolhedor**, participando efetivamente do planejamento anual do grupo, desde suas metas em participação de eventos, publicação de artigos e capítulos de livros, ou seja, **engajamento ocorreu de forma coletiva**”. (16)

“**Contato com outros pesquisadores e estudantes** para o desenvolvimento de **atividades conjuntas** em torno de uma temática”. (17)

Fonte: Dados da pesquisa, 2018

Os aprendentes consideram como principais motivos para o engajamento no grupo: sensibilização e provocação para a vontade de estudar, aprofundamento dos conhecimentos, ampliação de novos horizontes, relacionamento com as pessoas da pós-graduação, interesses ou paixão por temas específicos, conhecer outros temas e por considerar o ambiente acolhedor. As formas de participar se contextualizam nos níveis propostos por Fernandes *et al.* (2016), com a incidência de participantes de grupo central, participantes ativos, participantes periféricos e participação mediana.

As pessoas se pronunciaram sobre o autossentimento de envolvimento e justificaram que isso ocorre por meio do convívio social, das parcerias, das trocas de experiências, da interação, visando ao compartilhamento, do entrosamento com a equipe, do engajamento coletivo e das relações interpessoais.

De forma geral, os dados refletem características de comunidades de prática abordadas por Wenger (1998); Wenger, McDermott e Snyder

(2002) e Melo e Almeida (2015). A primeira é o domínio, que pode ser percebido neste comentário: “*a partir das leituras, comecei a ter paixão e amor*”; a segunda é a comunidade, que está refletida no exemplo de “*estudar, compartilhar e gerar conhecimento científico*”; e a terceira é a prática, desenvolvida por meio da produção científica. Outra característica das comunidades de prática apontada por Wenger (1998, 2001) presente no grupo de pesquisa é a compreensão de que seus integrantes são focados em um campo de conhecimento por meio de compartilhamento e da troca de experiências.

À luz das características apontadas por Wenger, McDermott e Snyder (2002), nas atividades realizadas no ambiente do GIACO, predominam a informalidade, a distribuição de informações entre seus membros nos encontros virtuais e/ou presenciais e na busca pela resolução de problemas para a aquisição de conhecimentos.

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os resultados revelaram que a principal característica do grupo de estudo e pesquisa GIACO é a interdisciplinaridade, com base nas áreas de atuação e formação dos seus membros. O GIACO pode ser considerado como uma comunidade de aprendizagem, uma vez que se fundamenta no interesse e/ou na prática a partir da motivação, da participação e do envolvimento para que possa se consolidar.

Essas características confirmam a análise da teoria da comunidade de prática, em que as pessoas engajadas buscam partilhar o conhecimento em grupo, interagem num processo de aprendizagem coletivo, por meio dos debates realizados, e desenvolvem a produção científica em conjunto. Pode-se concluir que os dados refletem características de comunidade de interesse e de comunidade de prática, em que predominam a informalidade, a distribuição de informações entre seus membros, nos encontros virtuais e/ou presenciais, e na busca pela resolução de problemas para construir conhecimentos.

Com base nos resultados obtidos, outras pesquisas podem ser desenvolvidas em busca de elementos culturais, no sentido de sensibilizar os integrantes para que valorizem o sentimento de pertencimento de grupo, com vistas à aprendizagem coletiva.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, C. A. Á. Fundamentos da ciência da informação: correntes teóricas e o conceito de informação. **Perspectivas em Gestão & Conhecimento**, João Pessoa, v. 4, p. 57-79, 2014.

DUARTE, E. N. **Análise da produção científica em gestão do conhecimento**: estratégias metodológicas e estratégias organizacionais. João Pessoa, 2003. Tese de Doutorado em Administração, Universidade Federal da Paraíba, 2003.

FERNANDES, F. R.; CARDOSO, T. A.; CAPAVERDE, L. Z.; SILVA, H. F. N. Comunidades de prática: uma revisão bibliográfica sistemática sobre casos de aplicação organizacional. **AtoZ**: novas práticas em informação e conhecimento, Curitiba, v. 5, n. 11, p. 44-52, 2016.

KIM, D. H. The link between individual and organizational learning. **Sloan Management Review**. 37-50, Fall 1993.

LAVE, J.; WEGNER, E. **Situated learning**: legitimate peripheral participation. New York: Cambridge, 1991.

MELO, L. S.; ALMEIDA, M. C. Comunidades de prática e suas características: um estudo na rede de bibliotecas e centros de informação em arte no estado do Rio de Janeiro. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 16., 2015, João Pessoa. **Anais** [...]. João Pessoa, 2015.

OLIVEIRA, H. M.; ARANTES, F. P.; FREITAG, M. S. B.; ROSSI, R. M. Aprendizagem e desenvolvimento de competências contábeis. *In*: CONGRESSO UFPE DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS. 2006, Recife, **Anais** [...]. Recife, 2006.

ORSIOLLI, T. A. E. *et al.* A construção do conhecimento em uma comunidade de práticas: uma análise multinível em um grupo de pesquisa em administração de uma instituição de ensino superior pública. In: ENCONTRO DA ANPAD, ENANPAD, 39., 2015, Belo Horizonte. **Anais** [...]. Belo Horizonte, 2015.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

VALENTIM, M. L. P. (org.). **Informação, conhecimento e inteligência organizacional**. 2. ed. Marília: Fundepe, 2007.

WENGER, E. **Communities of practice: learning, meaning, and identity**. Cambridge, UK: University of Cambridge Press, 1998.

WENGER, E. Comunidade de prática. **Portal KMOL**, [s.l.], jun. 2001. Entrevista concedida a Ana Neves. Disponível em: <http://kmol.pt/entrevistas/2001/06/01/etienne-wenger>. Acesso em: 08 jun. 2018.

WENGER, E.; McDEMORTT, R.; SNYDER, W. **Cultivating communities of practice: a guide to managing knowledge**. Boston: Harvard Business Press, 2002.



## CAPÍTULO 2

# **O USUÁRIO COMO ELEMENTO CENTRAL DAS PRÁTICAS DE MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO E DA GESTÃO DO CONHECIMENTO**

*Raquel do Rosário Santos*

*Henriette Ferreira Gomes*

*Eliane Bezerra Paiva*

*Larissa Fernandes da Silva*

*Erica Cristina de Aguiar Lopes*

*Gestão do conhecimento e usuários da informação:  
mais do que uma relação, uma dependência mútua  
fundamental ao verdadeiro sentido da ação mediadora.*

FRANCISCA ARRUDA RAMALHO

### **1 INTRODUÇÃO**

O volume informacional e as constantes transformações tecnológicas favorecem rápidas mudanças no cenário social e agilizam a produção do conhecimento e a obsolescência da informação. Nesse cenário, o sujeito deve recuperar e utilizar informações confiáveis e que supram suas necessidades, além de ter acesso aos ambientes, aos dispositivos e aos sujeitos com os quais possa interagir, visando à construção e ao compartilhamento do conhecimento. Assim, por meio de suas técnicas, métodos e ações, a gestão do conhecimento (GC) dá as

bases necessárias para que os indivíduos possam identificar, organizar, compartilhar e adquirir novos conhecimentos.

Ao analisar a GC como um elemento essencial para efetivar o processo de tomada de decisões e a construção do conhecimento nas organizações, percebe-se que ela pode ser entendida como uma ação implícita da mediação da informação. Nesse sentido, a mediação da informação depende da comunicação centrada na relação dialógica, já que é uma ação compartilhada e colaborativa. Assim, as ações de gestão do conhecimento são aliadas do processo de desenvolvimento singular e plural dos usuários, ao auxiliá-los a adquirir e a socializar os conhecimentos, tanto na comunicação oral quanto na escrita.

O objetivo deste capítulo é investigar se existem indícios, na literatura da Ciência da Informação, especialmente na produção científica, que trata da mediação da informação e da gestão do conhecimento, que demonstrem como o usuário é o elemento central das práticas de gestão do conhecimento. Assim, para auxiliá-lo a compartilhar a produção do conhecimento, a GC é a ação de mediação implícita.

## **2 USUÁRIOS DA INFORMAÇÃO: conceitos e articulações com a gestão do conhecimento**

O usuário da informação, independentemente das diversas terminologias que sejam adotadas, como leitor, consulente, cliente, utente, interagente, entre outros, é entendido por Sanz Casado (1994, p. 19) como “[...] aquele indivíduo que necessita de informação para desenvolver suas atividades.” Assim, independentemente das características que os distinguem, os sujeitos sociais são usuários da informação, pois, ao longo da vida, necessitam de informações para desempenhar diferentes papéis sociais.

Guinchat e Menou (1994, p. 482) asseveram que “[...] o usuário é o agente essencial na concepção, na avaliação, no enriquecimento, na adaptação, no estímulo e no funcionamento de qualquer sistema

de informação.” Essa afirmação dos autores indica o lugar central em que os usuários se posicionam nas unidades de informação e em outras instituições. Logo, o planejamento, a execução e a avaliação dos produtos e dos serviços disponíveis e realizados nesses ambientes visam atender às suas necessidades informacionais, para que possam construir novos conhecimentos e apoiar a tomada de decisões.

Para Amorim e Tomaél (2011), a gestão do conhecimento é um importante recurso para as organizações que almejam melhorar a administração de seu capital intelectual e adotar medidas que apoiem a aquisição do conhecimento organizacional. Segundo as autoras, nesse processo, o ser humano passa a ser considerado fundamental para os resultados das empresas, porque é por meio deles que o conhecimento é gerado e disseminado.

Além do contexto empresarial, de mercado, Shanhong (2000 *apud* CASTRO; COSTA, 2006) recomenda que a gestão do conhecimento em bibliotecas deva ser focalizada em pesquisas efetivas e no desenvolvimento, na troca e no compartilhamento de conhecimentos entre a equipe da biblioteca e os usuários. Tanto no âmbito acadêmico quanto no profissional, devem-se adotar práticas de GC que apoiem os usuários em sua formação e em seu crescimento e auxiliem os agentes mediadores a perceberem as singularidades de cada usuário da informação. Entre essas ações, destacam-se as que identificam o perfil dos usuários, suas necessidades e as demandas de informação e de conhecimento, como, por exemplo, os estudos de usuários.

Ao tratar das ações de identificação das demandas e das necessidades informacionais, que podem subsidiar as práticas de GC, podem-se citar os estudos de usuários que, segundo Cunha, Amaral e Dantas (2014, p. 39),

[...] podem ser considerados excelentes instrumentos de planejamento e gestão por contribuírem no planejamento de unidades prestadoras de serviços de informação, à medida

que podem ser mais bem conhecidos os diversos aspectos que envolvem tanto a informação quanto a sua disseminação para os usuários que a demandam [...].

Considerando a reflexão apresentada pelos autores sobre as contribuições dos estudos de usuários da informação, ratifica-se a relevância de ações por meio das quais se planejem e se elaborem estratégias para atender às demandas dos usuários. Por outro lado, por meio dessas ações de identificação das necessidades dos usuários, da sistematização das atividades e da avaliação dos produtos e dos serviços que lhes são oferecidos, tanto o gestor quanto o agente mediador, que estão colaborando com as atividades técnicas e de assistência mais direta ao usuário, percebem que esse sujeito (o usuário) é ativo, participativo e o centro de todas as ações.

### **3 A GESTÃO DO CONHECIMENTO COMO UMA PRÁTICA VOLTADA PARA OS USUÁRIOS: uma busca pela produção e compartilhamento do conhecimento**

A aquisição do conhecimento está relacionada ao processo de aprendizagem dos sujeitos, a partir das novas informações a que têm acesso, que usam e das quais se apropriam. Almeida e Feres (2017, p.17) enunciam que “[...] o conhecimento baseia-se na apropriação da informação, que é assimilada por um indivíduo e lhe permite tomar decisões e agir.” Assim, para que o sujeito produza novos conhecimentos, precisa ter acesso à informação, que só será ampliada se ele socializar e materializar seu conhecimento.

Conforme Lucas e outros autores (2008, p. 61), “[...] a gestão do conhecimento tem o papel de facilitar esse compartilhamento, gerando sistemas que permitam um maior intercâmbio entre os sujeitos e a ampliação da troca de conhecimentos.” Nesse contexto, o apoio ao usuário é o objetivo principal das práticas de GC, pois, para Benossi (2009), o foco da GC consiste em gerenciar o conhecimento tácito, com a finalidade de

aprimorar a capacidade dos indivíduos nas empresas e nas instituições para que possam compartilhá-lo.

Rosa, Moreira e Cardoso (2013) afirmam que todo o processo de GC foi desenvolvido e evoluiu no âmbito organizacional, por meio das intensas interações humanas, além da aquisição, do armazenamento e da disseminação das informações e do conhecimento. Ainda sobre essa vertente, no âmbito das organizações atuais, a diversidade predomina em relação ao contexto econômico, político e social da globalização, como também a concorrência acirrada e acelerada do desenvolvimento tecnológico, o que reforça a necessidade de identificar as informações solicitadas pelo usuário, principalmente para que o processo de GC seja de boa qualidade (DUARTE; PAIVA, 2017).

Segundo as autoras supracitadas, no âmbito organizacional, os gestores devem adotar algumas ações importantes, na perspectiva de identificar as necessidades informacionais, como:

[...] elaborar o planejamento estratégico de forma participativa; mapear as competências essenciais dos colaboradores; delegar responsabilidades de forma equânime, clara e apreendida; definir demandas de informação por conteúdos temáticos em conformidade com os eventos, e promover um ambiente de cultura voltada para o compartilhamento de conhecimentos. (DUARTE; PAIVA, 2017).

Dalkir (2005 *apud* BEM; AMBONI, 2013) reflete sobre a relevância de se adotar a GC na organização, que é fundamental que a coordenação e a sistematização das ações sejam voltadas para a socialização das ideias e dos conhecimentos dos usuários e que se avaliem as tecnologias utilizadas, os processos e toda a estrutura organizacional, que favoreça a construção do conhecimento. Essa coordenação ocorrerá com a criação, o compartilhamento e a aplicação de conhecimentos e da inovação, para que a aprendizagem organizacional continue.

## **4 MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO E GESTÃO DO CONHECIMENTO: entrelaces a partir do foco no usuário da informação**

A mediação da informação tem um papel fundamental no processo de desenvolvimento dos sujeitos. Almeida Júnior (2015, p. 25) entende a mediação da informação como

toda ação de interferência – realizada em um processo, por um profissional da informação e na ambiência de equipamentos informacionais – direta ou indireta; consciente ou inconsciente; singular ou plural; individual ou coletiva; visando a apropriação de informação que satisfaça, parcialmente e de maneira momentânea, uma necessidade informacional, gerando conflitos e novas necessidades informacionais.

Almeida Júnior (2015) refere que a mediação da informação pode ser entendida por meio das ações, tanto implícitas quanto explícitas, realizadas pelos profissionais da informação. A mediação implícita está presente nas atividades-meio desenvolvidas nos ambientes informacionais, como, por exemplo, nas bibliotecas, a seleção, a aquisição, o registro, a catalogação, a classificação, a indexação dos itens informacionais, e nas ações de gestão. Em todas elas, o usuário não está presente, mas deseja atender às suas necessidades informacionais e se preocupa em planejar e apoiar suas ações de busca, acesso e uso da informação.

Logo, a mediação explícita envolve as atividades-fim, como, por exemplo, as relacionadas à disseminação, ao acesso e ao uso da informação, em que há um alto grau de interlocução direta entre usuários e profissionais da informação. Percebe-se que, tanto nas atividades de mediação implícita quanto nas de mediação explícita da informação, ainda não há uma consciência clara dos profissionais que as realizam

ou que parte dos usuários pode não ter percebido que existe o processo mediador. Os dois tipos de mediação têm o objetivo de executar ações que visem atender às necessidades informacionais do usuário, com a criação de processos, instrumentos, produtos e serviços de comunicação e compartilhamento de informações.

Nesse contexto, a atuação do mediador é essencial para que o usuário acesse a informação de que necessite, use-a e se aproprie dela. O profissional faz a mediação nas atividades de mediação indireta e ao interagir diretamente com os usuários para facilitar o acesso à informação e seu uso. Almeida Júnior (2015) define a mediação da informação como a interferência de um profissional dessa área no processo de surgimento e na identificação da necessidade do usuário e no auxílio e/ou na resolução de um problema informacional. Assim, o usuário é o elemento central das ações de interferência realizadas pelo profissional, cujo objetivo central é de apoiar esse usuário em seu desenvolvimento cognitivo, cultural e social.

Os mediadores da informação devem possibilitar a interação do usuário com os diversos dispositivos de informação, que envolvem desde os ambientes informacionais, os itens informacionais que integram seus acervos, os produtos e os serviços, até a interação com outros sujeitos que também estão buscando ou compartilhando informações, visando promover o encontro com outros conhecimentos e experiências e construir uma ambiência confortável para o compartilhamento solidário.

As ações de gestão do conhecimento são aliadas do processo de desenvolvimento singular e plural dos usuários, ao auxiliá-los a construir e a socializar os conhecimentos, tanto na comunicação oral quanto na escrita e no planejamento e no desenvolvimento de ações que visem investigar suas competências, suas dificuldades, suas experiências e seus conhecimentos relacionados à busca da informação. Assim, o mediador da informação, como agente que desenvolve ações de gestão do conhecimento, ao atuar conscientemente no que diz respeito à importância dessas ações, poderá fazer interferências, favorecer a

socialização e a interação entre os usuários e lhes proporcionar mais segurança na exposição de suas ideias e experiências, o que poderá impulsioná-los a registrar e a materializar seus conhecimentos, para que um número maior de pessoas tenha acesso a eles.

Nessa perspectiva, pode-se afirmar que, como uma ação de mediação implícita da informação, a gestão do conhecimento tem o objetivo de apoiar o usuário em seu desenvolvimento e na conquista da autonomia informacional e do protagonismo social. Por meio da gestão do conhecimento, os agentes mediadores podem estimular os usuários a explicitar o conhecimento tácito de maneira oral e adotar metodologias por meio das quais possam codificar e registrar esses conhecimentos. Assim, ações de gestão do conhecimento devem ser adotadas, visando ao planejamento, à avaliação e à resignificação das ações nos ambientes de mediação da informação e ao desenvolvimento consciente das ações realizadas nesses ambientes.

Do ponto de vista da gestão dos ambientes de informação, é uma atividade de mediação implícita, que se articula às demais atividades de mediação, tanto implícita quanto explícita, já que cabe à gestão a construção holística do trabalho mediador dos ambientes de informação. A principal meta da gestão é a de possibilitar a articulação de todas as atividades de mediação, de modo que sejam realizadas, consciente e organicamente, para que sejam alcançados os objetivos dos ambientes de informação. Isso requer a realização das atividades de gestão, consciente de que são atividades de mediação e, nesse sentido, devem-se considerar as dimensões da mediação da informação trabalhadas por Gomes (2014, 2016, 2017), que refere que a mediação da informação tem cinco dimensões: a dialógica, a estética, a formativa, a ética e a política. A informação só pode ser mediada se essas cinco dimensões forem alcançadas.

A mediação da informação depende da comunicação centrada na relação dialógica, já que é uma ação compartilhada e colaborativa, em que ocorre a abertura ao diálogo promissor, e caracteriza a própria

abertura à crítica e à criatividade, o que confere prazer aos sujeitos que experimentam e vivenciam a beleza das ações, que, nessa situação, alcançam a dimensão estética e oportunizam o processo de aprendizagem e de formação, quando a mediação alcança sua dimensão formativa (GOMES, 2014, 2016).

Por outro lado, Gomes (2016) alerta que a ação de interferência consciente e competente para evitar a manipulação depende da dimensão ética, que envolve a adoção de princípios que visem inibir a censura e o direcionamento do acesso à informação, considerando e respeitando a igualdade de direitos e a liberdade de pensamento.

Por fim, ao desenvolver reflexões acerca das próprias ações mediadoras e suas práticas informacionais, o mediador se conscientiza de sua condição de protagonista, o que o torna responsável pelas condutas adotadas, pelas opções feitas, enfim, um profissional consciente de que seu fazer se destina ao desenvolvimento do protagonismo social e efetiva a dimensão política da mediação da informação (GOMES, 2016, 2017).

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Nas diferentes fases da vida, os sujeitos sociais têm necessidades informacionais e demandam o acesso às informações, seja para suas atividades privadas, seja para a formação acadêmica ou no exercício de sua profissão, entre outras ações. Assim, ao estabelecer uma atividade comunicativa e social, o sujeito estará compartilhando informações e sendo avaliado, mesmo inconscientemente, pelo nível de informação que detém. Pode-se dizer que o sujeito social é um sujeito informacional, que se articula e desenvolve-se socialmente pela construção da informação que já detém e pelo acesso e uso que faz das novas.

O meio social, que possibilita a construção, a circulação e o acesso às novas informações, em um grande volume, também requer do sujeito que ele se mantenha ativo, colaborativo e atuante nessa rede de informação e conhecimento. Esse acesso à informação e o uso desse

elemento, que vem sendo valorizado nas diferentes esferas sociais, seja, por exemplo, no mercado de trabalho ou na educação, só é possível com a mediação humana.

A informação e o conhecimento estabelecem uma relação de interdependência, já que só é possível adquirir novos conhecimentos por meio do acesso à informação. Por outro lado, a informação é o registro ou a materialização do conhecimento. A partir desse entendimento, pode-se perceber que a realização de ações que não só favoreçam o acesso ao registro e à informação, mas também a troca de ideias, o compartilhamento de experiências, as discussões sobre temas de interesse, entre outras práticas planejadas e sistematizadas de socialização e interação, são essenciais para a aquisição de novos conhecimentos. Assim, a gestão do conhecimento, entendida, neste trabalho, como uma das práticas de mediação implícitas da informação, é essencial para que o usuário se desenvolva como protagonista social.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, A. L.; FERES, G. G. A importância da mediação da informação para a gestão do conhecimento. *In: SEMINÁRIO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO- SECIN, 7.*, 2017, Londrina. **Anais** [...]. Londrina: UEL. 2017.
- ALMEIDA JÚNIOR, O. F. Mediação da informação: um conceito atualizado. *In: BORTOLIN, S.; SANTOS NETO, J. A.; SILVA, R. J. (org.). **Mediação oral da informação e da leitura***. Londrina: ABECIN, 2015, p. 9-32.
- AMORIM, F. B.; TOMAÉL, M. I. Gestão da informação e do conhecimento na prática organizacional: análises de estudos de casos. **Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Campinas, v. 8, n. 2, p. 1-22, jan./jun. 2011.

DE BEM, R.; AMBONI, N. F. Práticas de gestão do conhecimento: o caso da biblioteca universitária da UFSC. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, [S.l.], v. 18, n. 1, p. 736-751, set. 2012.

BENOSSI, G. **Gestão do conhecimento no treinamento e desenvolvimento de pessoas**. 2009. 123f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação, Campinas, 2009.

CASTRO, G. **Gestão do conhecimento em bibliotecas universitárias: um instrumento de diagnóstico**. 2005. 160 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

CASTRO, G.; COSTA, M. D. Gestão do conhecimento em bibliotecas universitárias: elementos e requisitos para um diagnóstico. *In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO 7.*, 2006, Marília. **Anais [...]**. Marília: UNESP, 2006.

CUNHA, M. B.; CAVALCANTI, C. R. O. **Dicionário de Biblioteconomia e Arquivologia**. Brasília, D.F.: Briquet de Lemos, 2008.

CUNHA, M. B.; AMARAL, S. A.; DANTAS, E. B. **Manual de estudo de usuários da informação**. São Paulo: Atlas, 2015.

DUARTE, E. N.; PAIVA, E. B. Identificação de necessidades de informação de usuários na perspectiva da gestão. **Palavra Clave**, La Plata, v. 7, n. 1, p. 1-15, out. 2017.

GOMES, H. F. A dimensão dialógica, estética, formativa e ética da mediação da informação. **Informação & Informação**, Londrina, v. 19, n. 2, p. 46-59, maio/ago. 2014.

GOMES, H. F. Comunicação e informação: relações dúbias, complexas e intrínsecas. *In*: MORIGI, Valdir; JACKS, Nilda; GOLIN, Cida (org.). **Epistemologias, comunicação e informação**. Porto Alegre: Sulina, 2016. p. 91-107.

GOMES, H. F. Mediação da informação e protagonismo social: relações com vida ativa e ação comunicativa à luz de Hannah Arendt e Jurgen Habermas. *In*: GOMES, H. F.; NOVO, H. F. (org.). **Informação e protagonismo social**. Salvador: EDUFBA, 2017, p. 27-43.

GUINCHAT, C.; MENO, M. **Introdução geral às ciências e técnicas da informação e documentação**. 2. ed. rev. aum. Brasília, D.F.: IBICT; CNPq, 1994. 540 p.

LUCAS, A. *et al.* Estudo de usuário como estratégia para gestão da informação e do conhecimento: um estudo de caso. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina, Florianópolis**, v. 13, n. 1, p. 59-79, jan./jun., 2008.

ROSA, B. G.; CARDOSO, M. L.; MOREIRA, P. R. B. A gestão do conhecimento aplicada a unidades de informação: uma abordagem direcionada a bibliotecas. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 25., 2013, Florianópolis. **Anais** [...]. Florianópolis: UFSC, 2013.

SANZ CASADO, E. **Manual de estudios de usuarios**. Madrid: Fundación German Sanchez Ruypérez, 1994.

## CAPÍTULO 3

# **GESTÃO DO CONHECIMENTO NO PERIÓDICO PERSPECTIVAS EM GESTÃO & CONHECIMENTO**

*Luciana Ferreira da Costa*

*Marco Antonio Almeida Llarena*

*Suzana de Lucena Lira*

*José Domingos Padilha Neto*

*Cilene Maria Freitas de Almeida*

*A Gestão do conhecimento promove a construção,  
a desconstrução e a reconstrução do conhecimento científico  
e sua consolidação estabelece-se por meio dos diálogos  
inter/pluri/multi/transdisciplinares que resulta  
no contínuo processo de inovação.*

WALESKA SILVEIRA LIRA

### **1 INTRODUÇÃO**

A Gestão do Conhecimento (GC) vem sendo discutida nos mais diversos âmbitos: acadêmico, organizacional, público, privado, associativo, científico e profissional. Tornou-se, portanto, essencial pensar e realizar ações voltadas para o desenvolvimento das práticas de GC.

A GC se constitui como uma temática de cariz interdisciplinar que suscita discussões nas mais diversas áreas de conhecimento, a exemplo da Administração, Ciência da Informação, dentre outras.

Nesse sentido, considerando as reflexões acerca da GC presente nas mais diversas áreas de conhecimento, é que aqui se propõe a identificar suas características e suas tendências temáticas no contexto da produção intelectual veiculada em periódico científico, com o intuito de proporcionar um mapa desta produção, por meio de análise bibliométrica.

Questiona-se, assim, como se configura a produção intelectual acerca da GC no periódico científico *Perspectivas em Gestão & Conhecimento (PG&C)*? Com vistas a trazer resposta para o referido questionamento, é que se constituiu objetivo mapear a produção científica sobre GC neste canal de comunicação científica – o periódico PG&C.

O periódico supracitado, criado em 2010, é um consolidado canal de comunicação científica, o qual tem como finalidade publicar trabalhos relacionados com as temáticas: Gestão e Conhecimento, sobre abordagens que priorizem diálogos inter/pluri/multi/transdisciplinares e que representem contribuição para o desenvolvimento de novos conhecimentos e/ou para aplicação nos diversos setores e organizações da sociedade (PG&C, 2018).

Por fim, apresenta-se que o presente capítulo encontra-se estruturado em cinco seções. Para além desta Introdução, trazem-se considerações sobre a GC. Em seguida, discorre-se sobre o periódico PG&C com ênfase para o seu advento, trajetória e consolidação. Após, apresentam-se o itinerário metodológico, os resultados e as discussões em torno dos achados do mapeamento realizado, e, por fim, as Considerações Finais.

## **2 GESTÃO DO CONHECIMENTO**

O termo Gestão do Conhecimento (GC) surgiu com Nicholas Henry (1974), quando este evidenciou a necessidade de políticas públicas para a GC, de modo que estas dessem ênfase às tecnologias de informação e à promoção de acesso à informação para todos. A GC ganhou espaço a partir dos anos de 1980 (WIIG, 1999), no contexto da aplicação de

Inteligência Artificial (IA) aos processos de tomada de decisão, a partir de informações armazenadas em sistemas de bases de dados gerenciais.

Nos anos de 1990, o foco central da GC passou a ser a produção do conhecimento pelo ser humano (CIANCONI, 2003). Neste momento, a preocupação da GC assentou nas etapas anteriores à geração de um produto informacional, com fatores que permitem, favorecem e incentivam a criação de conhecimento, visando a aprendizagem e a inovação. Ainda nos anos 1990, a GC passou a figurar nas discussões acadêmicas e profissionais com vistas a desenvolver o conhecimento organizacional a partir dos indivíduos e de suas relações no ambiente de trabalho. Nesse contexto, Valentim (2016) afirma que a GC passou a ser vista como uma gestão integrada, que busca mapear os fluxos informais de modo a desenvolver nas pessoas uma cultura de compartilhamento e socialização de conhecimento, com vistas à construção de novos conhecimentos e a aprendizagem em ambientes organizacionais.

Por sua vez, de acordo com Álvares (2015), a GC, na perspectiva organizacional, é um arcabouço que auxilia no planejamento da organização, estabelecimento de metas, de indicadores e de estruturas necessárias, priorizando usar o que se sabe para aprender e para criar valor.

Uma configuração interessante sobre a GC é exposta por Daniele Silva e Regina Belluzzo, que a divide em três pilares e denominando-os de 3C's: consultar, compartilhar e colaborar. Os 3C's "atuam de forma transversal por meio das ferramentas apropriadas para este fim e transformam dados até estes se tornarem conhecimento" (SILVA; BELLUZZO, 2017, p. 10).

Os clássicos autores Nonaka e Takeuchi (2008) destacam que a conversão do conhecimento nas organizações se dá a partir da interação ou relacionamento sinérgico do conhecimento tácito (disseminado por meio da linguagem) com o conhecimento explícito, criando o conhecimento organizacional. Os autores apontam quatro fases da conversão do conhecimento, denominadas de Espiral do conhecimento:

socialização, externalização, combinação e internalização (NONAKA; TAKEUCHI, 2008).

As práticas de GC no âmbito organizacional, para serem efetivas, dependem da cultura da organização. Em suma, o foco da GC nas organizações perpassa pelo desenvolvimento da cultura organizacional voltada ao conhecimento; pelo mapeamento e reconhecimento dos fluxos informais de informação; pelo tratamento, análise e agregação de valor às informações por meio das tecnologias de informação; pela transferência do conhecimento ou socialização do conhecimento no ambiente organizacional; e, por fim, pela criação e disponibilização de sistemas de informação empresariais de diferentes naturezas.

### **3 PERIÓDICO PERSPECTIVAS EM GESTÃO & CONHECIMENTO**

O advento do periódico científico eletrônico de acesso aberto denominado *Perspectivas em Gestão & Conhecimento* (PG&C) deu-se pela iniciativa conjunta de docentes do Departamento de Administração e do Departamento de Ciência da Informação da Universidade Federal da Paraíba<sup>5</sup>. Para além destes, o periódico contou, em sua idealização, com o apoio e a parceria de diversos pesquisadores, nacionais e internacionais, das áreas supracitadas, bem como das áreas da Contabilidade, Educação, Filosofia, dentre outras (COSTA *et al.*, 2014).

A proposta de idealização do periódico assentou na possibilidade de promover diálogos, nas mais diversas áreas de conhecimento acerca das temáticas que perpassam a gestão e o conhecimento.

Assim, o periódico PG&C passou a compor o Portal de Periódicos Científicos Eletrônicos da UFPB desde dezembro de 2010, quando se deu a disponibilização do seu sistema eletrônico de editoração à comunidade científica nacional e internacional. Assinala-se que o lançamento do

---

5 Professor Jorge Gomes de Oliveira e Professora Luciana Ferreira da Costa, respectivamente.

seu primeiro número deu-se em junho de 2011, obedecendo a então periodicidade semestral. Em dezembro de 2017, o Editorial anunciava a mudança da periodicidade semestral para quadrimestral, apresentando como motivação para isto a necessidade de agilizar o fluxo da comunicação científica (GOMES; COSTA, 2017).

Já no seu primeiro ano de vida, a revista PG&C, além das edições correntes, publicou um número especial intitulado *Perspectivas em Arquitetura da Informação*. O referido número especial foi oriundo da parceria firmada com o Encontro Brasileiro de Arquitetura da Informação (EBAI). O lançamento de números especiais se mantém inalterado até os dias de hoje, para além do lançamento dos números correntes.

Nesse contexto, o periódico PG&C conta o total de 23 números lançados. Deste total, 16 são referentes aos números correntes (conforme a periodicidade estabelecida) e sete são referentes aos números especiais publicados a partir de parcerias com reconhecidos eventos como o EBAI, já citado, como o Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação (ENANCIB), evento da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Ciência da Informação (ANCIB), por meio do Grupo de Trabalho (GT) – 4 Gestão da Informação e do Conhecimento e como o Congresso Brasileiro de Gestão do Conhecimento (KM Brasil) (GOMES; COSTA, 2018). Com este último evento, percebe-se parceria consolidada, já que a PG&C tem em sua programação mais um número especial com o mesmo em 2018 (COSTA, 2018, informação verbal). Para além destes eventos, cita-se, ainda, o VII Simpósio Internacional e Gestão de Projetos, Inovação e Sustentabilidade (SINGEP).

Pelo exposto, observa-se que a PG&C tem sido demandada para veicular o produto intelectual apresentado e discutido nos eventos com os quais estabeleceu parcerias, o que se acredita configurar uma mais valia para o periódico que, ao trazer em seus números especiais as discussões mais atuais acerca da gestão e do conhecimento, bem como sobre questões que perpassam esta díade (como eficiência, inovação, inteligência competitiva, compartilhamento de informação,

sustentabilidade, redes, dentre outras questões) fazendo com que seu público leitor esteja atualizado.

Constituem os tipos de itens publicados pela PG&C: Editorial, Apresentação de seções ou de números, Carta aos leitores, Artigo de revisão, Relato de pesquisa, Relato de experiência, Memória de eventos científico-profissionais, Ponto de vista/comentários, Entrevista, Resenha e Expediente (que apresenta informações sobre a edição publicada, listando autores e avaliadores). Para os itens Artigos de revisão, Relatos de pesquisa, Relatos de experiência e Memória de eventos científico-profissionais e Resenhas, a PG&C vale-se do processo de avaliação do tipo *double blind peer review*. Para, além disso, todos os originais publicados são disponibilizados de acordo com a Licença “BY-NC-DC” do *Creative Commons 3.0 Brasil*<sup>6</sup> (PG&C, 2013b).

A recepção de submissões nas línguas portuguesa, inglesa ou espanhola possibilitou ao periódico indexação em diversas bases de dados nacionais e internacionais, dentre as quais citamos de forma resumida, com base no estudo de Costa *et al.* (2018) que listou os recursos informacionais em que a PG&C está indexada, categorizando por Base de dados, Biblioteca Digital, Buscador acadêmico, Catálogo, Diretório de Revistas, Plataforma e Portal: o *Scientific Periodicals Eletronic Library* (Portal Spell) da Associação Nacional de Pos-Graduação e Pesquisa em Administração (ANPAD), Diretório de Políticas de Acesso Aberto das Revistas Científicas Brasileiras (DIADORIM) pertencente ao Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), *Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, Espana y Portugal* (LATINDEX), *Directory of Open Access Journals da Lund University Library* (DOAJ), respectivamente.

No que alude à qualidade do periódico PG&C, tem-se que o mesmo encontra-se classificado no Qualis Periódicos da Coordenação de Pessoal

---

6 Refere-se à obrigatoriedade de atribuição de créditos/vedado uso comercial/vedada criação de obras derivadas/permitida citação referenciada.

de Nível Superior (CAPES), conforme Quadriênio 2013-2016, em 16 áreas de conhecimento, dentre as quais destacam-se: Comunicação e Informação (estrato B1), Ensino (estrato B2), Administração Pública e de Empresas, Ciências Contábeis e Turismo (B3) (COSTA *et al.*, 2018).

Em síntese, nota-se que o periódico PG&C apresenta uma trajetória de evolução e consolidação no campo da comunicação científica como fonte de disseminação de pesquisas no contexto da gestão e do conhecimento em linha com o cenário atual, o que se percebe pelo espectro de temas/conteúdos sugeridos pelo próprio periódico para submissões, a saber: Aspectos conceituais, históricos e epistemológicos sobre as relações entre Gestão e Conhecimento; Gestão da informação e gestão do conhecimento; Práticas, soluções, metodologias e modelos de gestão do conhecimento; Sistemas organizacionais e processos decisórios; Inteligência competitiva; Aprendizagem organizacional; *Benchmarking*. Bancos de ideias, fóruns e redes sociais; Tecnologias aplicadas à gestão do conhecimento; Gestão da inovação; Gestão de recursos humanos; Gestão de competências; Aspectos emocionais, afetivos, comportamentais e psicológicos nas organizações; Bancos de talentos; Educação corporativa; Gestão de ensino e capacitação presencial e à distância; Gestão do capital intelectual; Propriedade intelectual, marcas e patentes; Memória organizacional; Portais de conhecimento; Empreendedorismo; Gestão do conhecimento, ética e responsabilidade social, dentre outros.

#### **4 ITINERÁRIO METODOLÓGICO**

A pesquisa é de cunho bibliográfico, documental e descritivo, sob abordagem quantitativa. Utiliza-se da técnica bibliométrica com vistas à identificação e descrição das características da produção intelectual sobre GC no periódico PG&C.

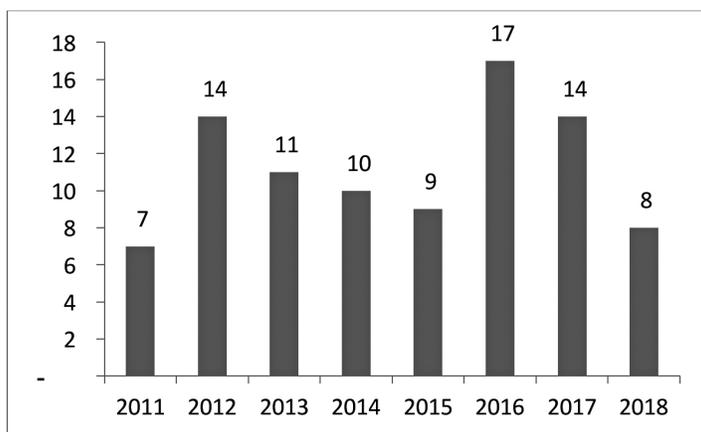
Inicialmente, identificaram-se as publicações que constituiriam a amostra da pesquisa, recuperados a partir de busca pelo termo chave “Gestão do conhecimento”, ou seja, aderência à GC. Obteve-se, assim,

90 artigos. Em seguida, partiu-se para levantar as seguintes variáveis: quantitativo de artigos sobre GC por ano de publicação; quantitativo de autores; quantitativos de países dos autores; titulação dos autores; e, tendência temática no âmbito da GC. Esta última variável foi norteadada pela consulta ao título, ao resumo e às palavras-chave dos artigos. O que permitiu o estabelecimento de categorias temáticas.

## 5 MAPEAMENTO DA PRODUÇÃO INTELECTUAL DE GC

Acerca do quantitativo de artigos sobre GC por ano de publicação, identificamos que o pico de artigos se deu, mais expressivamente, nos anos 2012, 2016 e 2017, conforme apresentado no Gráfico 1:

**Gráfico 1** – Número de publicações sobre GC por ano



Fonte: Dados da pesquisa, 2018

O pico supracitado nos anos de 2012, 2016 e 2017 pode ser atribuído às edições especiais denominadas: “Gestão da informação e do conhecimento no âmbito da Ciência da Informação”, “Gestão do conhecimento, eficiência e inovação” e “Inteligência organizacional e gestão do conhecimento”, respectivamente.

A próxima variável levantada diz respeito ao quantitativo de autores. Identificou-se que constam dos 90 artigos analisados o total de 249 autores. Estes autores são oriundos de instituições de ensino superior e de pesquisa nacionais e internacionais, sendo 116 instituições identificadas. Entre as instituições nacionais destacam-se: Universidade Federal de Santa Catarina, Universidade Estadual de Londrina, Universidade Federal de Minas Gerais, Pontifícia Universidade de Minas Gerais, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Universidade Federal Fluminense, Universidade Federal de Alagoas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Pesquisa em Arquitetura da Informação, dentre outras. Já entre as instituições internacionais, mencionam-se todas as incidências: Universität Dusseldorf, Universidad de Antioquia, Universidad de Santiago de Compostela, Universidad de Granada, Universidade do Minho, Instituto Politécnico de Coimbra, École Centrale des Arts et Manufactures, Universidad Carlos III de Madrid, Universidad de Murcia, Universidade de Évora, Bill and Vieve Gore School of Business e Westminster College.

No que tange aos países de origem dos autores, além do Brasil (F=235), com alta incidência, identificaram-se outros cinco países: Alemanha (F=1), Espanha, Estados Unidos (F= 1), Portugal (F=6) e Turquia (F=1).

Observaram-se, quanto à titulação dos autores, que 136 (56%) são Doutores; que 30 (12%) são Mestres, que 29 (12%) são Mestrandos, que 28 (11%) são Doutorandos. Há, ainda, ocorrência de autores graduandos e especialistas, porém, com pouca incidência.

A tendência temática nos 90 artigos analisados constante das edições de 2011 a 2018 da PG&C gerou um espectro de 44 categorias temáticas<sup>7</sup>. A Tabela 1 condensa as temáticas e a sua incidência por ano de edição:

---

7 As categorias temáticas de análise determinadas nesta pesquisa não são limitadoras de outras possibilidades de interpretação.

**Tabela 1** – Incidência temática nos artigos sobre GC

<b>Temáticas</b>	<b>2011</b>	<b>2012</b>	<b>2013</b>	<b>2014</b>	<b>2015</b>	<b>2016</b>	<b>2017</b>	<b>2018</b>	<b>Total</b>
<b>Compartilhamento de informação e conhecimento</b>	1	3					1	3	<b>8</b>
<b>Aprendizagem organizacional</b>		1	2	1			1	1	<b>6</b>
<b>Criação de conhecimento nas organizações</b>				1	1	1	3		<b>6</b>
<b>Estado da arte da GI e do GC</b>	1	2	1			1		1	<b>6</b>
<b>Inteligência competitiva</b>						4	1		<b>5</b>
<b>Modelo de GC</b>	2	1				1	1		<b>5</b>
<b>Memória organizacional</b>					1	2		1	<b>4</b>
<b>Conhecimento organizacional</b>						2		1	<b>3</b>
<b>Cultura organizacional</b>					1	1	1		<b>3</b>
<b>Inteligência Coletiva</b>	1		1				1		<b>3</b>
<b>Administração estratégica</b>	1				1				<b>2</b>
<b>Comportamento informacional</b>		1	1						<b>2</b>
<b>Desempenho inovador</b>							2		<b>2</b>
<b>Gestão de competências</b>			1	1					<b>2</b>
<b>Inteligência organizacional</b>				1		1			<b>2</b>
<b>Processos de GC</b>						1		1	<b>2</b>
<b>Vantagem competitiva</b>			2						<b>2</b>
<b>Aplicação da ARS na GC</b>				1					<b>1</b>
<b>Aposentadoria nas organizações</b>					1				<b>1</b>
<b>Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP)</b>					1				<b>1</b>

<b>Aquisição do conhecimento</b>						1			<b>1</b>
<b>Cognição social e GC</b>		1							<b>1</b>
<b>Comunidade de prática</b>							1		<b>1</b>
<b>Comunidades virtuais de aprendizagem</b>		1							<b>1</b>
<b>Construção de conhecimento</b>			1						<b>1</b>
<b>Dimensão tecnológica da GC</b>					1				<b>1</b>
<b>Estética organizacional</b>						1			<b>1</b>
<b>Estudos métricos da informação na relação com a GIC</b>			1						<b>1</b>
<b>GC cético</b>	1								<b>1</b>
<b>GC em situações extremas/emergenciais</b>				1					<b>1</b>
<b>Geração de ideias inovadoras</b>							1		<b>1</b>
<b>Gerenciamento de fluxos de informação</b>				1					<b>1</b>
<b>Gestão da inovação</b>		1							<b>1</b>
<b>Gestão de relacionamento com cliente</b>						1			<b>1</b>
<b>Gestão do capital intelectual</b>				1					<b>1</b>
<b>Gestão empreendedora</b>					1				<b>1</b>
<b>GIC como corrente teórica da Ciência da Informação</b>				1					<b>1</b>
<b>Organizações de assessoramento empresarial</b>			1						<b>1</b>
<b>Percepção sobre GIC</b>				1					<b>1</b>
<b>Quadro de Mando Integral</b>		1							<b>1</b>

<b>Representação do conhecimento organizacional</b>							1		<b>1</b>
<b>Sistemas de inovação</b>					1				<b>1</b>
<b>Sistemas/Software integrados de gestão</b>			1						<b>1</b>
<b>Soluções de GC</b>						1			<b>1</b>
<b>Total</b>	7	12	12	10	9	18	14	8	<b>90</b>

Fonte: Dados da pesquisa, a partir dos artigos analisados, 2018

A partir do exposto na Tabela 1, é possível vislumbrar que há forte dispersão temática no âmbito da GC. As temáticas que figuraram com maior incidência foram: Compartilhamento de informação e conhecimento, cuja incidência se verificou em oito artigos; Aprendizagem organizacional; Criação de conhecimento nas organizações; e, Estado da arte da Gestão da Informação (GI) e da GC, presentes em seis artigos, cada. Para além destas, destacam-se as temáticas: Inteligência competitiva, Modelo de GC, ambas com cinco artigos cada, e Memória organizacional com quatro artigos.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constituiu-se objetivo da pesquisa mapear a produção intelectual sobre GC no periódico PG&C, de modo a evidenciar variáveis como quantidade de autores, titulação, afiliação institucional, países de origem dos autores e, sobretudo, as tendências temáticas dos artigos, com vistas a proporcionar um mapa destas tendências.

Centrando-se nas tendências temáticas, percebe-se que estas denotam diversidade e abrangência das abordagens da GC, consoante o espectro de 44 temáticas evidenciadas, as quais estão em compasso com o elenco de conteúdos sugeridos pelo periódico PG&C para recebimento de submissões no âmbito do seu escopo. No ranking das temáticas mais

incidentes, destacaram-se quatro temáticas: Compartilhamento de informação e conhecimento; Aprendizagem organizacional; Criação de conhecimento nas organizações; e, Estado da arte da GI e da GC. O panorama exposto permite concluir que a GC é reconhecidamente uma área de inúmeras possibilidades de reflexões, haja vista sua característica interdisciplinar que suscita discussões nas mais diversas áreas de conhecimento.

A pesquisa realizada apresenta limitações quanto à cobertura, por focar apenas o periódico PG&C. Contudo, a limitação aqui apontada não prejudica os resultados e análises apresentados, já que a PG&C é um periódico reconhecido e demandado por pensadores da GC. A limitação apontada serve de inspiração para a pretensão dos autores de ampliar a pesquisa de modo a contemplar outros periódicos científicos, bem como importantes eventos dedicados à GC, a exemplo do KM Brasil - Congresso Brasileiro de Gestão do Conhecimento, dentre outros.

## REFERÊNCIAS

ÁLVARES, L. M. A. R. Gestão da informação e do conhecimento: avanços e perspectivas. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 16., João Pessoa. **Anais** [...]. João Pessoa: Associação Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação, 2015.

CIANCONI, R. B. **Gestão do conhecimento**: visão de indivíduos e organizações no Brasil. 2003. 297 f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Universidade Federal do Rio de Janeiro/Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, Rio de Janeiro, 2003.

COSTA, L. F. Expediente. **Perspectivas em Gestão & Conhecimento**, João Pessoa, v. 1, n. 1, jan./jun. 2011.

COSTA, L. F. *et al.* A revista Perspectivas em Gestão & Conhecimento: criação, gestão editorial e espectro de temas publicados. **Biblios**, n. 56, p. 80-90. 2014.

COSTA, L. F. *et al.* Análise de citação na Revista *Perspectivas em Gestão & Conhecimento*. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, v. 14, n. 1, jan./abr. 2018.

GOMES, J. O.; COSTA, L. F. Nova fase da Perspectivas em Gestão & Conhecimento em termos de periodicidade. **Perspectivas em Gestão & Conhecimento**, v. 7, n. 2, p. 1-3. jan./abr. 2018.

GOMES, J. O.; COSTA, L. F. Perspectivas em Gestão & Conhecimento: compartilhando as parcerias. **Perspectivas em Gestão & Conhecimento**, v. 8, n. 2, p. 1-3, maio/ago. 2018.

HENRY, N. L. Knowledge management: a new concern for public administration. **Public Administration Review**, Washington, DC, v. 34, n. 3, p. 189-196, 1974.

NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. Teoria da criação do conhecimento organizacional. In: TAKEUCHI, H.; NONAKA, I. **Gestão do Conhecimento**. Porto Alegre: Bookman, 2008.

PERSPECTIVAS EM GESTÃO & CONHECIMENTO (PG&C). 2013. Disponível em: <http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/pgc/index>. Acesso em: 12 mar. 2013.

SILVA, D. S.; BELUZZO, R. C. B. Gestão do Conhecimento e saber nas bibliotecas universitárias: reflexões de importância na contemporaneidade. **Perspectivas em Gestão & Conhecimento**, João Pessoa, v. 7, n. 1, p. 5-27, 2017.

VALENTIM, M. L. G. P. Processos de compartilhamento e socialização do conhecimento em ambientes empresariais. **Ciência da Informação**, Brasília, DF, v. 45, n. 3, p. 97-109, set./dez. 2016.

WIIG, K. M. **Knowledge management: an emerging discipline rooted in a long history**. 1999. Disponível em: [http://www.krii.com/downloads/km\\_emerg\\_discipl.pdf](http://www.krii.com/downloads/km_emerg_discipl.pdf). Acesso em: 20 set. 2018.

## CAPÍTULO 4

### **PRODUÇÃO CIENTÍFICA NO KM BRASIL: uma análise das comunicações e das redes de colaboração**

*Alexander Willian Azevedo*

*Eliane Bezerra Paiva*

*Gabriella Domingos de Oliveira*

*Lucilene Klenia Rodrigues Bandeira*

*Marynice de Medeiros Matos Autran*

*O conhecimento ocupa posições de destaque nos mais diversos contextos organizacionais, independentemente de ser gerado em ambiente acadêmico ou empresarial. A criação de vantagens competitivas sustentáveis de uma organização é diretamente proporcional aos conhecimentos que utiliza.*

IEDA PELÓGIA MARTINS DAMIN

### **1 INTRODUÇÃO**

A produção científica no Brasil é, majoritariamente, realizada pelas universidades públicas. Corroborando esta afirmativa, a Clarivate Analytics, em relatório enviado à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), detalha, no contexto global, a situação da pesquisa brasileira no período 2011 a 2016.

Esse relatório analisa o desempenho da pesquisa, as tendências, os pontos fortes e utiliza a bibliometria para mensurar a produção

científica no período entre 2011 e 2016. Alguns resultados conclusivos desse relatório apontam que: a) O Brasil ocupa o 13º lugar em produção científica e esse crescimento tem aumentado anualmente; b) O impacto das citações, historicamente, abaixo da média mundial, aumentou mais de 15% nos últimos seis anos; c) Os pesquisadores brasileiros estão trabalhando em colaboração com pesquisadores estrangeiros e o impacto tem sido maior; d) A produção científica proveniente da indústria atinge cerca de 1% da pesquisa brasileira; e) As empresas farmacêuticas são as maiores e mais frequentes produtoras de conhecimento, e a Petrobrás é a única empresa nacional a colaborar significativamente com a academia brasileira (CROSS; THOMSON; SINCLAIR, 2018).

Os resultados mostrados no relatório vêm estimular os pesquisadores brasileiros a perseguir o objetivo de se inserir no top-ranking da ciência mundial. É nesse contexto que, na atualidade, o conhecimento é considerado como recurso indispensável nas organizações, pois oportuniza a tomada de decisões mais precisas, inovadora e criativas, maximizando a competitividade e, por consequência, melhorando o desempenho das organizações. Embora tenha propriedade individual, o conhecimento deve ser compartilhado, agregando valor às tarefas daqueles que o detêm e, ainda, contribuindo para a melhoria dos resultados da organização (CORREA *et al.*, 2017).

Nas últimas décadas, a sociedade presenciou a emergente economia baseada no conhecimento, tendo em vista que o uso e sua gestão tornaram-se perspectivas a serem destacadas na formulação estratégica das organizações, na qual a informação e o conhecimento passaram a ser recurso competitivo, especialmente para corporações atuarem no mercado globalizado (BARBOSA, 2008).

Por sua vez, a Gestão do Conhecimento (GC) tem sido explorada em diferentes áreas do conhecimento e no contexto das corporações, com abordagens multifacetadas desde os aspectos da inovação, processos organizacionais, sistemas de informação, marketing, economia, tecnologia da informação, gestão estratégica, aprendizagem organizacional, dentre

outras, vislumbrando o melhor desempenho e vantagem competitiva nas organizações, salientando a importância do conhecimento que se atribui nos formatos tácito e explícito.

Para Davenport e Prusak (2003), o termo GC origina-se na informação, a partir das ações de ordenação e interpretação de um conjunto de dados, que representa uma parcela do estoque de informação registrada em bancos de dados. Já a informação, é considerada a mensagem que empreende a presença de um emissor e de um receptor, que executam a análise e interpretação de um conjunto de dados (DAVENPORT; PRUSAK, 1998).

De acordo com Montevechi, Pereira e Miranda (2015), o propósito da gestão do conhecimento é capturar, armazenar, manter e fornecer conhecimento útil e acessível para qualquer membro de uma organização. Apesar de a gestão do conhecimento estar voltada para o processo, com estratégias estabelecidas pela política e cultura organizacional, a GC necessita de métodos, ferramentas e tecnologias para sua implementação com maestria. Na prática, a gestão do conhecimento consiste na identificação e mapeamento dos ativos intelectuais da organização, disseminando e proporcionando a criação de novos conhecimentos para a vantagem competitiva.

Os estudos sobre a GC obtiveram notoriedade na década de 1980, destacando-se os trabalhos intitulados: “Ecologia da Informação” e “Conhecimento Empresarial” de Davenport e Prusak, preconizando que as organizações precisavam gerenciar o conhecimento gerado individualmente ou em equipes da corporação, a partir do contexto em que ele se manifesta (BARBOSA, 2008).

Diversos estudos foram desenvolvidos buscando a implantação da GC e dentre estas, tem-se Nonaka e Takeuchi (1997) com a espiral do conhecimento organizacional; Terra (2001) com o modelo das sete dimensões; Choo (2003) com as arenas do conhecimento; Davenport e Prusak (2003) com as três fases da gestão do conhecimento, entre outros.

Diante do exposto, torna-se importante a identificação da produção científica do Congresso Brasileiro de Gestão do Conhecimento, denominado KM Brasil, com o intuito de promover uma visão holística da produção técnica e científica sobre a GC, estimulando os pesquisadores e as organizações à continuidade das pesquisas e aplicações.

O KM Brasil é um evento promovido pela Sociedade Brasileira de Gestão do Conhecimento (SBGC). A denominação do evento demonstra o seu direcionamento: KM (*Knowledge Management*). O evento reúne a comunidade de GC do país: profissionais, consultores, pesquisadores e professores dos setores privados, governo e terceiro setor. Além da presença de brasileiros, o KM Brasil conta com participantes de outros países como: Portugal, França, Inglaterra, etc. Atualmente se constitui o maior evento sobre GC da América Latina.

Inicialmente, o KM Brasil acontecia anualmente, entretanto, a partir de 2012 passa a realizar-se a cada dois anos (Quadro 1).

**Quadro 1** – Edições do KM Brasil

<b>EDIÇÃO</b>	<b>ANO</b>	<b>LOCAL</b>
1o KM Brasil	2002	São Paulo
2 o KM Brasil	2003	São Paulo
3 o KM Brasil	2004	São Paulo
4 o KM Brasil	2005	São Paulo
5 o KM Brasil	2006	Curitiba
6 o KM Brasil	2007	São Paulo
7 o KM Brasil	2008	São Paulo
8 o KM Brasil	2009	Salvador
9 o KM Brasil	2010	Porto Alegre
10 o KM Brasil	2011	São Paulo
11 o KM Brasil	2012	São Paulo
12 o KM Brasil	2014	Florianópolis
13 o KM Brasil	2016	São Paulo

Fonte: Dados da pesquisa, 2018

Conforme demonstram os dados no Quadro 1, nove edições ocorreram na cidade de São Paulo, excetuando-se as edições de 2006, 2009, 2010 e 2014. Em geral, o evento tem a duração de três dias.

A pesquisa é do tipo exploratório e descritivo, com abordagem, quanti-qualitativa por entender-se que as duas são complementares e contribuem para clarificar os resultados da pesquisa. Centrando-se na produção científica das 13 edições do KM Brasil, realizou-se uma pesquisa bibliográfica a partir do descritor “gestão do conhecimento”, com o propósito de construir o aporte teórico que subsidiou a pesquisa.

A coleta de dados realizou-se por meio de levantamento no site<sup>8</sup> do KM Brasil, onde se identificaram os anais do evento e a respectiva produção científica. A seguir, procedeu-se à coleta de dados, o que resultou na identificação de 503 comunicações de onde se extraíram as informações pertinentes às categorias de análise:

- a) títulos das produções;
- b) palavras-chaves;
- c) autores e coautores da produção;
- d) afiliação institucional;
- e) ano e edição do evento;
- f) temas abordados.

Utilizou-se uma planilha Excel para registro e sistematização dos dados coletados, o que facilitou a organização do corpus de análise e possibilitou a elaboração de quadros e gráficos. Para a análise dos dados, adotou-se a Análise de Conteúdo, que visa obter, através de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores quantitativos e qualitativos que permitem inferir conhecimentos relativos às condições de produção dessas mensagens (BARDIN, 2006).

Levaram-se em consideração para análise, os autores e coautores, as instituições e as palavras chave atribuídas em cada comunicação,

---

8 Disponível em: <http://kmbrasil.org>. Acesso em: 22 ago. 2018.

construindo-se uma matriz de dados, que se representou por meio de uma rede social. Para a análise da rede utilizaram-se as seguintes métricas: grau de centralidade e grau de intermediação.

Os resultados da pesquisa referentes às redes de colaboração são apresentados em grafos construídos a partir do *software Ucinet Netdraw*.

## 2 RESULTADOS

Na etapa do levantamento de dados identificaram-se 583 comunicações, que correspondem à totalidade da produção científica do KM Brasil em suas 13 edições. As subseções a seguir irão detalhar os resultados obtidos na pesquisa. As edições do KM Brasil contemplaram diversos temas que podem ser visualizados no Quadro 2, a seguir:

**Quadro 2** – Temas abordados nas edições do KM Brasil

<b>ANO</b>	<b>TEMA</b>
2002	Não informado
2003	Não informado
2004	Gestão do Conhecimento na política industrial brasileira
2005	O Diálogo Universidade-Empresa na Sociedade do Conhecimento
2006	Não informado
2007	Crescimento Econômico Sustentável: O Papel da GC
2008	Crescimento Econômico Sustentável: O Papel da GC
2009	O contexto da Gestão do Conhecimento para Inovação
2010	GC como estratégia para um Mundo Sustentável
2011	Gestão do Conhecimento Alinhada à Cultura Organizacional e Redes Sociais
2012	Não informado
2014	Não informado
2016	Conhecimento que Faz Diferença: inteligência e colaboração criando eficiência e inovação

Fonte: Dados da pesquisa, 2018

No Quadro 2 observam-se os temas contemplados no KM Brasil, que constam da homepage da Sociedade Brasileira de Gestão do Conhecimento. Entretanto, não há informação sobre os temas dos eventos que ocorreram nos anos de 2002, 2003, 2012 e 2014. Infere-se que nessas edições o KM Brasil não anunciou um tema geral.

Os temas do evento são pertinentes à economia de mercado, tais como: sustentabilidade, redes sociais, inovação e Sociedade do Conhecimento, dentre outros. Conforme Castells (1999), essa nova economia se organiza em torno de redes globais de capital e gerenciamento da informação, cujo acesso a know-how tecnológico é muito importante para a produtividade e competitividade das organizações.

A média de publicação é de 45 artigos por evento, porém, percebe-se que existe uma disparidade de produtividade entre os eventos. Isso se observa nos anos de 2003, 2005 e 2014, com uma produtividade de 157, 10, 14, respectivamente (Quadro 3).

**Quadro 3** – Produtividade científica por ano

<b>ANO</b>	<b>PRODUTIVIDADE</b>
2002	34
2003	157
2004	76
2005	10
2006	-
2007	39
2008	26
2009	58
2010	21
2011	41
2012	14
2014	67
2016	40
Total	583

Fonte: Dados da pesquisa, 2018

Entretanto, quando observado o número de pessoas participantes nos eventos citados no site a média é de 504 pessoas. Em outras palavras, um número alto de participantes por evento sem apresentar trabalhos. Uma hipótese é que os participantes têm interesse, sobretudo, nas palestras dos executivos que teriam um perfil mais técnico e gerencial do que teórico.

A *home page* do KM Brasil não disponibilizou os anais referentes ao ano de 2006, entretanto, a Revista GC Brasil publicou em maio de 2007, uma edição especial com as mesas redondas dos palestrantes, o que reformula a hipótese citada anteriormente.

Foram analisadas doze edições do evento, identificando-se a falta de padronização nos anais, conforme resumido no Quadro 4.

**Quadro 4** – Metadados

Ano	METADADOS				
	Resumo	Abstract	Palavras-chave	Afiliação do autor	Áreas Temáticas
2002	X	X	X	X	
2003	X	X	X	X	X
2004	X	X	X	X	X
2005	X	X	X	X	X
2006	Os Anais desse evento não foram publicados				
2007	X	X	X	X	X
2008	X	X	X	X	X
2009	X	X	X	X	X
2010	X	X	X	X	X
2011	X		X		x
2012	X	X	X	X	X
2014	X	X	X	X	
2016	X	X	X	X	

Fonte: dados da pesquisa, 2018

Além das características descritas no Quadro 3, analisando-se cada um dos 583 trabalhos, verificou-se que no interior de cada edição não existe um formato definido ou *template*.

Identificaram-se, mesmo assim, artigos fora do padrão para cada ano do evento. Por exemplo, no ano de 2003, os artigos apresentam a afiliação dos autores, porém, identificamos nove artigos que não apresentavam esse dado. Esse tipo de divergência aconteceu em todas as edições analisadas.

### **3 REDES DE COLABORAÇÃO**

Etimologicamente, a palavra “rede” deriva do Latim *retis*, significando malha, artefato para capturar aves, caças ou peixes (SILVA, 2012, p. 43). Analogamente, a rede, como uma teia, captura informações. Seus laços e entrelaços conectam indivíduos e tornam visível a extensão e intensidade das interações sociais dos atores que a compõem.

Tuesta *et al.*, (2012, p. 3) partem da premissa de que “Todo conglomerado social é construído ao redor de relacionamentos”, donde se conclui que, a ação do indivíduo quando realizada isoladamente só é percebida quando relacionada à atuação dos pares com quem mantém relações sociais.

Acrescentam Abbasi, Altman e Hwang (2010) que o estudo das redes é uma das maneiras mais visíveis e acessíveis para identificar as relações de colaboração científica.

A análise de redes sociais tem assumido uma vasta gama de aplicações nos mais variados campos disciplinares. No campo da Ciência da Informação, inúmeras vertentes têm sido analisadas, dentre elas a comunicação da ciência, que tem explorado a análise de redes sociais (ARS) para identificar padrões de interação social nas redes de coautoria, de citação, de autores mais produtivos etc.

Esta pesquisa analisou os anais do KM Brasil, cujas edições abrangem o período 2002-2016. Para caracterizar e identificar os padrões de colaboração e estabelecer os laços de ligação externos utilizaram-se grafos como representação da rede.

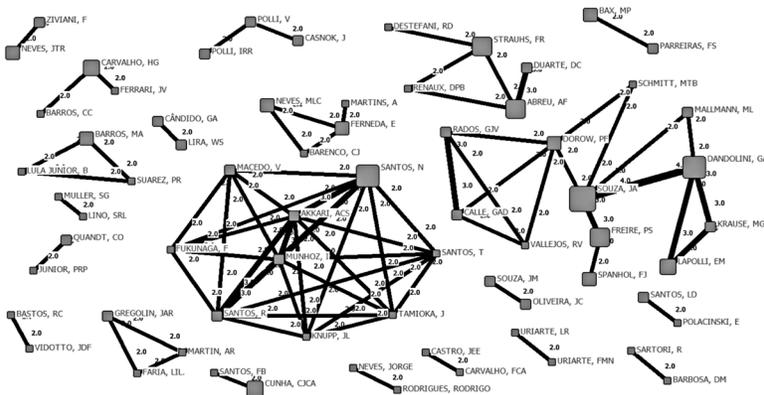
Partindo da premissa preconizada pela metodologia de análise de redes sociais, que tem como foco as relações entre atores sociais, os quais podem ser uma unidade individual (pessoas) ou unidades coletivas (organizações, eventos, departamentos etc.), (WASSERMAN; FAUST, 1999), procurou-se investigar no contexto do KM Brasil, a rede de coautoria, as instituições e a co-ocorrência de palavras-chave.

Wasserman e Faust (1999) referem que “[...] indivíduos com maior centralidade correspondem aos indivíduos mais visíveis na rede. Eles estão ligados a vários nós na rede social e, portanto, são os mais proeminentes”.

No Grafo 1, cada nó representa um ator e as arestas, suas conexões. Neste grafo, identificam-se dois clusters.

No maior, os nós (quadrados) com tamanho diferenciado, referem-se ao ator que apresenta maior grau de conexão (Santos, N.), no cluster intermediário, identifica-se o ator Sousa, J. A., o qual apresenta maior grau de conexão, ou seja, em ambos os casos, são os mais centrais, possuem muitos nós vizinhos, identificando-se estes como os que apresentam alta densidade de inter-relacionamentos.

**Grafo 1 – Autor vs Autor**

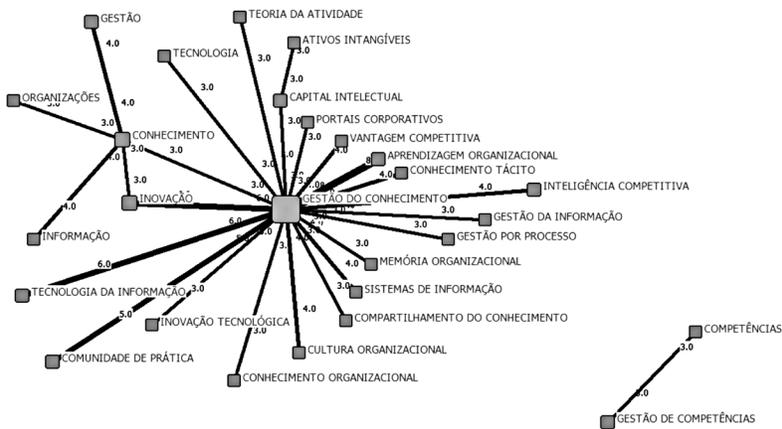


Fonte: Dados da pesquisa, 2018

De acordo com o Grafo 2, identificaram-se 26 nós que representam os descritores que apresentaram maior frequência.

A centralidade se encontra no descritor: Gestão do Conhecimento, que apresenta laços fortes com Aprendizagem Organizacional, Tecnologia da Informação, Inovação e Comunidades de Prática. Considera-se como periférica, isto é, com baixo grau de conexão, por possuírem poucos nós vizinhos a díade Competências e Gestão de Competências.

**Grafo 2 –** Palavras-chave vs palavras-chave



Fonte: Dados da pesquisa, 2018

O Grafo 3 se refere às palavras chave e às instituições de afiliação dos autores. Percebe-se mais uma vez a ocorrência da Gestão do Conhecimento e da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) como nós centrais. Demonstra, ainda, as conexões da UFSC com 20 diferentes temáticas.

Quanto as instituições que trabalham com a temática GC, identificaram-se 15 organizações públicas e privadas, tratando-se em sua maioria de Instituições de Ensino Superior (IES), seguindo-se empresas estatais. Verificou-se, também, que em algumas comunicações apresentadas ao evento, não constavam palavras chave nem afiliação do autor, impossibilitando a identificação dessas categorias.



De acordo com os dados observados, percebemos por meio das produções científicas recuperadas nos anais do KM Brasil, as redes de colaboração existentes nas edições do evento e os assuntos de interesse explorados. Em suma, verificamos, no âmbito dos dados coletados, uma abordagem mais abrangente e relacionada, principalmente, Aprendizagem Organizacional, Tecnologia da Informação, Inovação e Comunidades de Prática, por se tratar de assuntos complexos e importantes para o profissional e pesquisador de GC, bem como para as instituições que esses atuam.

## REFERÊNCIAS

- ABBASI, A.; ALTMAN, J.; HWANG, J. Evaluating scholars based on their academic collaboration activities: two indices, the RC-index and the CC-index, for quantifying collaboration activities of researchers and scientific communities. **Scientometrics**, v. 83, p. 1-13, 2010.
- BARBOSA, R. R. Gestão da informação e do conhecimento: origens, polêmicas e perspectivas. **Informação & Informação**, Londrina, v.13, n. esp., p. 1-25, 2008.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 70. ed. Lisboa: LDA, 2006.
- CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- CHOO, C. W. **A organização do conhecimento**: como as organizações usam a informação para criar significado, construir conhecimento e tomar decisões. 2. ed. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2006.
- CORREA, F. *et al.* Produção científica brasileira: perfil de autoria em gestão do conhecimento. **Revista Digital de Biblioteconomia & Ciência da Informação**, v. 15, n. 3, 2017.

CROSS, D.; THOMSON, S.; SINCLAIR, A. **Research in Brazil:** A report for CAPES. London: Clarivate Analytics, 2018.

DAVENPORT, T. H.; PRUSAK, L. **Conhecimento empresarial:** como as organizações gerenciam o seu capital intelectual. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

MONTEVECHI, J. A. B.; PEREIRA, T. F.; MIRANDA, R. C. Gestão do conhecimento em projetos de simulação: um estudo bibliométrico. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 20, n. 1, p. 138-155, 2015.

NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. **Criação de conhecimento na empresa:** como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação. 13. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. **Gestão do conhecimento.** Trad. Ana Thorell. Porto Alegre: Bookman, 2008.

SILVA, A. K. A.; BARBOSA, R. R.; DUARTE, E. N. Rede Social de Coautoria em Ciência da Informação: estudo sobre a área temática de “Organização e Representação do Conhecimento.” **Informação & Sociedade: Estudos**, v. 22, n. 2, 2012.

TERRA, J. C. C. **Gestão do conhecimento:** o grande desafio empresarial. 2. ed. São Paulo: Negócio, 2001.

TUESTA, E. F. *et al.* Análise temporal da relação orientador-orientado: um estudo de caso sobre a produtividade dos pesquisadores doutores da área de Ciência da Computação. *In:* BRAZILIAN WORKSHOP ON SOCIAL NETWORK ANALYSIS AND MINING (BRASNAM). 2012 **Proceedings** [...] Curitiba, 2012, p. 11.

WASSERMAN, S.; FAUST, K. **Social Network Analysis:** Methods and Applications. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1999.

# CAPÍTULO 5

## **O ESTADO DA ARTE DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE COMPETÊNCIA NO KM BRASIL**

*Adelaide Helena Targino Casimiro*

*Alexander William Azevedo*

*Ana Clara Palitot Dias de Lacerda*

*Laiana Ferreira de Sousa*

*Roberto Vilmar Satur*

*A apropriação do conceito de competência pelo indivíduo  
é essencial para a leitura do seu ambiente de atuação  
na sociedade do conhecimento.*

RONIBERTO MORATO AMARAL

### **1 INTRODUÇÃO**

Com as atuais mudanças ocorridas no cenário político, econômico e social, as organizações passaram a intensificar o processo de desempenho de recursos humanos, potencializando o nível de qualificação e de conhecimento dos profissionais, na busca de obter vantagens competitivas.

Esse investimento em qualificação dos profissionais tornou-se uma preocupação para as organizações, que passaram a empreender ações referentes à geração, à codificação e transferência do conhecimento, que Davenport e Prusak (1998) denominam de Gestão do Conhecimento

(GC), que são os saberes pertencentes aos recursos humanos, utilizados estrategicamente para se transformar em diferencial competitivo no mercado.

Dessa forma, a GC possui a Gestão por Competências como sua grande aliada, já que o desempenho esperado das pessoas como recursos organizacionais tem levado as empresas a organizarem estratégias para gerenciar e orientar as competências desejáveis, considerando os aspectos internos e externos das organizações.

Na literatura especializada americana, os autores Mirabile (1997) e McLangan (1997) distinguem-se por apresentarem a concepção de competência como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que indicam os atributos de desempenho, inteligência e personalidade das pessoas.

Vale salientar que competência não se restringe apenas como um estoque de conhecimentos prático e teórico pertencente a uma pessoa, também não se encontra limitada em uma tarefa organizacional. Segundo Zarifian (2001), na configuração das organizações modernas, o trabalho não está mais encapsulado no conjunto de tarefas de um ofício, mas nas competências das pessoas em sanar problemas e atividades profissionais mutáveis e complexas.

A pauta sobre competência tem despertado interesses nas discussões acadêmicas e empresariais, tanto em nível pessoal, organizacional e de países em seus programas de aprendizagem e formação de competências. Tendo em vista este novo cenário, o Congresso Brasileiro de Gestão do Conhecimento (KM BRASIL), promove a troca de experiência entre gestores e pesquisadores, sobre temáticas relacionadas à GC com vistas ao avanço da área no Brasil.

Vislumbrando a importância do KM BRASIL para a produção na área de GC, em consequência a abordagem do tema competência como um constructo contributivo à GC, esta pesquisa preocupou-se em identificar os trabalhos existentes nos anais do KM BRASIL, que tratassem o tema competência, de maneira direta e indireta.

Portanto, de acordo com as diversas concepções de competência, este estudo tem como objetivo apresentar um cenário que abrange a produção científica sobre competência publicada em cinco edições (2010, 2011, 2012, 2014, 2016), no Congresso Brasileiro de Gestão do Conhecimento (KM Brasil). Para isso foi estruturada uma metodologia com abordagem quantitativa e documental em busca do estado da arte sobre competência na produção do evento, a fim de que possam servir como parâmetros norteadores dos assuntos relacionados ao tema e contribuir para evidenciar as tipificações de enfoques mais frequentes.

## **2 COMPETÊNCIA: breve cenário conceitual**

A palavra competência tem se destacado nas publicações acadêmicas e profissionais, nas avaliações, no dia-a-dia das pessoas e organizações. Isto se evidencia nos cursos elaborados e avaliados por indicadores de competência, pois as novas oportunidades de trabalho exigem um elenco de competências específicas.

Parte-se do princípio que todo ser humano para conviver em sociedade, especialmente para ser um profissional competente e atuar com eficiência, precisa de uma gama de informações e de conhecimento prévio disponível, compreendido e assimilado. Isso se consegue com a aprendizagem tanto nos bancos escolares quanto no próprio exercício das suas atividades.

Entende-se a competência como algo dinâmico, ou seja, não basta ser competente, é necessário se manter competente no ambiente mercadológico e globalizado que ocorrem constantes mudanças, avanços tecnológicos e inovações em todas as áreas. Manter-se competente nessa perspectiva somente é possível se a aprendizagem for por toda a vida (*lifelong learning*).

Para Melo e Araújo (2007) é possível criar um espaço de aprendizado ao longo da vida, gerando assim um profissional de atuação competente, que se atualiza para manter a eficácia e a efetividade na

atuação, especialmente num momento onde o profissional também precisa ser um cidadão da Sociedade da Informação.

Toda e qualquer competência para ser desenvolvida e mantida, incluindo a *Information Literacy* (Competência em Informação) deve ter como lema o “aprender a aprender”, assim o enfoque gerencial passa a valorizar a quantidade de conhecimento acumulado e qualidade do aprendizado adquirido.

A competência envolve pessoas, que a desenvolvem por vontade própria ou auxiliada por outras pessoas, e organização. Esse desenvolvimento envolve aprendizagem que não é algo solitário e sim social e coletivo, embora diversas vezes a pessoa precise “se isolar” por alguns momentos para buscar entender algo. Segundo Satur (2017) o ato de ensinar uma pessoa sobre o que sabe é um ato de sabedoria, que permite a outros a oportunidade de desenvolverem competência.

Para Dudziak (2001, p. 57) a competência vai além das habilidades, a competência envolve aprendizagem na perspectiva da “[...] educação continuada e ao aprender a aprender, num continuum extensível desde a infância até o fim da vida do cidadão”.

A competência de cada pessoa tem relação direta entre o ideal (desejada) para uma situação ou área, e o que a pessoa já tenha desenvolvido.

Essa competência desempenhada poderá estar acima, igual ou abaixo da competência desejada, por isso se recomenda o permanente feedback para que o [...], através da aprendizagem permanente, possa se atualizar e melhorar sua performance. (SATUR, 2017, p. 387).

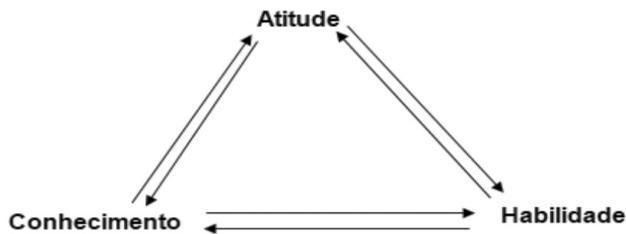
Brasileiro (2014) destaca que o papel da cultura e aprendizagem organizacional está associado diretamente com a gestão do conhecimento, na qual a cultura serve de base para as práticas organizacionais e a aprendizagem como a consequência esperada das práticas, que por sua vez culmina nas interações e nos compartilhamentos por redes sociais

e assim determinam os processos de construção de conhecimento que acontecem, pela interação, por redes sociais de compartilhamento.

As competências envolvem um conjunto de conhecimento, habilidade e atitude (CHA), ou seja, para ser competente precisa ter conhecimento, mas somente este atributo não é suficiente. Também é preciso desenvolver habilidade que permita colocar em prática o conhecimento que sabe, e ser proativo e querer e fazer efetivamente acontecer com habilidade tudo que sabe.

Uma pessoa que somente sabe algo e não coloca em prática não é competente, o saber também sem aprimorar a forma de colocar em prática igualmente. Logo a competência acontece efetivamente quando o tripé CHA se completa e se autoinfluencia, como demonstrado na Figura 1 a seguir:

**Figura 1** – O CAH da Competência



Fonte: Adaptado de Ferreira, 2008

Segundo Lévy (2004) é inegável que o conhecimento atual, a técnica apurada (perícia) e as competências (que envolvem habilidades) dos seres humanos estão cada vez mais sendo reconhecidas como as fontes determinantes de todas as outras riquezas. Ainda segundo o autor além da indispensável instrumentação técnica particular a cada profissão, o espaço do conhecimento conspira a favor da criação de novos laços sociais em torno da aprendizagem recíproca, da sinergia das competências, da imaginação e da inteligência coletiva.

Portanto, um profissional competente não se limita apenas a ser um expert em sua profissão, com conhecimentos avançados na sua área, é necessário também ser um profissional com conhecimento em outras perspectivas. Belluzzo (2006) criou um modelo de mapa conceitual de competência apresentado na Figura 2 a seguir:

**Figura 2** – Modelo de mapa conceitual de competência



Fonte: Belluzzo, 2006

Para Belluzzo (2006), pelo mapa se identifica como as pessoas “ficam sabendo” e como, a partir desse saber, elas constroem conhecimentos novos.

A competência avança como elemento norteador das pessoas e das profissões que, segundo Lévy (2004, p. 13, tradução nossa) a tendência é que o salário não seja mais fixo por hora trabalhada e, mas sim, esteja diretamente relacionado às competências qualitativas dos profissionais:

No atual regime salarial, o indivíduo vende sua força ou seu tempo de trabalho de maneira quantitativa e facilmente mensurável. No entanto, este regime poderá, em breve, dar lugar à valorização direta da sua atividade desenvolvida; ou seja, das suas competências qualitativamente diferenciadas.

Trata-se de uma tendência para todas as profissões e todos os trabalhos: ser remunerado pela competência apresentada e não mais pelo tempo dedicado.

### **3 PERCURSO METODOLÓGICO**

A trajetória metodológica adotada neste estudo foi desenvolvida com base em fontes de informação impressa e eletrônicas, além dos anais do Congresso Brasileiro de Gestão do Conhecimento (KM Brasil), com objetivo de mapear o estado da arte na produção científica sobre competência de forma seletiva. Portanto, este estudo foi elaborado através do recurso às palavras-chave, considerando a diversidade dos termos que envolvem as discussões, de temáticas subjacentes a estes termos.

Na busca do estado da arte sobre competência nas publicações dos anais do KM Brasil, procedeu-se um levantamento da produção publicada nas últimas cinco edições (2010, 2011, 2012, 2014 e 2016) do KM Brasil, utilizando-se palavras-chave que correspondem a: competência(s), gestão por competência(s), competência(s) gerencial(is), na qual foi possível levantar um total de 30 artigos envolvendo o tema competência.

Após o levantamento da produção científica, optou-se por realizar inventário dos assuntos correlatos, considerando: (1) os autores que produzem conhecimento em estudos sobre a competência no KM Brasil; (2) os principais assuntos extraídos das palavras-chave utilizadas nos estudos, (3) evolução dos estudos sobre a temática nas edições do KM Brasil, a fim observamos as contribuições proporcionadas por estudos já realizados com uma discussão crítica.

### **4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

Procurou-se apresentar o método de ordem descritiva desta pesquisa, na qual foi realizada uma análise qualitativa e quantitativa dos resultados obtidos, visando elucidar questões, como: autores mais

produtivos e assuntos dos estudos no KM Brasil, permitindo verificar um panorama do estado da arte.

Após a coleta dos dados nos anais do Congresso Brasileiro de Gestão do Conhecimento, foi utilizada a ferramenta Microsoft Excel®, para a construção e ilustração da produção científica da temática sobre competência, sendo que estão representados por meio de tabelas e gráfico, propiciando uma melhor visualização dos resultados obtidos.

A análise foi dividida em categorias que abrangem as temáticas deste estudo, optou-se por dar enfoque à frequência de produções sobre competência, tanto em relação aos autores, quanto às edições do evento, e abordagens do tema mesmo que não de maneira central, mas que sugerisse certa importância para construção dos trabalhos do KM Brasil. Dito isto, seguem os achados da pesquisa.

**Tabela 1** – Autores mais produtivos na temática de competência

Autores	Σ	Autores	Σ
1.STRAUHS, Faimara do Rocio	3	21.BORGES, Maria de Lourdes	1
2.ANTONELLO, Nádyá	2	22.BRESSAN, Flávio	1
3.CINARA, Ribeiro	2	23.BURMANN, Celia Regina Nerva	1
4.DESTEFANI, Rodrigo Deren	2	24.CARMEN, Lúcia Couto	1
5.FREIRE, Patrícia de Sá	2	25.CARVALHO,Victor DioghoHeuer	1
6.MAIA, Luiz Cláudio Gomes	2	26.COSTA, Pedro Cláudio	1
7.NASCIMENTO, Décio Estevão	2	27.CRIBB, André Yves	1
8.NOLASCO, Luciana	2	28.CRUCIOL, Leonardo Luiz B. V.	1
9.NUNES, Jeziel da Silva	2	29.DAISSON, Flávia Correa	1
10.OLIVEIRA, Luciana Goulart de	2	30.DRAGO, Isabela	1
11.POLACINSKI, Edio	2	31.FONSECA, Marlene Franklin	1
12.RAMOS FILHO, Américo da Costa	2	32.FORCELLINI, Fernando Antonio	1
13.SANTOS, Alan	2	33.FORMANSKI, FilipiNaspolini	1

14.SANTOS, Leandro Dorneles dos	2	34.FORMANSKI, José Gilberto	1
15.SPANHOL, Fernando José	2	35.FRANCISCO, Thiago Henrique A.	1
16.ABREU, Anna Donner	1	36.FREITAS, Olivalde Gusmão J.	1
17.AVILA, Aline Ribas de	1	37.GAIA, Lilian Fátima	1
18.BASTOS, Carlos A. M.	1	38.GOMES JÚNIOR, Waldoir V.	1
19.BENTO, Karina G. dos R.	1	39.GONÇALO, Claudio	1
20.BEZERRA, Cícero Aparecido	1	40.JAPPUR, Rafael Feyh	1

Fonte: Dados da pesquisa, 2018

Em relação aos autores, foram identificados os mais produtivos na temática sobre competência que apresentamos na tabela 1, com os indicadores de produtividade dos autores. Todos os pesquisadores mencionados contribuem de forma significativa, e em medidas diferentes, para a discussão que se tece sobre a temática da competência.

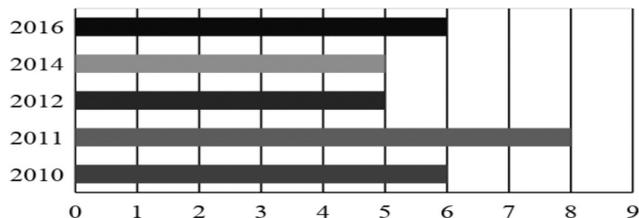
Foram identificadas a ocorrência de quarenta autores mais produtivos na temática. Constata-se que alguns autores se destacam com mais de uma publicação de artigos, participando de duas edições ou mais do evento, os quais se sobressaem: STRAUHS, Faimara do Rocio com três (3) artigos publicados nos anais KM Brasil, que versa sobre competência, além de quatorze (14) autores com duas publicações sobre o tema, que são: Antonello (2), Cinara (2), Destefani (2), Freire (2), Maia (2), Nascimento (2), Nolasco (2), Nunes (2), Oliveira (2), Polacinski (2), Ramos Filho (2), Santos (2), Santos (2), Spanhol (2).

É importante frisar que a produtividade de um autor é influenciada por uma série de variáveis, tais como: incentivo financeiro da organização vinculada, suas redes de colaboradores e dedicação, porém, de aferição mais complexa, sendo necessário acesso intrínseco a estes autores, mas que pode ser fator gerador de novos estudos.

No Gráfico 1, podemos observar a evolução da produtividade em pesquisas sobre a competência no KM Brasil, que mantém uma média de cinco (5) publicações sobre o tema por edição, com destaque

para ano de 2011 onde ocorreu um aumento no interesse por estudos na área, com oito (8) publicações.

**Gráfico 1** – Evolução da produção científica sobre competência



Fonte: Dados da pesquisa, 2018

Na sequência, observa-se na tabela 2 que estudos que enunciaram sobre competência no evento contou com assuntos correlatos diversificados, entre eles, podemos destacar na temática da competência na abordagem da gestão do conhecimento com quatorze (14) publicações, e suas aplicações práticas que correspondem aos estudos da sustentabilidade (4), gestão de pessoa (3), gestão por competência (3), conhecimento organizacional (2), gestão de inovação (2), gestão do conhecimento pessoal (2), informação (2), mapeamento e topografia do conhecimento (2), treinamento e desenvolvimento (2).

A seguir, apresentamos uma tabela sistematizando os assuntos mais abordados e quantas vezes eles foram evidenciados, a partir das palavras-chave.

**Tabela 2** – Palavras-chave nos trabalhos sobre competência

Assuntos no KM Brasil	Total	Assuntos no KM Brasil	Total
1.Gestão do Conhecimento	14	21.Contexto brasileiro	1
2.Sustentabilidade	4	22.Competências Essenciais	1
3.Conhecimento	3	23.Competências e Recursos	1
4.Gestão de Pessoas	3	24.Cultura organizacional	1

5.Gestão por Competências	3	25.Curso de Graduação em Administração	1
6.Conhecimento Organizacional	2	26.Desenvolvimento	1
7.Gestão da Inovação	2	27.Desenvolvimento local	1
8.Gestão do Conhecimento Pessoal	2	28.Desempenho	1
9.Informação	2	29.Educação	1
10.Mapeamento e topografia do conhecimento	2	30. Empresas graduadas	1
11.Treinamento e Desenvolvimento	2	31.Equipe Distribuída	1
12.Análise de Redes Sociais	1	32.Estratégia e Conhecimento	1
13.Anomalias	1	33.Estrutura da Inovação	1
14.Ativos Intangíveis	1	34.Fluxo de Informações	1
15.Ativos Intangíveis	1	35.Formulação de estratégias	1
16.Aprendizagem	1	36.Framework Conceitual	1
17.Cadeia de Valor Colaborativa	1	37.Geração de ideias	1
18.Capital Intelectual	1	38.Gerenciamento de Projetos	1
19.Cidadania	1	39.Gestão	1
20.Coaching	1	40.Gestão estratégica	1

Fonte: Dados da pesquisa, 2018

A significativa frequência da abordagem do tema competência em trabalhos voltados ao estudo da Gestão do Conhecimento, pode ser um indicativo da correlação desta como instrumento de formação de competências individuais e organizacionais, assim como, da Gestão por Competências como instrumento viabilizador e mantenedor da GC.

Outro fator que se deve ressaltar é abordagem da competência como indicador de desempenho para sustentabilidade organizacional, tendo em vista que o desenvolvimento de competências individuais

poderá tornar a organização mais competitiva, o que futuramente poderá converter-se em competências organizacionais.

A temática competência dentro das organizações ainda está inserida no âmbito da Gestão de Pessoas, esta por sua vez, também absorve as demandas da macro área Gestão de Conhecimento, neste estudo, verifica-se uma evidente relação entre CG, competências e sustentabilidade, o que pode sugerir a maior eficácia estratégica da abordagem em âmbito organizacional das competências de acordo com a GC, por meio da criação de setor especialista nesta macroárea.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O levantamento de dados e informações promovidos por este estudo possibilitou visualizar sistematicamente o cenário das publicações nos anais do KM Brasil em relação ao tema competências, identificou-se que as publicações entre os anos 2010 e 2016 abordaram, mesmo que não em seu cerne, alguma relação com a temática para seu desenvolvimento, indicando que a área tem sido estratégica nas organizações.

Um fator importante foi a constância da abordagem voltada para a relação com a Gestão do Conhecimento, sugerindo a necessidade de um maior espaço para a CG devido a sua rica gama de instrumentos e aplicações que contribuem para a estratégia e sustentabilidade organizacional.

Apesar do grande leque de trabalhos que abordaram a abrangência da competência de acordo com CG percebe-se a lacuna de publicações de estudos sobre competência em informação. Considerando o contexto atual que se vive de Sociedade da Informação sugere-se o aumento no incentivo à publicação de estudos sobre esse tema muito relevante na atualidade para os profissionais, para as organizações e para a sociedade.

Portanto, acreditamos que seja necessária uma ampliação dos espaços de discussão e reflexão sobre a competência a fim de que haja a consolidação efetiva da temática, em decorrência de sua aplicabilidade a diferentes contextos organizacionais.

## REFERÊNCIAS

- BELLUZZO, R. C. B. O uso de mapas conceituais e mentais como tecnologia de apoio à Gestão da Informação e da comunicação: uma área interdisciplinar da Competência em Informação. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**: Nova Série, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 78-89, dez. 2006.
- BRASILEIRO, F. S. O aspecto social das redes na construção do conhecimento: contribuições teóricas da disciplina Gestão da Informação e do Conhecimento *In*: DUARTE, E. N.; PAIVA, S. B.; SILVA, A. K. A (org.). **Múltiplas abordagens da Gestão da Informação e do Conhecimento no contexto acadêmico da Ciência da Informação**. João Pessoa: Editora UFPB, 2014. e-book. Capítulo 8, p. 145-161.
- DAVENPORT, T.; PRUSAK, L. **Conhecimento empresarial**: como as organizações gerenciam seu capital intelectual. Rio de Janeiro: Campus, 1998.
- DUDZIAK, E. A. **A Information literacy e o papel educacional das bibliotecas**. 173f. São Paulo. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.
- FERREIRA, G. **Negociação**: como usar a inteligência e a racionalidade. São Paulo: Atlas, 2008.
- LÈVY, P. **Inteligencia colectiva**: por una antropología del ciberespacio. Washington (USA): Editeur, 2004.
- MELO, A. V. C; ARAÚJO, E. A. Competência em Informação e Gestão do Conhecimento: uma relação necessária no contexto da Sociedade da Informação. **Perspectiva em Ciência da Informação**, v. 12, n. 2, p. 185-201, maio/ago. 2007.
- MIRABILE, R. J. Everything You Wanted to Know About Competency Modeling. **Training and Development**, v. 51, n. 8, 1997.

SATUR, R. V. **Competência em informação dos profissionais negociadores na atuação nos mercados internacionais.** 2017.

Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

ZARIFIAN, P. **Objetivo competência:** por uma nova lógica. Trad. de Maria Helena C. V. Trylinski. São Paulo: Atlas, 2001.

# CAPÍTULO 6

## **REDES DE COLABORAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO E A VISIBILIDADE INTERNACIONAL DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA**

*Flávia de Araújo Telmo  
Alzira Karla Araújo da Silva  
Morgana Linhares de Araújo Silva  
Bárbara Carvalho Diniz  
Elaine Cristina de Brito Moreira*

*A análise de redes sociais tem se consolidado  
como uma rica abordagem transversal de compreensão  
das condições de interações entre atores sociais  
no processo de construção de conhecimento.  
Seu emprego, no âmbito da comunicação científica,  
demarca as configurações do esforço empregado nas diversas  
formas de colaboração e internacionalização da ciência.*

RONALDO FERREIRA DE ARAÚJO

### **1 INTRODUÇÃO**

A evolução da ciência parte da interação entre áreas e estudiosos com interesse em obter e compartilhar conhecimentos em diferentes perspectivas, que depende das experiências individuais e coletivas dos pesquisadores e seus interesses nos ambientes em que estão inseridos.

Na Ciência da Informação (CI), uma das motivações para a colaboração é sua relação interdisciplinar, que proporciona a integração na construção do capital científico da área.

A constante comunicação entre os pares, por intermédio dos canais formais e informais, é uma das características da comunidade científica, que promove o intercâmbio de informações e de ideias (AUTRAN, 2014). Essa comunicação constitui redes sociais entre os atores que desenvolvem pesquisas cada vez mais em coautoria. Esses atores estabelecem laços relacionais por compartilharem interesses comuns. Como exemplo têm-se os pesquisadores vinculados a programas de pós-graduação e a grupos de pesquisa.

A motivação para a colaboração científica perpassa a intenção de aumentar a produtividade e a popularidade científica, a visibilidade e o reconhecimento pessoal do pesquisador e a possibilidade de divulgar mais amplamente a pesquisa, entre outros fatores (VANZ; STUMPF, 2010).

A visibilidade internacional amplia o conhecimento e instiga o diálogo entre pesquisadores, que, por meio da comunicação em redes, compartilham e estabelecem relações que possibilitam a combinação, a elaboração e a produção de novos estudos, métodos, conceitos e aplicações na área.

Têm-se constatado uma baixa inserção internacional da pesquisa brasileira em CI (MATTOS; DIAS, 2007) e uma baixa representatividade de publicações de atores com afiliação institucional relacionada ao Brasil (SANTOS, 2003). Então, é necessário perguntar: quem são os atores da CI que têm publicado internacionalmente? Com quem e em que países têm publicado? Quais as temáticas pesquisadas?

É por meio da publicação em fontes de informação que é possível o acesso às pesquisas, pilares de novas descobertas. A colaboração reflete o intercâmbio entre atores e pode ser medida pelo número de publicações em cooperação regional, nacional e internacional (OLIVEIRA; GRÁCIO, 2009).

Analisar as relações sociais em uma área é uma forma de compreender a dinâmica social entre os atores dessas redes científicas, a fim de explicar a dinâmica das relações e a estrutura social e fundamentar ações que ampliem as interações entre os pares. Métodos de análise que demonstram as estruturas sociais e suas propriedades e estabelecem os indicadores que explicam os tipos de relações sociais são utilizados para compreender as redes sociais (SOUZA, 2007).

A Análise de Redes Sociais (ARS) não só identifica os elementos que caracterizam os participantes das redes, como também interpreta as relações existentes e como essas características intervêm no desempenho da estrutura social. Segundo Marteleto (2001), estudar a informação por meio das redes sociais é procurar compreender até onde o conhecimento e a informação influenciam as relações efetivadas em determinado grupo social.

O estudo das redes sociais tem-se evidenciado em diversas áreas para se entender como funcionam, seu *modus operandi* e o desenvolvimento (MARTINS, 2012). A análise dessas relações mede a colaboração científica e demonstra o estado da arte de uma área, com base em redes de pesquisadores, de instituições e de países (SILVA, 2015).

A colaboração científica proporciona um ambiente favorável à criação, ao compartilhamento e à geração de conhecimentos, e o caminho para as redes sociais são os canais formais e os informais. A gestão do conhecimento (GC), por sua vez, é um campo que abarca as redes sociais, e seu conceito, de acordo com Von Krogh, Ichijo e Nonaka (2001), perpassa o incentivo à criação, ao compartilhamento e ao uso do conhecimento em um ambiente onde se construam redes de interações.

A produção científica, analisada à luz das redes sociais, colabora para que o conhecimento registrado represente o processo criativo de compartilhamento e de criação entre os pares durante a produção científica.

O capítulo analisa a rede de colaboração em coautoria, os países e a temática oriunda da produção internacional de pesquisadores atuantes

em Programas de Pós-graduação em Ciência da Informação (PPGCI) da Região Nordeste do Brasil.

Neste estudo, consideraram-se os PPGCIs em que há Mestrado e Doutorado, concomitantemente; os pesquisadores com Pós-doutorado e a produção científica internacional publicada em periódicos, eventos e livros, apresentados no Currículo Lattes nos últimos cinco anos (2013 a 2017). Essas redes foram representadas por meio de grafos, com o uso do *software* UCINET e NetDraw, e o tipo de produção científica foi apresentada em quadros.

O estudo em pauta contribui para mapear as relações acadêmicas intrínsecas nas redes sociais de colaboração em coautoria; descrever as temáticas publicadas internacionalmente na CI e registrar o conhecimento advindo de redes de profissionais.

## **2 REDES SOCIAIS DE COLABORAÇÃO E COAUTORIA NA COMUNICAÇÃO CIENTÍFICA**

Redes são sistemas compostos por ‘nós’ e conexões, representados por indivíduos, grupos, organizações etc. conectados por uma relação (SILVA, 2006). Uma rede social é colaborativa quando todos os seus atores se dedicam para alcançar objetivos comuns e compartilham informações via rede (WITTER, 2009).

As estratégias colaborativas de produção científica possibilitam a continuidade do conhecimento por meio do acesso às pesquisas que inspiram novas abordagens. A colaboração científica é um processo social de comunicação e participação humana, estabelecido para compartilhar recursos, experiências, conhecimentos e competências. A identificação dessas interações pode medir a colaboração (LARA; LIMA, 2009).

As redes sociais de colaboração científica são formadas por pessoas com competências e conhecimentos, que constituem relações sociais. Para que se fortaleçam e mantenham a sua dinâmica, a adoção de práticas de GC possibilita um ambiente favorável à conversão do

conhecimento tácito em explícito, tendo como resultado a produção científica. De acordo com Duarte (2015, p.15),

as redes sociais científicas, com suas conexões, como acontecem com as redes de infraestrutura, as de pessoas e as organizacionais, são alternativas que permitem a partilha, a troca e a verificação do conhecimento mútuo.

Analisar as redes sociais de colaboração científica na Ciência da Informação é cooperar com a expansão do conhecimento da área. Por meio da análise de redes sociais, podem-se mapear as redes de pesquisadores com base em suas características, relações e produções.

Para sistematizar o processo de produção científica, a comunidade acadêmica elabora estratégias para desenvolver e compartilhar a produção intelectual, como: identificação de temas atuais, grupos com linhas de pesquisa semelhantes, efetivação de parcerias com a sociedade, relações com outros pesquisadores e escolha de fontes de publicação que tornem visíveis o conteúdo e influenciem a confiabilidade e a qualidade dos estudos.

### **3 A INTERDISCIPLINARIDADE E AS TEMÁTICAS NA PRODUÇÃO CIENTÍFICA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO**

A interdisciplinaridade propõe um aumento das relações entre as disciplinas, com a intenção de compor um objeto comum de mútuas contribuições, a fim de enriquecer as disciplinas participantes (BERTI, 2007).

A CI tem avançado em direção a sua emancipação por meio de dois aspectos que aparentam divergências: a necessidade de estabelecer uma base teórica e a interação com outras áreas (BICALHO; OLIVEIRA, 2011). Considerando a natureza dos problemas estudados pela CI, são perceptíveis suas múltiplas inserções e relações interdisciplinares com outras áreas (MORAES, 2014).

Nesse contexto dinâmico, a CI vem mapeando a produção, considerando aspectos métricos e baseando-se, entre outras metodologias, na análise de redes sociais. Os estudos temáticos na área da CI têm ressaltado alguns temas, a saber:

- comunicação; divulgação e produção editorial; gerência de serviços e unidades de informação; estudos de usuário, demanda e uso da informação e de unidades de informação; formação profissional e mercado de trabalho (SILVA; PINHEIRO, 2008);
- organização da informação e do conhecimento; estudos de usuários e comportamento de busca; produção científica e tecnológica e política e gestão da informação (BUFREM, 2013);
- análise de domínio; altimetria; cultura organizacional; curadoria digital; folksonomias e indexação social; ética intercultural da informação; neodocumentação; humanidades digitais; arqueologia da sociedade da informação; práticas informacionais; regimes de informação; memória e aproximações com a Arquivologia, a Biblioteconomia e a Museologia (ARAÚJO, 2017).

Percebe-se, nesses estudos, a interdisciplinaridade com os campos da Administração, da Política, da Economia, da História, da Tecnologia da Informação, da Organização da Informação, entre outras. Analisar as redes sociais na CI conduz a pesquisa a diversos campos do conhecimento, tendo como base as relações do indivíduo que utiliza metodologias variadas para estruturá-la em redes (SILVA, 2006). Essas conexões de colaboração em coautoria e sua rede temática representam o comportamento da área.

#### **4 PERCURSO METODOLÓGICO**

O estudo fundamenta-se como uma pesquisa documental e descritiva, com abordagem quali-quantitativa, na medida em que analisa

uma rede de colaboração em coautoria. Para desenvolvê-lo, seguiram-se estas etapas:

1. Mapear, na Plataforma Sucupira, os PPGCIs com Mestrado e Doutorado, concomitantemente;
2. Identificar, no site dos PPGCIs, os pós-doutores atuantes nesses Programas, considerando seu envolvimento em pesquisa, o volume da produção científica e a necessidade de terem publicações internacionais;
3. Recuperar, no Currículo Lattes desses pós-doutores, a produção científica internacional publicada em artigos de periódicos científicos, trabalhos em eventos, livros e capítulos de livros;
4. Relacionar a rede total dos pós-doutores com base nos atores e nos coautores, o país onde as publicações ocorreram e as temáticas dessas produções internacionais no período de 2013 a 2017;
5. Organizar os resultados em quadros por meio do *software* Excel e de grafos obtidos no UCINET e NetDraw e;
6. Analisar os resultados com base na ARS e na literatura da CI que aborda redes de colaboração, de coautoria e de temáticas e a interdisciplinaridade da CI.

## **5 REDES TEMÁTICAS DE COLABORAÇÃO E COAUTORIA: resultados e análises**

Considerando a fase de levantamento quantitativo, identificaram-se três PPGCIs da Região Nordeste com Mestrado e Doutorado, concomitantemente: o da Universidade Federal da Bahia (UFBA), o da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e o da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

Identificaram-se 17 pós-doutores atuantes nesses Programas e 99 produções internacionais. O Quadro 1 apresenta os PPGCIs, os atores, os anos, o tipo de produção científica e a produtividade internacional dos pós-doutores.

**Quadro 1** – Produção científica internacional

PPGCI	ATOR	ANO					PRODUÇÃO CIENTÍFICA				Total
		2013	2014	2015	2016	2017	Art.	Trab. Evento	Liv.	Cap. Liv.	
UFBA	LIMA, J. B.	0	0	3	1	3	2	5	0	0	7
	OLIVEIRA, J. C. A.	0	2	0	3	0	0	5	0	0	5
	LUBISCO, N. M. L.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	SILVA, R. R. G.	0	0	1	1	0	0	2	0	0	2
	MIRANDA, Z. D.	2	4	6	3	2	1	12	0	5	18
UFPB	NEVES, D. A. B.	2	0	4	1	3	3	6	0	0	9
	DUARTE, E. N.	0	0	2	0	4	2	4	0	0	6
	DIAS, G. A.	0	0	1	1	1	0	2	0	1	3
	LOUREIRO, J. M. M.	0	0	2	1	0	3	0	0	0	3
	PINHO NETO, J. A. S.	0	3	2	1	2	3	2	0	3	8
	TARGINO, M. G.	0	2	0	0	0	1	0	0	1	2
	ALBUQUERQUE, M. E. B. C.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	PINTO, V. B.	5	1	2	1	4	3	7	0	3	13
UFPE	SILVA, F. M.	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1
	BUFREM, L. S.	3	4	7	1	2	1	6	0	10	17
	PRESSER, N. H.	0	0	1	0	1	1	1	0	0	2
	SANTOS, R. N. M.	0	0	0	1	2	1	2	0	0	3
TOTAL		12	17	31	15	24	21	55	0	23	99

Fonte: Dados da pesquisa, 2018

O PPGCI/UFPB apresentou oito atores e 44 produções internacionais; o PPGCI/UFBA, cinco atores e 32 produções internacionais; e o PPGCI/UFPE, quatro atores com 23 produções. Na UFPB, o Programa iniciou em 2007, com o Mestrado, e em 2012, com o Doutorado; na UFBA, começou em 2000, com o Mestrado, e em 2011, com o Doutorado; na

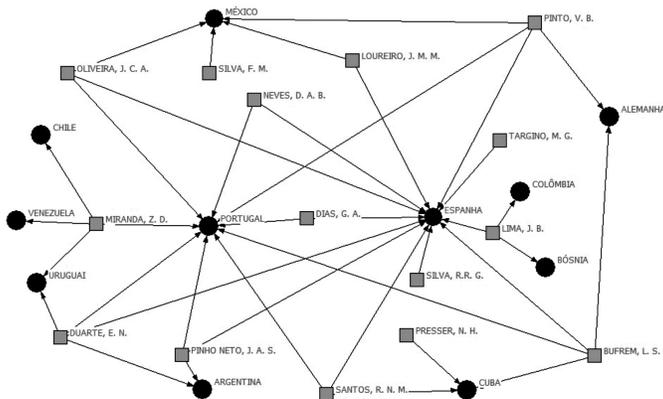


Observou-se que TARGINO, M. G. foi o único ator que só produziu com um único coautor, e de suas duas produções, uma foi publicada em autoria individual. Os coautores TABOSA, H. R., SAEGER, M. M. M. T. e SATUR, R. V. são pontes da rede, pois estabelecem vínculos de produção científica com mais de um ator principal ou subgrafos (5) que se (inter)relacionam, propiciando o compartilhamento de informações, a produção de conhecimentos e a formação de novas redes de colaboração.

Como atores dominantes da rede, identificaram-se DIAS, G. A., NEVES, D. A. B., DUARTE, E. N, BUFREM, L. S. e MIRANDA, Z. D., com o maior número de vínculos com outros pesquisadores e seus subgrupos de produção científica, que apresentaram um número significativo de coautoria.

O Grafo 2 demonstra a rede de países da produção científica internacional dos pós-doutores.

**Grafo 2** – Rede de países da produção internacional

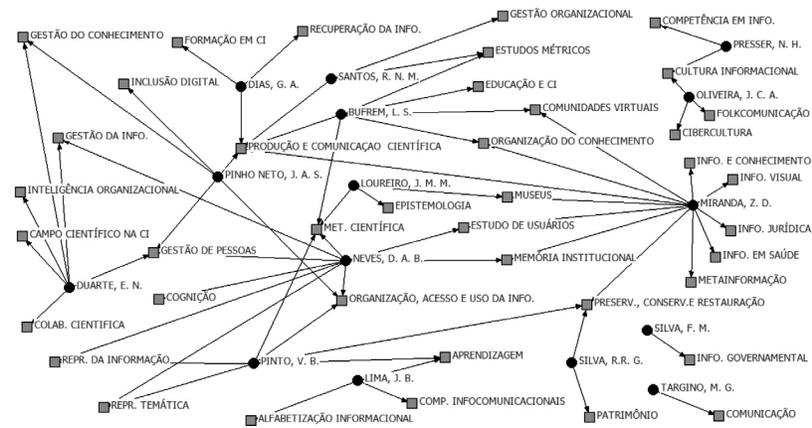


Fonte: Dados da pesquisa, 2018

Do conjunto de 17 atores, 15 obtiveram relações de produção científica com países internacionais (Alemanha, Argentina, Bósnia, Chile, Colômbia, Cuba, Espanha, México, Portugal, Uruguai e Venezuela) e apenas dois não incidiram relações.

Na participação em número de países, destacaram-se BUFREM, L. S., DUARTE, E. N., MIRANDA, Z. D. e PINTO, V. B., cada um com publicações em quatro países. Quanto à natureza das relações, a Espanha manteve a maior relação de produção internacional (12 atores), Cuba, três, e o México, quatro. Os demais países obtiveram relações com um ou dois atores. Essas relações representam a troca de conhecimentos entre pesquisadores em nível internacional, cujos atores contribuem com a internacionalização da CI. O Grafo 3 apresenta a rede temática da produção.

**Grafo 3** – Rede temática da produção internacional



Fonte: Dados da pesquisa, 2018

Na rede, foram encontrados 40 temas que se inter-relacionam com áreas do conhecimento como: Administração, Saúde, Tecnologia da Informação, Comunicação, Jurídica e Educacional, o que confirma a interdisciplinaridade na CI. As temáticas mais abordadas foram ‘produção e comunicação científica’, ‘representação da informação’, ‘metodologia científica’, ‘organização do conhecimento’, ‘organização acesso e uso da informação’ e ‘preservação, conservação e restauro’. Observa-se que há um fio condutor nas temáticas estudadas por cada ator principal da rede.

Quanto à produtividade e às temáticas distintas, MIRANDA, Z. D. foi o ator dominante e, conseqüentemente, o influenciador de pesquisas na CI.

O desafio dos estudos métricos consiste em observar o que acontece com todos os atores envolvidos na situação que se analisa e, ao investigá-los, procurar compreender as condições relacionais (ARAÚJO, 2015).

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Por meio da ARS, analisou-se a rede de produção científica internacional mencionada e constatou-se a troca de informações entre pesquisadores pós-doutores que resultam em produções científicas com temas interdisciplinares, o que ocorre devido à intensa colaboração estabelecida com os coautores.

Para continuar com a pesquisa, recomenda-se que se identifiquem as características da rede com base na formação dos atores, relacionando-os com as temáticas de suas produções científicas e as linhas de pesquisa em que atuam.

## **REFERÊNCIAS**

ARAÚJO, C. A. A. Teorias e tendências contemporâneas da Ciência da Informação. **Informação em pauta**. Fortaleza, v. 2, n. 2, p. 9-34, jul./dez. 2017.

ARAÚJO, R. F. Estudos métricos da informação na web e o papel dos profissionais da informação. **Bibliotecas Universitárias: pesquisas, experiências e perspectivas**, v. 2, p. 42-64, 2015.

AUTRAN, M. M. M. **Comunicação da ciência, produção científica e rede de colaboração acadêmica**: análise dos programas brasileiros de Pós-graduação em Ciência da Informação, 2014. 415

f. Tese (Doutorado em Informação e Comunicação em Plataformas Digitais) – Universidade do Porto, Faculdade de Letras, 2014.

BERTI, V. P. **Interdisciplinaridade**: um conceito polissêmico. Dissertação. 233 f. 2007 (Mestrado em Ensino de Ciências) – Instituto de Química, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2007. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/81/81132/tde-07052013-145350/pt-br.php>. Acesso em: 11 set. 2018.

BICALHO, L.; OLIVEIRA, M. de. A teoria e a prática da interdisciplinaridade em Ciência da Informação. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 16, n. 3, p. 47-74, jul./set. 2011.

BRASIL. Capes. Plataforma Sucupira. **Cursos recomendados/reconhecidos**. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/cursos-recomendados>. Acesso em: 27 ago. 2018.

BUFREM, L. S. Relações construídas no campo de conhecimento da Ciência da Informação no Brasil: a literatura periódica científica em foco. **Informação & Informação**. Londrina, v. 18, n. 3, p. 68-97, set./dez. 2013.

DUARTE, E. N. Conexões temáticas em gestão da informação e do conhecimento no campo da Ciência da Informação: propostas de redes humanas. **Informação & Sociedade**: estudos, João Pessoa, v. 21, n. 1, p.159-173, jan./abr. 2011.

DUARTE, E. N. **Redes temáticas para cooperação em gestão da informação e do conhecimento**. João Pessoa: Editora UFPB, 2015.

FERREIRA, L. J. A.; ALVARES, L. M. A. R.; MARTINS, D. L. Gestão do conhecimento e análise de redes sociais: um estudo aplicado no Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal de Goiás. **Informação & Sociedade**: estudos, João Pessoa, v. 27, n. 2, p. 146-168, maio/ago. 2017.

LARA, M. L. G.; LIMA, V. M. A. Termos e conceitos sobre redes sociais colaborativas. *In*: POBLACIÓN, D. A.; MUGNAINI, R.; RAMOS, L. M. S. V. C. (org.). **Redes sociais e colaborativas em informação científica**. São Paulo: Angellara, 2009. Cap. 21. p. 605-637.

MARTELETO, R. M. Análise de redes sociais – aplicação nos estudos de transferência da Informação. **Ciência da Informação**, Brasília, v.30, n.1, p. 71-81, jan./abr. 2001.

MARTINS, D. L. **Análise de redes sociais de colaboração científica no ambiente de uma federação de bibliotecas digitais**. 2012. 256 f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

MATTOS, A. M.; DIAS, E. W. A visibilidade internacional da pesquisa brasileira em Ciência da Informação. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 8., 2007, Salvador. **Anais** [...]. Salvador, 2007.

MORAES, M. A. **A interdisciplinaridade na Ciência da Informação: investigações bibliométricas**. 2014. 104 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Londrina, 2014. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?view=vtls000197928>. Acesso em: 10 set. 2018.

OLIVEIRA, E. F. T.; GRÁCIO, M. C. C. A produção científica em organização e representação do conhecimento no Brasil: uma análise bibliométrica do GT-2 da ANCIB. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 10., João Pessoa, 2009. **Anais** [...]. João Pessoa, 2009.

SANTOS, V. F. Estudio bibliometrico sobre la producción científica brasileña em revistas españolas durante el período de 1997 a 2000. **Informação & Informação**. Londrina, v. 8, n. 2, jul./dez. 2003.

SILVA, A. K. A. **Redes de Coautoria e Produção Científica em Ciência da Informação**. João Pessoa: Editora UFPB, 2015.

SILVA, A. B. O. *et al.* Análise de redes sociais como metodologia de apoio para a discussão da interdisciplinaridade na Ciência da Informação. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 35, n. 1, p. 72-93, jan./abr. 2006.

SILVA, E. L.; PINHEIRO, L. V. A produção do conhecimento em Ciência da Informação no Brasil: uma análise a partir dos artigos científicos publicados na área. **Intexto**, Porto Alegre, v. 2, n. 19, p. 1-24, jul./dez. 2008.

SOUZA, P. T. C. Metodologia de análise de redes sociais. *In*: MUELLER, S. P. M. (org.). **Métodos em pesquisa para a ciência da informação**. Brasília: Thesaurus, 2007, p. 119-148.

VANZ, S. A. A. S.; STUMPF, I. R. C. Colaboração científica: revisão teórico-conceitual. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 15, n. 2, p. 42-55, 2010.

VON KROGH, G. V.; ICHIJO, K.; NONALA, I. **Facilitando a criação de conhecimento**: reinventando a empresa como poder da inovação contínua. Rio de Janeiro: Campus, 2001.

WITTER, G. P. Redes sociais e sistemas de informação na formação do pesquisador. *In*: POBLACIÓN, D. A.; MUGNAINI, R.; RAMOS, L. M. S. V. C. **Redes sociais e colaborativas em informação científica**. São Paulo: Angellara, 2009, p. 169-201.



# CAPÍTULO 7

## **GESTION DEL CONOCIMIENTO Y ESCUELAS DE PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA**

*Miguel Ángel García-Madurga  
Miguel Ángel Esteban-Navarro*

*Armados los ejércitos y las organizaciones con  
recursos y efectivos, también los cerebros que dirigen  
la estrategia se dotan de bagajes intelectuales que  
previenen y permiten predisponer con mayor acierto  
dichos recursos en beneficio de la victoria.*

DIEGO NAVARRO BONILLA

### **1 TRES AXIOMAS SOBRE EL CONOCIMIENTO**

Los estudios sobre Gestión del Conocimiento presentan como un axioma que el conocimiento es un recurso estratégico clave de cualquier organización. Con base en esta proposición incuestionable que no requiere demostración se determina que la gestión del conocimiento forma parte del ámbito de lo estratégico.

En principio, parece difícil tomar y ejecutar decisiones estratégicas acertadas sin un conocimiento del entorno en el que se actúa. Porque como escribió el filósofo hispanorromano Lucio Anneo Séneca en el siglo I d.C. “no hay viento favorable para el barco que no sabe dónde va”. Y es en la decisión del horizonte hacia el que navegar, en la fijación del rumbo más adecuado y en el aprovechamiento de las circunstancias más

propicias del entorno donde la información y el conocimiento vienen en nuestra ayuda. Como bien expresó siglos atrás y en otro espacio cultural el gran estratega militar chino del siglo VI a.C. Sun Tzu: “Cada asunto requiere un conocimiento previo”.

Mucho se ha escrito desde entonces, pero nadie ha cuestionado esta verdad atemporal: para emprender una acción importante se necesita un conocimiento previo de la situación, máxime si compromete la propia existencia de quien la emprende, de no ser un osado irresponsable. La Inteligencia surgió cómo el instrumento capaz de proveer ese necesario conocimiento sobre el entorno, desarrollando procesos de obtención, evaluación y análisis de información para su conversión en conocimiento destinado a decidir y guiar la acción.

Pero tan importante como conocer el ambiente en el que uno se mueve, con sus riesgos, amenazas y oportunidades, lo es tener un buen conocimiento de lo que uno mismo es, de sus capacidades y de las propias fortalezas y debilidades. Sun Tzu viene de nuevo en nuestro auxilio con una frase lapidaria que debería estar inscrita en la entrada de toda organización: “conócete a ti mismo y conoce a tu enemigo”. Y en el aprender a conocerse y sacar partido de ese conocimiento, la Gestión del Conocimiento se presenta a sí misma como una práctica adecuada porque su fin es construir un sistema de producción de conocimiento útil para la toma de decisiones mediante el uso eficaz de sus recursos de información y del capital intelectual de sus miembros (ESTEBAN; NAVARRO, 2003).

Así, en lugar de un único axioma nos encontramos con tres en la literatura especializada: uno, el conocimiento es un recurso imprescindible para una organización; dos, la Inteligencia y la Gestión del Conocimiento, por ocuparse de suministrar conocimiento para la toma y la ejecución de decisiones, son dos disciplinas de naturaleza estratégica; y tres, una organización debe activar procesos de inteligencia y de gestión del conocimiento durante la planificación y el diseño de una estrategia.

## **2 UN NECESARIO CAMBIO DE ENFOQUE**

Sin embargo, la realidad muestra que todavía buen número de organizaciones no incluyen dentro de sus planes estratégicos la implantación de sistemas de inteligencia y de gestión del conocimiento corporativos como soportes de sus funciones directivas (planificación, organización, gestión de los recursos humanos y control) o como apoyos de sus áreas funcionales (dirección general, comercial y de marketing, de operaciones, de I+D+i, financiera y de recursos humanos) con vistas a lograr un mejor despliegue y desempeño.

Para comprender esta disonancia entre el plano de las ideas y el de la realidad es necesario dejar de lado los axiomas, cambiar el enfoque y analizar si realmente la mejora y el éxito de una estrategia dependen de que se haga un uso intensivo y eficiente de conocimiento. De hecho, a lo largo de la historia muchas estrategias han resultado vencedoras sin contar con esos sistemas corporativos de conocimiento.

La gestión del conocimiento ha sido definida como el arte de crear valor con los activos intangibles de una organización (SVEIBY, 1997), pero ya señalaba Grant en 2003 que poco se sabe del proceso estratégico real en las organizaciones, de la incidencia en el mismo de las turbulencias del entorno y del rol del conocimiento como recurso esencial para la creación y la sostenibilidad de ventajas competitivas. Han transcurrido quince años y todavía se adolece de estudios que expongan, demuestren y cuantifiquen los aportes concretos a la cadena de valor por parte de la Inteligencia y la Gestión del Conocimiento en diversas organizaciones y situaciones, mediante el empleo de técnicas cuantitativas y cualitativas, la comparación y el análisis contrafactual.

De hecho, la falta de interés de muchas empresas por desarrollar sistemas de inteligencia y de gestión del conocimiento puede vincularse con la falta de percepción del valor del conocimiento y de su aportación real dentro de una organización por parte de sus directivos (GARCÍA; ESTEBAN, 2018). Y ello a pesar de que la gestión del conocimiento ha

generado un considerable interés en determinados círculos empresariales debido a su capacidad para ofrecer resultados estratégicos relacionados con la competitividad y la rentabilidad (GARG *et al.*, 2018). Los directivos en general tienden a actuar teniendo en cuenta más los hechos y las demostraciones que los axiomas.

Estrategia es un término de origen militar que significa “oficio del general”: el estratega era en la Grecia Clásica el soldado que conducía el ejército en orden de batalla contra el adversario. En la actualidad se usa para denominar todo lo relacionado con la fijación y el alcance de metas y objetivos en contextos donde existe competición entre rivales (política, empresa, deportes, juegos...). La estrategia se ocupa de decidir los procesos que se deben activar, de seleccionar los recursos a emplear y de planificar y diseñar las acciones a realizar. Pero cómo se establecen las metas y qué procesos, recursos y acciones se consideran necesarios están condicionados por la cultura estratégica de los líderes de un colectivo.

En el caso específico de las organizaciones, y en particular de las empresas, se han configurado diversas escuelas de pensamiento estratégico desde mediados del siglo XX. Todavía sigue de actualidad y se utiliza en los estudios sobre dirección estratégica la identificación de diez escuelas realizada por Mintzberg, Lampel y Ahlstrand (1998): de diseño, de planificación, de posicionamiento, empresarial, cognitiva, de aprendizaje, cultural, de poder, ambiental y de configuración. En definitiva, no existe un único modo de afrontar la creación de estrategias, como tampoco existe un único estilo directivo o de liderazgo.

Nuestra hipótesis es que la cultura estratégica que caracteriza a una organización, y de modo más específico a su Dirección, determina el diseño y la implantación de planes y programas dedicados a capturar y analizar información ambiental y a identificar, conservar, organizar, compartir y usar los recursos de información y el capital intelectual internos en una organización, y en particular las áreas en las que se actuará y la función que se les encomendará. La investigación propuesta sobre el valor del conocimiento no sólo debería validar o rechazar

esta hipótesis, sino también descubrir que modos de crear y ejecutar estrategias son más favorables para el desarrollo de la Inteligencia y la Gestión del Conocimiento<sup>9</sup>.

En la literatura sobre la Gestión del Conocimiento de los últimos años predominan trabajos sobre técnicas y herramientas para identificar, explicitar y compartir información y conocimiento. Son muy necesarios. Sin embargo, no se debe olvidar que la clave se encuentra en recordar el enfoque gerencial con el que nació la disciplina hace ya tres décadas (FERRARESI *et al.*, 2012). El conocimiento no es tanto un recurso a “gestionar”, por lo que debe hacerse explícito y tangible como recurso de información fijado en un documento que se puede manejar incluso físicamente, sino que antes de eso es un bien (un activo) de la organización y una competencia de sus miembros que se debe “administrar” por su valor estratégico. Por tanto, la importancia y la prioridad que se den a su administración y el cómo se administre y use también estarán en consonancia con el pensamiento estratégico dominante en los órganos de dirección de la organización. Conviene recordar que el conocimiento es ineficaz si no se utiliza (GARG *et al.*, 2018).

Nonaka y Takeuchi (1995) ya entendían que los aspectos vinculados con la estrategia de implantación de la gestión del conocimiento deben hacer referencia a la intención y el entorno organizacionales que permiten construir el conocimiento dentro de una organización. Su implementación exige navegar entre diversos asuntos culturales, humanos, estratégicos y políticos que se presentan como potenciales obstáculos o facilitadores de su éxito (DUFOR; STEANE, 2007).

Recientemente, Ferraresi *et al.* (2012) han recordado que la evidencia sugiere que la efectividad de la gestión del conocimiento está directamente relacionada con su alineamiento sistemático con los objetivos estratégicos, en oposición a la mera adopción de iniciativas

---

9 A continuación nos ocuparemos sólo de la relación entre pensamiento estratégico y gestión del conocimiento. Hemos tratado ampliamente la relación entre la Inteligencia y las diversas escuelas de planificación estratégica en García y Esteban (2018, p. 111-172).

aisladas. Además, la estrategia proporciona significado a la generación y diseminación de conocimiento y facilita su posterior traducción a procesos y productos mejorados (FERRARESI *et al.*, 2012).

### **3 ESCUELA DE DISEÑO**

La escuela de diseño (SELZNICK, 1957; LEARNED; CHRISTENSEN; ANDREWS; GUTH, 1965) plantea el proceso de formación de la estrategia como un ajuste entre las amenazas y las oportunidades externas y las competencias internas de la organización.

La herramienta propuesta por la escuela de diseño para facilitar esta reflexión es el célebre análisis DAFO (Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades), cuya elaboración implica la realización del análisis interno de la propia empresa y del análisis del entorno, más o menos próximo, que la rodea. Ambos análisis disponen de la ayuda respectiva de técnicas de Business Intelligence y de Inteligencia Competitiva. Como principios estratégicos básicos, en los que coinciden, entre otros, Ansoff (1965) y Porter (1980, 1985), las empresas deben especializarse y enfocarse en sus fortalezas, minimizar sus debilidades, enfrentar las amenazas y aprovechar las oportunidades. Las estrategias generadas aparecen como un haz de acciones y objetivos explícitos (MONTTOYA; MONTTOYA, 2005).

Paradójicamente, esto puede provocar rigidez e incapacidad para adecuar la estrategia a los cambios. La escuela de diseño establece una clara separación entre pensar y actuar: la estrategia solo puede ser aplicada después de que se haya fijado. Esta distinción entre las etapas de formulación y de implementación dificulta su desarrollo como un proceso natural de aprendizaje organizativo (MINTZBERG, 1990).

En el entorno actual, caracterizado por lo vertiginoso de los cambios, parece más razonable “aprender haciendo”, mejorando continuamente el proceso estratégico con ayuda de información relevante y de lecciones aprendidas. Por eso, los principios de esta escuela han

perdido vigencia: son demasiado estáticos. Y tampoco crea el mejor ambiente para que prospere la gestión del conocimiento, ya que esta se basa en que la organización puede aprender de sí misma y que el aprendizaje se realiza durante y teniendo en cuenta la acción.

Sin embargo, el enfoque mecanicista de la escuela de diseño (GALVÁN, 2003) ha ejercido enorme influencia sobre el resto de las escuelas.

## **4 ESCUELA DE PLANIFICACIÓN**

La escuela de planificación (ANSOFF, 1965; STEINER, 1969) matiza los supuestos de la escuela de diseño, descomponiendo el proceso de planificación estratégica en distintas etapas en las que cobran importancia una serie de técnicas específicas de determinación de objetivos, presupuestos, programas y planes operativos. Esta escuela representa un importante salto cualitativo respecto de su predecesora, al plantear por primera vez el necesario vínculo entre los niveles estratégico, táctico y operacional. Pero también ha recibido críticas, por su rigidez y por no integrar la exploración de potenciales revoluciones (HAMEL, 1996) que alteren las reglas del juego de un negocio.

Sin embargo, la escuela de planificación crea un ambiente más propicio para la gestión del conocimiento. Dado que esta es una actividad fundamental que afecta a la mayoría de las áreas del negocio y en todos los niveles, las organizaciones deben adoptar un enfoque estratégico global para alinear la gestión y el uso del conocimiento con la estrategia empresarial (SHAW *et al.*, 2007). La gestión del conocimiento se convierte en soporte por igual de las decisiones estratégicas y del resto de los procesos.

## **5 ESCUELA DE POSICIONAMIENTO**

La escuela de posicionamiento (SCHENDEL; HOFER, 1979; PORTER, 1980, 1987), basándose en disciplinas tan aparentemente

lejanas como la historia militar, la organización industrial y la economía, entiende la estrategia como un proceso analítico. Su objetivo es la selección de posiciones ventajosas, únicas y valiosas respecto a la competencia, y la puesta en marcha de actividades que permitan sostener tal posición.

El planificador es sustituido por el analista, que desempeña el papel clave en la formación de estrategias: estudia la información disponible, selecciona la mejor de entre ciertas estrategias genéricas prefijadas y la propone a la alta dirección (GARCÍA; ESTEBAN, 2018). El conocimiento como tal no tiene mucho valor, sino tener el conocimiento relevante y la capacidad de administrarlo y aprovecharlo (GARG *et al.*, 2018).

La escuela de posicionamiento supuso un antes y un después en la historia de la dirección estratégica. Las potentes herramientas concebidas por Porter (Modelo de las Cinco Fuerzas, Estrategias genéricas y Análisis de la Cadena de Valor), junto con las célebres matrices de cartera de las consultoras BCG y Mckinsey, perfeccionaron las propuestas de las anteriores escuelas, simplificando la elaboración del análisis DAFO. El uso de estas técnicas sigue siendo habitual entre los profesionales de la Inteligencia Competitiva, principalmente a efectos del análisis del microentorno de organizaciones burocratizadas y de empresas de dimensiones considerables que han adoptado la forma divisional (MINTZBERG, 1990).

En el debe de los planteamientos de esta escuela destacan su visión tecnocrática del proceso de gestión estratégica y la escasa relevancia que da al factor humano en el funcionamiento de la empresa y cómo le afectan las decisiones organizacionales (estructura, procedimientos, normas, etc.) y políticas (BUENO; DALMAU; RENU, 1993). Esta excesiva confianza en el análisis racional por parte de especialistas anima a establecer sistemas de información ambiental en los altos niveles de la organización; pero al mismo tiempo, junto con su marginación del valor de lo subjetivo, dificultan la implantación de políticas tendentes a promocionar el trabajo colaborativo en red y a construir un conocimiento

organizacional a partir de la explicitación y del comparto del conocimiento por todos los individuos.

## **6 ESCUELA EMPRESARIAL**

La escuela empresarial (SCHUMPETER, 1934; COLE, 1959) asocia la estrategia a la visión de un gran líder, el entrepreneur (empresario): alguien que moldea el fin de la organización y trabaja para realizarlo definiendo políticas y asignando los recursos necesarios mediante la incorporación del propósito y las políticas en la estructura organizacional (SELZNICK, 1957). El liderazgo del estratega está marcado por un carácter dominante, intuitivo, ágil, de cooperación ocasional y oportunista (WIGODSKI, 2007).

El empresario se convierte en el ancla en el proceso continuo de vigilancia y adaptación al entorno, de cuya monitorización, y a efectos de producir un cambio revolucionario y veloz, se encarga el proceso de gestión del conocimiento. La volatilidad del entorno y la necesidad de cambio que implica mantienen la vigencia de la necesidad de un líder motor interno de ese proceso; convirtiéndose el cambio en un motor nuclear de los procesos de planificación y la gestión del conocimiento en la gasolina de ese motor (GARCÍA; ESTEBAN, 2018).

Las más recientes líneas de investigación han adquirido una conciencia creciente de la posibilidad de que se haya atribuido demasiado peso a la personalidad y la influencia directa del líder (POPPER, 2012).

## **7 ESCUELA COGNOSCITIVA**

La estrategia es ante todo un proceso mental para la escuela cognoscitiva (SIMON; MARCH, 1958). Los directivos son considerados information makers (MINTZBERG, 1990), que se diferencian entre sí en cómo acceden y procesan la información. Sus experiencias previas, las particularidades de los diferentes entornos en los que se mueven

las organizaciones y la subjetividad en la percepción de estos entonos dan por tanto lugar a diferentes estrategias (ANDERSON; PAINE, 1975). La influencia de los procesos cognitivos sobre las decisiones de la organización es mayor en situaciones en las que un solo individuo o grupo cohesionado domina sobre el resto (GALVÁN, 2003).

Los axiomas de la escuela cognoscitiva llaman la atención sobre la necesidad de la gestión del conocimiento, de atender en su exploración del ambiente no solo a tendencias, organizaciones y fenómenos, sino también a las personas que hay detrás de todo ello para obtener una mejor comprensión del entorno (GARCÍA; ESTEBAN, 2018).

No en vano, el conocimiento se ha definido como la combinación fluida de experiencia enmarcada, valores, información contextual y visión experta que proporciona un marco para evaluar e incorporar nuevas experiencias e información, que “se origina y se aplica en las mentes de los conocedores” (DAVENPORT; PRUSAK, 1998).

## **8 ESCUELA DE APRENDIZAJE**

De acuerdo con la escuela de aprendizaje (LINDBLUM, 1968; WEICK, 1969; QUINN, 1980; SENGE, 1990), las estrategias deben surgir a pequeños pasos, conforme la organización se adapta o aprende de modo continuo, incremental y gradual, en consonancia con el carácter acumulativo que el aprendizaje tiene a lo largo del tiempo. Las fases de formulación e implantación de las estrategias devienen entonces indistinguibles (GALVÁN, 2003). La gestión estratégica pasa de ser “management of change” a “management by change”, resultado del proceso de prueba-error inherente a la organización (LAPIERRE, 1980).

La organización promueve la identificación y el compo de saberes y habilidades para mejorar el aprendizaje y las competencias de sus miembros, creando un ambiente propicio para la gestión del conocimiento. En la empresa creadora de conocimiento todos los miembros de la organización participan en la creación de nuevo

conocimiento (NONAKA; TAKEUCHI, 1995). Se reconoce así la existencia de muchas estrategias potenciales en el seno de las organizaciones, lejos de las premisas de escuelas como la de diseño o la empresarial. De estrategia único, el líder pasa a convertirse en el responsable de dirigir el proceso de aprendizaje estratégico (MINTZBERG, 1990). La gestión estratégica se convierte en un proceso de aprendizaje colectivo, dirigido a desarrollar y explotar competencias distintivas que son difíciles de imitar. La estrategia depende del aprendizaje (PRAHALAD; HAMEL, 1990).

Dado que los aprendizajes no son transferibles, constituyen un activo diferenciador para la empresa (CORIAT; WEINSTEIN, 2011). El conocimiento organizacional propio se convierte en la verdadera fuente de competitividad sostenible; en un factor estratégico clave en una organización para el logro de sus objetivos, especialmente adecuado en escenarios complejos e imprevisibles, etapas de transición o eventualidades traumáticas sin precedentes (WIGODSKI, 2007). Ya Edith Penrose (1959) señalaba en su teoría del crecimiento de la firma al conocimiento como determinante de la ventaja competitiva, en tanto que componente fundamental en el proceso de creación de valor junto con el uso de los recursos económicos.

Son necesarias por ello organizaciones que aprendan, que no se limiten únicamente a adaptarse a su medioambiente (SENGE, 1990), capaces de crear, adquirir y transferir conocimiento. El aprendizaje fomenta el cambio, la innovación y el dinamismo. La competitividad surge de la interacción coordinada de la capacidad más fundamental del hombre, aprender haciendo en una comunidad de práctica. El conocimiento solo es productivo y se acumula y reproduce como capital intelectual en tanto que es compartido. La comunicación no es sólo parte del trabajo de un director: es su trabajo (MINTZBERG, 1991).

Este cambio de paradigma requiere de los gerentes occidentales olvidar el conocimiento explícito y los viejos estilos de aprendizaje, para concentrarse en el discernimiento, la subjetividad, y la intuición, el conocimiento implícito, que a diferencia del explícito es personal,

específico para el contexto y difícil de formalizar y comunicar (ROMÁN, 2011).

La escuela estratégica de aprendizaje, al destacar la importancia de establecer ambientes internos, estructuras y procesos que propicien la creación de conocimiento organizacional, hace de la implantación de un sistema de gestión del conocimiento un factor imprescindible para el éxito estratégico al permitir que el conocimiento culmine en propuestas de decisiones y recomendaciones de acción (GARCÍA; ESTEBAN, 2018).

## **9 ESCUELA CULTURAL**

La escuela cultural (RHENMAN, 1974; NORMANN, 1977) percibe la estrategia como un proceso colectivo con base en las creencias compartidas por los miembros de la organización. El enfoque estratégico no puede, a su juicio, concebirse únicamente como la utilización de técnicas y herramientas de análisis; consiste también en la aplicación de la experiencia de la empresa. Se trata de una escuela de pensamiento estratégico muy ligada con la de aprendizaje.

La cultura de una empresa es el nivel más profundo de los supuestos y creencias básicos compartidos por los miembros de una organización y que funcionan de manera inconsciente (SCHEIN, 1992). Estas creencias se crean mediante historias, símbolos, estructuras de poder, estructuras organizativas, sistemas de control, rituales y rutinas. Los individuos de la organización adquieren esas convicciones mediante un proceso de socialización tácita, reforzada en ocasiones por adoctrinamientos formales.

Los vínculos entre los conceptos de cultura y estrategia son muchos y variados: el estilo de toma de decisiones, la resistencia al cambio estratégico, la forma de superar tal resistencia y los valores dominantes son los más relevantes (ROMÁN, 2011). Ninguna estrategia podrá sustentarse en el tiempo si contradice los patrones culturales (SILVERA, 2016).

Los postulados de esta escuela influyen muy positivamente en la integración de la gestión del conocimiento en las organizaciones cuando existe una cultura orientada hacia la colaboración, en tanto que promueve el intercambio de información y la socialización del conocimiento entre las personas que integran la organización y entre ésta y sus partes interesadas externas (GARCÍA; ESTEBAN, 2018). A su vez, la implementación de un plan gestión del conocimiento promueve cambios en la estructura de la organización hacia modelos red y conduce hacia formas de trabajo basadas más en lo colectivo y la unión que en la competencia o en la mera suma de esfuerzos implícita en la cooperación.

## **10 ESCUELA DE PODER**

La escuela de poder (ALLISON, 1971; PFEFFER; SALANCIK, 1978) entiende la estrategia como un proceso continuo de negociación entre grupos en conflicto. De acuerdo con Mintzberg (1992), las organizaciones aparecen como configuraciones en las que múltiples agentes interactúan entre sí persiguiendo diferentes intereses, desde dentro (coalición interna) o desde fuera (coalición externa). Estos agentes cuentan con las siguientes fuentes de poder: el control de un recurso, una habilidad técnica, un cuerpo de conocimiento importante para la organización, las prerrogativas legales basadas en derechos exclusivos o privilegios para imponer elecciones y el acceso a agentes que disfrutaban una de las cuatro anteriores (PÉREZ; SÁNCHEZ-BAYÓN, 2014).

En ese contexto, las decisiones estratégicas son resultado de negociaciones entre individuos preocupados por sus propios intereses personales (ABELL, 1975). Con demasiada frecuencia, el conocimiento se percibe como una fuente de poder que conduce al liderazgo y la autoridad; y, por tanto, no se es proclive a su comparto. El foco se coloca en la elaboración y protección de informes reservados sobre adversarios

internos en claves de luchas por el poder o externos en la lucha por el dominio del mercado, la protección de activos de información, la realización de operaciones encubiertas de obtención de información y la planificación y desarrollo de acciones de influencia y relaciones públicas (GARCÍA; ESTEBAN, 2018).

## **11 ESCUELA AMBIENTAL**

La escuela ambiental (HANNAN; FREEMAN, 1977) concibe la estrategia como un proceso reactivo al entorno, donde la iniciativa no debe buscarse dentro de la organización sino en un contexto externo. Se trata de una reacción refleja frente a las fuerzas del entorno más que de un proceso controlado internamente (GALVÁN, 2003). Donde otras escuelas ven el ambiente como factor, la escuela ambiental lo percibe como un agente.

Las estrategias son posiciones, nichos, donde las organizaciones se mantienen hasta que escasean los recursos o el medio se vuelve demasiado hostil. Las empresas que no se adaptan mueren con el tiempo. De ahí que la mejor estrategia es concentrarse en optimizar las posibilidades de sobrevivir día a día (CARRIÓN, 2011). El entorno determina la estrategia (MINTZBERG, 1990).

El liderazgo es, a juicio de la escuela ambiental, un mito, ya que la organización adopta un rol pasivo en el proceso de formulación de estrategias: el director se limita simplemente a ser un intérprete de lo que ocurre en el contexto, para delinear las acciones adaptativas (SILVERA, 2016).

Esta escuela favorece entre sus partidarios la adopción de herramientas de gestión del conocimiento dentro de los procesos organizativos: la identificación y comprensión de cambios en el entorno se convierte en motor de la adaptación de las organizaciones a su ambiente y, por tanto, elemento clave para su supervivencia (GARCÍA; ESTEBAN, 2018).

## 12 ESCUELA DE CONFIGURACIÓN

La escuela de configuración (MINTZBERG, 1979; MILES; SNOW, 1978) presenta la estrategia como un proceso de transformación del modelo de toma de decisiones operante en una organización a otro, liderado por el Director General.

En un contexto VUCA (acrónimo inglés que alude a la volatilidad, incertidumbre, complejidad y ambigüedad del mundo actual) es obligado replantear continuamente las rutinas para sobrevivir. Llega un momento en que la organización pierde la sincronía con el entorno, lo que requiere para recuperarla de una “revolución estratégica”. La formulación de estrategias aparece así como un proceso episódico. La clave de la dirección estratégica radica en mantener la estabilidad cuando corresponde y reconocer y pilotar el perturbador proceso de transformación cuando el nuevo escenario lo demanda (MINTZBERG *et al.*, 1998).

Nótese en este punto la diferencia de enfoque entre esta escuela y la de aprendizaje, partidaria de cambios incrementales; y la confrontación con la escuela ambiental, que relega a la organización a un papel pasivo en los procesos de cambio. Pese a estas discrepancias, el estrategia de la escuela de configuración deberá aprovechar e integrar en sus reflexiones las aportaciones del resto de escuelas: tener en cuenta un solo punto de vista ha conducido históricamente a rotundos fracasos (MINTZBERG *et al.*, 1998).

La escuela de configuración plantea un interesante reto por igual a la Inteligencia y la Gestión del Conocimiento: actuar como herramientas disruptivas que ayuden a planificar y pilotar el cambio (GARCÍA; ESTEBAN, 2018).

## 13 CONCLUSIÓN

Tener conciencia de las características y las demandas de la cultura estratégica de cada organización se considera indispensable para

discernir las posibilidades de éxito que puede determinar la implantación de un programa de gestión del conocimiento y establecer con precisión las necesidades a las que debe atender ésta. Una vez implementada, la gestión del conocimiento soportará el diseño y la ejecución de las estrategias de la organización, cerrando un círculo virtuoso, de acuerdo con las demandas de la escuela de pensamiento estratégico dominante en la organización.

## REFERÊNCIAS

- ALLISON, G. **Essence of Decision**: explaining the Cuban Missile Crisis. New York: Little, Brown and Company, 1971.
- ANDERSON, C.; PAINE, F. Managerial perceptions and strategic behavior. **Academy of Management Journal**, v. 18, p. 811-823, 1975.
- ANSOFF, I. H. **Corporate Strategy**: an analytical approach to Business Policy for Growth and expansion. New York: McGraw-Hill, 1965.
- BUENO, E.; DALMAU, J. I.; RENAU, J. J. **Fundamentos teóricos de la dirección estratégica**. Valencia: Real Sociedad Económica de Amigos del País, 1993.
- CARRIÓN, J. **Estrategia**: de la visión a la acción. Madrid: ESIC editorial, 2011.
- COLE, A. H. **Business enterprise in its social setting**. Cambridge: Harvard University Press, 1959.
- CORIAT, B.; WEINSTEIN, O. **Nuevas teorías de la empresa**. Una revisión crítica. Buenos Aires: Lenguaje claro, 2011.
- DAVENPORT, T. H.; PRUSAK, L. **Working knowledge**: How organisations manage what they know. Boston: Harvard Business School Press, 1998.

DUFOUR, Y.; STEANE, P. Implementing knowledge management: a more robust model. **Journal of Knowledge Management**, v. 11, n. 6, p. 68-80, 2007.

ESTEBAN, M. A.; NAVARRO, D. Gestión del conocimiento y servicios de inteligencia: la dimensión estratégica de la información. **El profesional de la información**, v. 12, n. 4, p. 269-281, 2003.

FERRARESI, A. A. *et al.* Knowledge management and strategic orientation: leveraging innovativeness and performance. **Journal of knowledge management**, v. 16, n. 5, p. 688-701, 2012.

GALVÁN, I. **La formación de la estrategia de selección de mercados exteriores en el proceso de internacionalización de las empresas** [Tesis doctoral]. Departamento de Organización de Empresas. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, España, 2003.

GARCÍA, M. A.; ESTEBAN, M. A. **Inteligencia competitiva y dirección de empresas**. Valencia: Tirant lo Blanc, 2018.

GARG, S.; PANDEY, D. K.; VASHISHT, A. Importance of Knowledge Management for Organizational Management. **Deliberative Research**, v. 37, n. 1, p. 41-45, 2018.

GRANT, R. M. Strategic Planning in a Turbulent Environment. Evidence from the Oil Majors. **Strategic Management Journal**, v. 24, p. 491-517, 2003.

HAMEL, G. Strategy as a revolution. **Harvard Business Review**, jul. 1996. [En línea] Disponible en: <https://hbr.org/1996/07/strategy-as-revolution>. Consultado: 27 ago. 2018.

HANNAN, M. T.; FREEMAN, J. O. The Population Ecology of Organizations. **American Journal of Sociology**, v. 82, n. 5, p. 929-964, 1977.

LAPIERRE, R. **The Changement Strategique**: un reve en quete de reel. Ph.D. Management Policy course paper. Montreal: McGill University, 1980.

LEARNED, E. P. *et al.* **Business Policy**: Text and Cases, Homewood IL, Richard D. Irwin, (1965/1969), 1965.

MILES, R. E.; SNOW, C. C. **Organizational strategy, structure and process**. New York: McGraw-Hill, 1978.

MINTZBERG, H. **The Structuring of Organizations**: A Synthesis of the Research. Englewood Cliffs: Prentice Hall. 1979.

MINTZBERG, H. Strategy formation: schools of thought. *In*: FREDICSON, J. **Perspectives in strategic management**. New York: Harper. 1990, p. 9-37.

MINTZBERG, H. **Mintzberg y la dirección**. Madrid: Díaz de Santos. 1991.

MINTZBERG, H. **El poder en la organización**. Barcelona: Ariel. 1992.

MINTZBERG, H.; LAMPEL, J.; AHLSTRAND, B. **Strategy Safari**: a guided tourthrough the wilds of strategic management. New York: The Free Press, 1998.

MONTOYA, I. A.; MONTOYA, L. A. Visitando a Mintzberg: su concepto de estrategia y principales escuelas. **Escuela de Administración de Negocios**, v. 53, p. 84-93, 2005.

NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. **The Knowledge-Creating Company**. Oxford University Press, 1995.

NORMANN, R. **Management for Growth**. New York: Wiley, 1977.

PENROSE, E. **The Theory of the Growth of the Firm**. New York: Wiley, 1959.

PÉREZ, J. L.; SÁNCHEZ-BAYÓN, A. La nueva gestión empresarial ante la crisis: aportaciones de la escuela de juegos de poder. **Revista Cont4bl3**, v. 49, p. 25-31, 2014.

PFEFFER, J.; SALANCIK, G. R. **The External Control of Organizations: A Resource Dependence Perspective**. New York: Harper and Row, 1978.

POPPER, M. E. **Fact and fantasy about leadership**. London: Edward Elgar, 2012.

POPPER, M. E. **Competitive Strategy: Techniques for Analyzing Industries and Competitors**. New York: Free Press, 1980.

POPPER, M. E. From Competitive Advantage to Corporate Strategy. **Harvard Business Review**, Mayo 1987. [En línea] Disponible en: <https://hbr.org/1987/05/from-competitive-advantage-to-corporate-strategy>. Consultado: 03 ago. 2015.

PRAHALAD, C. K.; HAMEL, G. The core competence of the corporation. **Harvard Business Review**. mayo-junio 2005. [En línea] Disponible en: <https://hbr.org/1990/05/the-core-competence-of-the-corporation>. Consultado: 28 ago. 2018.

QUINN, J. B. **Strategies for Change: Logical Incrementalism**. Homewood: Richard D. Irwin, 1980.

REHNMAN, E. Organization Theory for Long Range Planning. **The Swedish Journal of Economics**, v. 76, n. 2, p. 264-268, 1974.

ROMÁN, O. La estrategia como un proceso mental. **Gestión & Desarrollo**, v. 8, n. 1, p. 17-50, 2011.

SVEIBY, K. E. **The New Organizational Wealth: managing and measuring knowledge-based assets**. Oakland (CA): Berrett-Koehler, 1997.

SCHEIN, E. H. **Organizational Culture and Leadership**. San Francisco: Jossey-Bass Pub, 1992.

SCHENDLER, D.; HOFER, C. W. **Strategic Management:** a new view of business policy and planning. Boston: Little Brown, 1979.

SCHUMPETER, J. A. **The Theory of Economic Development.** London: Oxford University Press, 1934.

SENGE, P. **The fifth discipline:** The Art and Practice of the Learning Organization. New York: Doubleday/Currency, 1990.

SELZNICK, P. **Leadership in administration.** A sociological interpretation. New York: Harper & Row, 1957.

SHAW, D. *et al.* Responding to crisis through strategic knowledge management. **Journal of Organizational Change Management**, v. 20, n. 4, p. 559-578, 2007.

SILVERA, R. V. **¿Son las escuelas de Mintzberg una configuración secuencial de la evolución de la empresa?** Villa María: Universidad Nacional de Villa María, 2016.

SIMON, H. A.; MARCH, J. G. **Organizations.** New York: John Wiley, 1958.

STEINER, G. A. **Top Management Planning.** New York: Macmillan, 1969.

WEICK, K. E. **The social psychology of organizing.** Reading: Addison-Wesley, 1969.

WIGODSKI, T. Gestión estratégica síntesis integradora y dilemas abiertos. **Trend Management**, mayo, v. 9, p. 46-54, 2007.

# CAPÍTULO 8

## **EDICIÓN COLABORATIVA Y GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO**

*Jesús Tramullas Saz*

*La representación del conocimiento es una de las estrategias críticas para su correcta gestión. Cuando esa representación y edición se realiza de forma colaborativa, el valor potencial del capital social de la organización aumenta exponencialmente.*

MARIO PÉREZ-MONTORO GUTIÉRREZ

### **1 INTRODUCCIÓN**

Han transcurrido más de dos décadas desde que Nonaka y Takeuchi (1995) y Davenport y Prusak (1998) publicaron las dos obras de referencia básicas para los fundamentos de la disciplina que se ha dado en denominar gestión del conocimiento. En ellas, estos autores ponían el énfasis en la necesidad de capturar, estructurar y comunicar el conocimiento, tanto implícito como explícito, que estaba presente en las organizaciones. Las nociones de conocimiento organizacional o corporativo (PÉREZ-MONTORO GUTIÉRREZ, 2008, p. 60-62), y el reconocimiento de la importancia tanto del conocimiento interno como del externo tenían aparejadas la implícita necesidad de fijar, en documentos o en otros tipos de memorias permanentes, el saber que contenía ese conocimiento. En el

conjunto de procesos y métodos que han ido conformando la disciplina, y en la práctica que se iba desarrollando en las organizaciones en torno a este hilo conductor, las tecnologías de la información se han configurado como un elemento fundamental para el desarrollo de programas de gestión del conocimiento (MASSINGHAM, 2014a; 2014b).

Sin embargo, no puede ni debe obviarse que las tecnologías son elementos facilitadores de los procesos de gestión del conocimiento (ALAVI; LEITNER, 2001). La información se puede almacenar, transformar y recuperar, pero el conocimiento se crea. En el momento en que el conocimiento se transfiere a una memoria documental, este conocimiento se transforma, a su vez, en nueva información, que pasa a alimentar los procesos de la organización que se trate. Esta característica facilitadora ya la señalábamos hace una década

En todo caso, estas herramientas sólo pueden ser comprendidas y utilizadas en el marco del contexto que imponen la planificación y los métodos y técnicas de la gestión del conocimiento (TRAMULLAS, 2004, p. 12).

Puede argumentarse que, transcurrida una década, las herramientas de software disponibles que pueden aplicarse en procesos y programas de gestión del conocimiento han aumentado en rango, especialización y prestaciones. No obstante, en el periodo transcurrido ha irrumpido con fuerza un factor socio-técnico que, aunque presente en las formulaciones teóricas de la gestión del conocimiento, sólo en los últimos años ha alcanzado el potencial de desarrollo que se intuía tiempo atrás: nos estamos refiriendo a las diferentes estructuras sociales de práctica colaborativa (SANZ MARTOS; PÉREZ-MONTORO, 2009; HARA, 2009). Las redes sociales especializadas son la forma de manifestación más común de esta práctica en la actualidad; si bien el concepto de red social, en este caso, no tiene por qué coincidir obligatoriamente con la percepción común que de este tipo de servicios pueden tener los usuarios de perfil generalista.

Estas organizaciones sociales en red no son generalistas, sino que se trata de grupos de usuarios auto-organizados alrededor de temas comunes de interés, normalmente especializados, que pueden perdurar en el tiempo o pueden tener una duración específica, con motivo de un evento o proyecto o de la necesidad de resolver un problema. Esta colaboración suele plasmarse en documentos estructurados que recogen los resultados del trabajo en colaboración que ha sido llevado a cabo por los participantes.

Debe tenerse en cuenta que, aunque se prefiera en este texto la expresión “documentos estructurados”, en realidad los resultados de la edición colaborativa no sólo se plasman en documentos, en el sentido tradicional del término. Los productos obtenidos de esta clase de procesos pueden abarcar desde documentos etiquetados de contenido textual (científico, técnico o narrativo), hasta código de software, pasando por bases de datos, ontologías, estructuras semánticas e incluso material de medios, como vídeo o sonido. El tipo de producto dependerá, en cada uno de los casos, de los objetivos e intereses de la estructura social productora interesada en cada situación o contexto específico.

## **2 CONCEPTO DE EDICIÓN COLABORATIVA**

El proceso usado en estos entornos de trabajo para obtener como resultado un documento estructurado, o un conjunto de ellos, se denomina edición en colaboración o colaborativa. Se entiende como tal el conjunto de procesos, mediados tecnológicamente, mediante los cuales un grupo de personas, en virtud de objetivos o intereses comunes, trabaja y decide conjuntamente, y diseña, escribe, edita y publica documentos estructurados, los cuales pueden adoptar diferentes formas y formatos (LOWRY; CURTIS; LOWRY, 2004). Estos procesos pueden llegar a ser complejos, en cuanto se trata de una actividad socio-técnica. En la bibliografía especializada también ha sido

llamada escritura colaborativa (SPECK, 2008), aunque esta acepción parece que se encuentra más cercana a los procesos educativos y a la elaboración literaria; expresión que también se usaba en la década de 1990 en la bibliografía especializada sobre ámbitos productivos de tipo empresarial.

Al tratarse de un proceso social, resulta evidente que en el mismo influyen factores no tecnológicos, como son las capacidades de coordinación, negociación, organización, comunicación... que corresponden a la dinámica de grupos. Los procesos son iterativos, en cuando van produciendo sucesivas revisiones y versiones, hasta llegar a un producto o documento final, fruto del consenso o del acuerdo entre los participantes. Del mismo modo, pueden producirse tensiones y disensiones entre los miembros de los grupos o comunidades, que en algunos casos pueden llegar a generar conflictos de edición y ruptura o abandono por parte de miembros del grupo o comunidad.

La edición colaborativa se configura como una parte sustancial de los procesos de captura y fijación del conocimiento existente en las comunidades. Gran parte de los procesos de gestión del conocimiento se basan en la formalización del conocimiento intrínseco de las organizaciones y de sus miembros, o de sus colaboradores o socios externos. En consecuencia, la edición colaborativa se ha convertido en un mecanismo socio-técnico en virtud del cual cualquier tipo de organización, utilizando unos procesos y unas herramientas tecnológicas básicas, puede generar conocimiento registrado de aplicación inmediata. Si a ello se añade que en un buen número de ocasiones el producto o productos resultantes se publican bajo licencias que permiten la reutilización de los contenidos por terceros, cabe afirmar que la capacidad de transformación que ofrece la edición colaborativa supera los límites de las aproximaciones más clásicas a la gestión del conocimiento; y promueve una cultura basada en el principio del beneficio colectivo, con los efectos que ello puede tener en numerosos campos y contextos de aplicación.

### **3 HERRAMIENTAS PARA LA EDICIÓN COLABORATIVA**

Las herramientas consideradas “conversacionales” en las diferentes aproximaciones a la gestión del conocimiento han sido tradicionalmente los foros, los blogs y los wikis (WAGNER; BOLLOJOU, 2005), y se clasificaban como herramientas para compartir (sharing tools). En realidad, estas herramientas están orientadas a la edición y fijación de contenidos, en cuanto permiten expresar por escrito conocimiento. Sin embargo, no tienen la misma aproximación, ni su papel es el mismo, si se abordan desde las consideraciones previas sobre la edición colaborativa: sólo los wikis podrían considerarse como adecuados para procesos de edición colaborativa. Los blogs no son verdaderas herramientas conversacionales, y tampoco pueden considerarse como plataformas de edición colaborativa.

Es a mediados de la década de 2000 cuando el software social, en cuanto evolución del software para trabajo en grupo, y el auge de las plataformas de redes sociales proveen las herramientas de base necesarias para dar mejor soporte a los procesos conversacionales mediados tecnológicamente (AVRAM, 2006). Hay que esperar a la década de 2010 para encontrar un verdadero auge de las plataformas de edición colaborativa, que se han ido aplicando progresivamente a numerosos campos de actividad, y que han acabado por transformarse en plataformas de captura y gestión del conocimiento, en numerosas ocasiones utilizadas por grupos organizados y estructurados al margen de cualquier programa clásico de gestión del conocimiento en organizaciones.

Resulta perentorio plantear, entonces, cuáles son las características y las funcionalidades que deben caracterizar, que deben ofrecer, las herramientas de edición colaborativa (también llamados editores colaborativos). No debe obviarse que la utilización de una herramienta no es un fin en sí misma, sino un medio para alcanzar un fin o un objetivo establecidos, de acuerdo a una política y siguiendo una planificación.

En la bibliografía especializada pueden encontrarse diferentes aproximaciones a la definición de las herramientas de software para trabajo

en grupo, que suelen caracterizarse por permitir una interpretación y una aplicación de amplio espectro. Ruggles (1997, p. 12) ya proponía un enfoque de este tipo

Knowledge management tools are technologies, broadly defined, which enhance and enable knowledge generation, codification, and transfer.... can be defined as tools, which support the performance of applications, activities or actions such as knowledge generation, knowledge codification or knowledge transfer.

Esta clase de enfoque ha facilitado que diferentes tipos de herramientas de software hayan sido consideradas como herramientas de gestión del conocimiento. Software para trabajo en grupo, gestión documental, gestión de contenidos empresariales, minería de datos y textos, gestión de proyectos, recuperación y visualización de información, portales o entornos de aprendizaje... han sido identificados como plataformas sobre las cuales podían desarrollarse programas de gestión del conocimiento (TRAMULLAS, 2004).

Algunos de los tipos indicados en el párrafo anterior ya ofrecían, dentro de sus funcionalidades, prestaciones para la edición de contenidos que pueden considerarse básicas para abordar procesos de edición colaborativa. Sin embargo, no es aceptable afirmar que cualquier herramienta que ofrezca una funcionalidad de edición colaborativa es una plataforma para la gestión del conocimiento. Como ya se ha argumentado en párrafos anteriores, será el uso que se haga de la herramienta en un contexto dado, el que le dote de la capacidad de actuar como plataforma de procesos de gestión del conocimiento.

Otra cuestión que no debe obviarse es que la edición colaborativa estaría integrada en lo que, con la progresiva evolución de las herramientas de software y del enfoque usado en su construcción, ha pasado a llamarse software social o social software. La idea básica subyacente en el social software es la de superar la idea del grupo de trabajo cerrado y controlado

como núcleo, pasando el foco a un estructura social mayor, en la que la organización tratada se configura como una comunidad virtual, de manera que se favorezca la colaboración y relación entre los participantes y el beneficio de la comunidad. Esta aproximación puede engarzar perfectamente con los planteamientos previos de un programa de captura del conocimiento en organizaciones flexibles.

Independientemente de su integración en un contexto de trabajo basado en el conocimiento, sí que resulta posible identificar un conjunto de prestaciones o funcionalidades nucleares que debe ofrecer un entorno avanzado de edición colaborativa:

1. Edición de contenido textual: tanto mediante edición WYSIWYG, como mediante lenguajes de marcado (como Markdown, por ejemplo). La edición textual se aplica sobre documentos cuyo contenido es información textual, como sobre código resultado de procesos de programación de aplicaciones.
2. Control de cambios: registro de las acciones de edición, acceso y modificación del contenido. Esto hace posible la existencia de una trazabilidad completa del proceso de creación, edición y modificación del contenido, permitiendo asignar responsabilidades individuales en el caso de que sea necesario (figura 1).

**Figura 1** – Historial de cambios de un artículo de Wikipedia

**Historial de «Edición colaborativa»** ? Ayuda

Ver los registros de esta página (ver registro de abusos)

Buscar revisiones

Desde el año (y anteriores): 2018 Desde el mes (y anteriores): (todos) Filtro de etiquetas:

Contribuciones: Lista • Búsqueda en el historial

Estadísticas: Detalle • Número de visitas • Información de la página

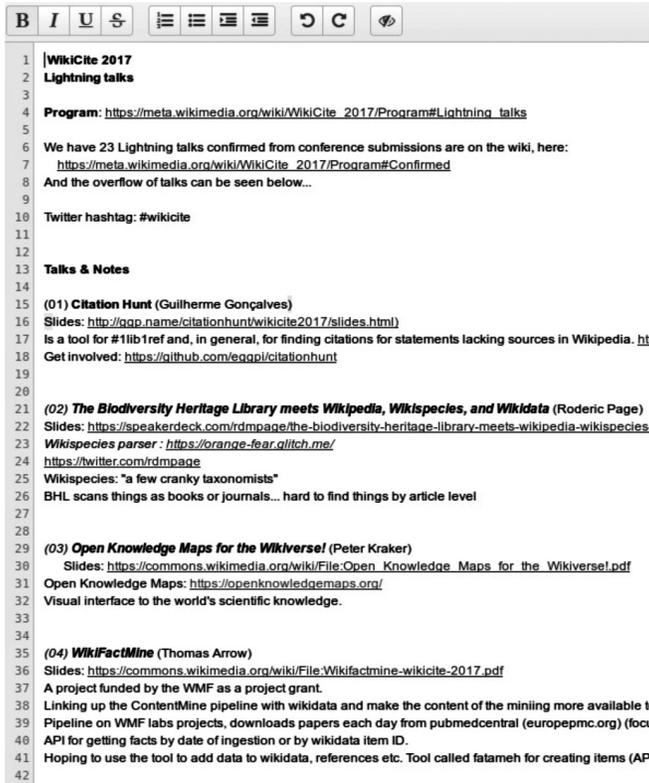
Leyenda: **(act)** = diferencia con la versión actual, **(ant)** = diferencia con la versión anterior, **m** = edición menor

Seleccionar: todas, ninguna, invertir

- **(act - ant)**   03:31 18 feb 2018 **Especial66** (discusión · contribuciones) .. (5211 bytes) (+4) .. (→Aspectos generales: **ajustes** en traducción #calidad2018) (deshacer · agradecer) (Etiquetas: **editar:despliega:2018**)
- **(act - ant)**   13:26 31 ene 2018 **Invadibot** (discusión · contribuciones) **m** .. (5207 bytes) (0) .. **(Bot: 8 -Estandarizaciones y otras mejoras automatizadas)** (deshacer)
- **(act - ant)**   09:38 4 oct 2017 **InternetArchiveBot** (discusión · contribuciones) .. (5207 bytes) (+133) .. **(Rescatando referencia 1 y marcando 0 como roto #IABot (v1.5-4))** (deshacer)
- **(act - ant)**   21:14 19 jul 2017 **Variabot** (discusión · contribuciones) .. (5074 bytes) (+1) .. (→Véase también: Véase también) (deshacer · agradecer)
- **(act - ant)**   15:52 23 jun 2017 **Benjabot** (discusión · contribuciones) **m** .. (5073 bytes) (+41) .. **(Bot: Normalización de fechas)** (deshacer)
- **(act - ant)**   02:53 16 may 2017 **Babilisima** (discusión · contribuciones) .. (5032 bytes) (+21) .. **(Deshecha la edición 9916697 de Babilisima (disc.))** (deshacer · agradecer)
- **(act - ant)**   02:52 16 may 2017 **Babilisima** (discusión · contribuciones) **m** .. (5011 bytes) (-21) .. **(quita plantilla de mala traducción)** (deshacer · agradecer)
- **(act - ant)**   02:51 16 may 2017 **Babilisima** (discusión · contribuciones) .. (5032 bytes) (+149) .. **(revisión de la traducción)**

3. Control y archivo de versiones: el control de versiones hace posible disponer de un histórico de versiones, normalmente numeradas y organizadas por fecha, del documento o documentos en edición. Esto permite efectuar comparaciones completas de contenido, así como efectuar reversiones (volver a versiones previas) si fuese necesario.
4. Gestión de conflictos de edición: sistema de seguimiento para advertir e informar de posibles problemas de sincronización de cambios y versiones cuando se producen acciones de edición simultánea.
5. Asignación de tareas: aunque se trata de un proceso colaborativo, la organización de los grupos de trabajo puede requerir la asignación de tareas o acciones específicas a determinados participantes, así como su comunicación a éstos y al resto de editores implicados.
6. Sistema de seguimiento y alertas: funcionalidades para advertir a los editores de las acciones de edición y modificación que se han llevado a cabo sobre el documento o documentos de trabajo
7. Mecanismos de discusión: es necesario disponer de espacios de discusión, fuera del propio documento, que faciliten el intercambio de opiniones o argumentos entre los editores participantes, con la finalidad de llegar a acuerdos o consensos en cuestiones sobre las que puedan existir diferentes puntos de vista.

**Figura 2** – Etherpad, un exemplo de entorno colaborativo para toma de notas en tiempo real



8. Sincronización de contenidos: la edición colaborativa puede ser una tarea síncrona o asíncrona, y llevarse a cabo desde diferentes localizaciones. En consecuencia, debe existir la posibilidad de trabajar desde diferentes dispositivos, para los cuales exista la posibilidad de sincronizar localmente el contenido, de forma que los editores también puedan trabajar sin conexión, e incorporar posteriormente sus aportaciones al proceso general.
9. Importación y exportación: prestaciones para importar y exportar documentos en diferentes formatos. De especial interés cuando se

desea que el resultado del proceso colaborativo pueda distribuirse a través de diferentes formatos o canales.

10. Administración de la herramienta: funcionalidades propios de la configuración y administración de la herramienta, como el registro y control de usuarios y de acceso, copias de seguridad y respaldo, opciones de presentación, configuración de alertas, etcétera.

La mayoría de estos elementos, que conforman una herramienta de edición colaborativa ideal pueden encontrarse en los wiki (TRAMULLAS; SÁNCHEZ-CASABÓN, 2016), entre la cuales la referencia es Mediawiki<sup>10</sup>, dado que se trata de la herramienta que da soporte a Wikipedia. Sobre esta misma plataforma se ha desarrollado una versión extendida con capacidad semántica, Semantic Mediawiki<sup>11</sup> (KRÖTZSCH; VRANDEČIĆ, 2011).

En su versión básica, Mediawiki hace posible la edición colaborativa, ofreciendo funcionalidades de control de cambios, control de versiones, reversiones, histórico con trazabilidad completa, alertas y seguimiento, páginas de discusión, bloqueo automático de contenido en edición, etc. (TRAMULLAS, 2006). Sin embargo adolece de un sistema de asignación de tareas, al estilo de los tickets de otras herramientas, ya que resulta complicado definir flujos de trabajo de edición en MediaWiki; lo que requiere la instalación y configuración de extensiones específicas como Evaluation WikiFlow, TaskManagement...

El segundo tipo de herramienta que destaca por dar respuesta a las funcionalidades es el usado para el desarrollo colaborativo de código, entre las cuales Git<sup>12</sup> es la referencia obligada. Se trata de un sistema de control de versiones centrado en la asignación y el seguimiento de tareas, y que permite definir flujos complejos de trabajo y de control de ediciones y versiones.

---

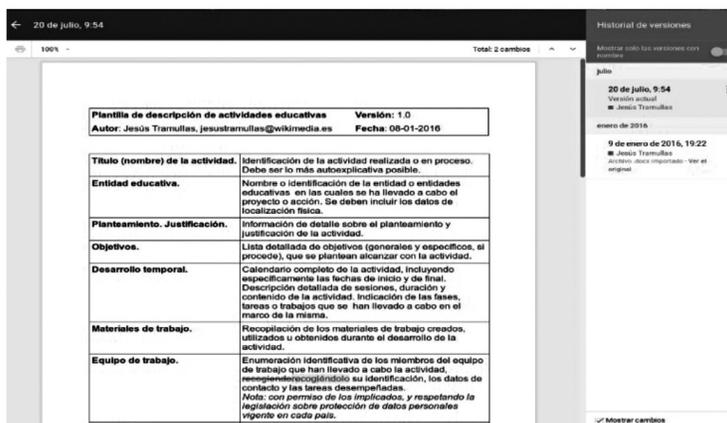
10 <https://www.mediawiki.org>

11 [https://www.semantic-mediawiki.org/wiki/Semantic\\_MediaWiki](https://www.semantic-mediawiki.org/wiki/Semantic_MediaWiki)

12 <https://git-scm.com/>

**Figura 3** – Edición de código en GitLab

Junto a estas herramientas, también es necesario señalar el auge de los editores basados en aplicaciones ofimáticas, como Google Docs o Zoho, que replican en el web aplicaciones de escritorio, añadiendo a las mismas algunas de las prestaciones necesarias para la colaboración.

**Figura 4** – Entorno ofimático de Google Docs mostrando paneles de control de versiones y de cambios

## **4 COMUNIDADES DE EDITORES Y CONFLICTOS DE EDICIÓN**

La participación de los usuarios en las comunidades virtuales es un campo de investigación pujante, en el que predominan las publicaciones de estudios empíricos, normalmente sobre casos específicos, pero que adolecen de la falta de un marco conceptual y teórico consolidado para proceder a su análisis (MALINEN, 2015). Los grupos organizados para desarrollar tareas en colaboración en entornos mediados tecnológicamente no dejan de ser grupos humanos, con todo lo que ello comporta en los aspectos sociales y relacionales de las comunidades. Por lo tanto, estos grupos se ven influenciados por las dinámicas personales e interpersonales de sus miembros, que trasladan a ellos. Las motivaciones, deseos y aspiraciones que tienen los participantes en estas comunidades han sido objeto de numerosos estudios, en particular en contextos de colaboración abierta y voluntaria (JIN *et al.*, 2015; NOV, 2007).

Muchos entornos de edición colaborativa abierta no se encuentran en el marco de un programa de gestión del conocimiento de una organización dada, lo cual implica que las motivaciones y comportamientos de los participantes están influenciados por factores no moderados por la pertenencia previa a un grupo social y laboralmente estructurado (MCCULLY *et al.*, 2011). En consecuencia, es previsible la generación de tensiones y disensos, que salen a la superficie, principalmente, a través de lo que se ha denominado conflictos o guerras de edición. Estos enfrentamientos han sido particularmente estudiados en el entorno de Wikipedia, paradigma de un sistema de edición colaborativa de conocimiento (IÑIGUEZ *et al.*, 2014; YASSERI *et al.*, 2012).

Estas situaciones se producen cuando, tras procesos de discusión, es imposible llegar a un consenso, acuerdo o compromiso que satisfaga a todos los implicados. Por diferentes motivos, mientras unos participantes pueden aceptar una decisión mayoritaria, otros, individualmente o de

forma organizada, intentan forzar el contenido del documento para que refleje sus posiciones o intereses. Las ediciones de este grupo son revertidas por la posición mayoritaria, devolviendo el contenido del documento a su estado original, y seguidamente la respuesta del grupo disconforme es la de volver a introducir su propuesta, o realizar otros cambios no acordados en otras partes o contenidos del documento, que a su vez vuelven a ser revertidos. Este comportamiento editorial recibe el nombre de vandalismo. Se llega de esta forma un bloqueo en el funcionamiento del grupo y en el desarrollo de las tareas, que impide cumplir con el objetivo o metas establecidas.

En estas situaciones, sólo la intervención decidida de un autoridad moderadora puede detener el proceso, que generalmente se salda con la salida del editor o editores discordantes del entorno y del proceso de edición colaborativa. Las labores de coordinación y de gestión de los conflictos se convierten, por tanto, en un rol nuclear para el éxito de los grupos de trabajo agrupados alrededor de los procesos de edición colaborativa (KITTUR; KRAUT, 2010; FORD *et al.*, 2018). Sin embargo, hay que señalar que en ocasiones, el grupo saliente puede formar una nueva comunidad, estructurada precisamente alrededor del objeto o tema de interés inicial, y continúa trabajando sobre el mismo en virtud de la orientación rechazada en el grupo previo.

## **5 A MODO DE CONCLUSIÓN**

La investigación y publicación de resultados sobre la gestión del conocimiento se ha desarrollado notablemente durante la última década, y en el momento actual se puede hablar de una cuarta generación, en la que la gestión del conocimiento se ve como un proceso social (GAVIRIA; MERIGÓ; BAIER-FUENTES, 2018).

La toma en consideración de la importancia de los procesos sociales, y de las interacciones existentes en ellos, para la fijación y difusión del conocimiento se ha visto reflejada en la elección de herramientas

de edición colaborativa como plataformas de base sobre las cuales desarrollar este tipo de tareas. Ello supone, además, la necesidad de incentivar y potenciar pautas de comportamiento colaborativo entre los participantes, favoreciendo un entorno en que sea más fácil compartir y comunicar el conocimiento. Gran parte del éxito de los procesos colaborativos de edición reside en el establecimiento de flujos de trabajo que sean estandarizados, comprendidos y aceptados por la comunidad de editores. Debe tenerse en cuenta que la valoración de los resultados de los procesos de edición colaborativa debe contemplarse desde una óptica en la cual las aportaciones de calidad deben primar sobre las apreciaciones de cantidad.

La edición colaborativa se está aplicando en los procesos de redacción y revisión de trabajos de investigación, existiendo ya plataformas que ofrecen soporte a esta versión especializada del proceso (HYNNINEN, 2018). Otro de los campos que se ha beneficiado notablemente de la edición colaborativa ha sido el educativo (BIASUTTI, 2017), aprovechando un entorno en el cual los estudiantes pueden desarrollar actividades y tareas diferentes en cooperación con sus compañeros, reforzando los procesos de aprendizaje. Un ámbito de aplicación altamente especializado es el que se ocupa de la edición y desarrollo colaborativo de ontologías, para su aplicación en servicios y productos del web semántico (TUDORACHE *et al.*, 2013).

La prestigiosa Association for Computing Machinery (ACM) incluye en el programa de sus Conference on Computer Supported Cooperative Work un taller titulado International Workshop on Collaborative Editing Systems, desde hace más de 15 años. La European Conference on Computer-Supported Cooperative Work también incluye regularmente talleres o seminarios sobre edición colaborativa en sus programas.

La edición colaborativa es una área de investigación y de desarrollo en franca expansión, y un campo de experimentación y de práctica profesional más que prometedor para los especialistas en información y documentación.

## REFERÊNCIAS

- ALAVI, M.; LEIDNER, D. E. Review: Knowledge Management and Knowledge Management Systems: Conceptual Foundations and Research Issues. **MIS Quarterly**, v. 25, n. 1, 2001, p. 107-136.
- AVRAM, G. At the Crossroads of Knowledge Management and Social Software. **The Electronic Journal of Knowledge Management**, v. 4, n. 1, 2006, p. 1-10.
- BIASUTTI, M. A comparative analysis of forums and wikis as tools for online collaborative learning. **Computers & Education**, n. 111, 2017, p. 158-171.
- DAVENPORT, T. H.; PRUSAK, L. **Working Knowledge: How Organizations Manage what They Know**. Harvard Business Press, 1998.
- FORD, D. *et al.* We Don't Do That Here: How Collaborative Editing with Mentors Improves Engagement in Social Q&A Communities. *In: CONFERENCE ON HUMAN FACTORS IN COMPUTING SYSTEMS*, 2018, Montreal. **Proceedings** [...]. Montreal: ACM, 2018, p. 608.
- GAVIRIA-MARIN, M.; MERIGÓ, J. M.; BAIER-FUENTES, H. Knowledge management: A global examination based on bibliometric analysis. **Technological Forecasting and Social Change**. 2018. (En prensa).
- HARA, N. **Communities of Practice**. Fostering Peer-to-Peer Learning and Informal Knowledge Sharing in the Work Place. Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg, 2017.
- HYNNINEN, N. Impact of digital tools on the research writing process: A case study of collaborative writing in computer science. **Discourse, Context & Media**, v. 24, 2018, p. 16-23.
- IÑIGUEZ, G. *et al.* Modeling social dynamics in a collaborative environment. **EPJ Data Science**, v. 3, n. 1, p. 7, 2014.

JIN, J.; LI, Y.; ZHONG, X.; ZHAI, L. Why users contribute knowledge to online communities: an empirical study of an online social Q&A community. **Information and Management**, v. 52, n. 7, 2015, p. 840-849.

KITTUR, A.; KRAUT, R. E. Beyond Wikipedia: coordination and conflict in online production groups. CONFERENCE ON COMPUTER SUPPORTED COOPERATIVE WORK, 2010, China. **Proceedings** [...]. China: ACM, 2010.

KRÖTZSCH M.; VRANDEČIĆ, D. Semantic MediaWiki. *In*: FENSEL D. (ed.). **Foundations for the Web of Information and Services**. Springer, Berlin, Heidelberg, 2011, p. 311-326.

LOWRY, P. B.; CURTIS, A. M.; LOWRY, M. R. A taxonomy of collaborative writing to improve empirical research, writing practice, and tool development. **Journal of Business Communication**, v. 41, n. 1, 2004, p. 66-99.

MALINEN, S. Understanding user participation in online communities: A systematic literature review of empirical studies. **Computers in Human Behavior**, 46, 2015, p. 228-238.

MCCULLY, W. *et al.* Online and offline interactions in online communities. *In*: INTERNATIONAL SYMPOSIUM ON WIKIS AND OPEN COLLABORATION, 7., WikiSym '11. 2011, California. **Proceedings** [...]. California: ACM, 2011.

MASSINGHAM, P. An evaluation of knowledge management tools: Part 1 – managing knowledge resources. **Journal of Knowledge Management**, v. 18, n. 6, 2014a, p. 1075-1100.

MASSINGHAM, P. An evaluation of knowledge management tools: Part 2 – managing knowledge flows and enablers. **Journal of Knowledge Management**, v. 18, n. 6, 2014b, p. 1101-1126.

NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. **The Knowledge-Creating Company**. Oxford University Press, 1995.

NOV, O. What motivates Wikipedians? **Communications of the ACM**, v. 50, n. 11, 2007. DOI:10.1145/1297797.1297798.

PEÑEZ-MONTORO GUTIÉRREZ, M. **Gestión del conocimiento en las organizaciones**: fundamentos, metodología y praxis. Gijón: Trea, 2008.

RUGGLES, R. **Knowledge management tools**. Oxford: Butterworth-Heinemann, 1997.

SANZ MARTOS, S.; PEÑEZ-MONTORO, M. Conocimiento colaborativo: las comunidades de práctica y otras estrategias organizacionales. In: CONGRESO ISKO-ESPAÑA, 9., 2009, Valencia. **Actas** [...]. Valencia: Universidad Politécnica de Valencia, 2009, p. 101-119.

SPECK, B. W. **Collaborative Writing**: An Annotated Bibliography. Charlotte, NC: IAP, 2008.

TRAMULLAS, J. Tecnologías para la gestión del conocimiento y la generación de inteligencia. In: NAVARRO, D.; ESTEBAN, M. A. (ed.). **Gestión del Conocimiento y Servicios de Inteligencia**. Madrid: Univ. Carlos III, 2004, p. 75-99.

TRAMULLAS, J. Wikis: MediaWiki. In: TRAMULLAS, J.; GARRIDO, P. (coords.), **Software libre para servicios de información digital**. Madrid: Prentice Hall, 2006, p. 71-92.

TRAMULLAS, J.; SÁNCHEZ-CASABÓN, A. I. Software colaborativo y gestión de conocimiento: del groupware al wiki. In: DUARTE, E. N.; NAVARRO, M. A. E.; LLARENA, R. A. S. (org.). **Comunicando hemisferios**: informação e conhecimento, Brasil e Espanha = Comunicando hemisferios: información y conocimiento, Brasil y España. Editora UFPB, 2016, p. 464-492.

TUDORACHE, T. *et al.* WebProtégé: a collaborative ontology editor and knowledge acquisition tool for the web. **Semantic web**, v. 4, n. 1, p. 89-99, 2013.

WAGNER, C.; BOLLOJU, N. Supporting knowledge management in organizations with conversational technologies: Discussion forums, weblogs, and wikis. **Journal of Database Management**, v. 16, n. 2, p. 1, 2005.

YASSERI, T. *et al.* Dynamics of conflicts in Wikipedia. **PloS one**, v. 7, n. 6, p. e38869, 2012.

# CAPÍTULO 9

## **CONTRIBUIÇÕES DA GESTÃO DO CONHECIMENTO PARA A GESTÃO DA INOVAÇÃO**

*Rodrigo Romão do Nascimento*

*Andréa Vasconcelos Carvalho*

*William Barbosa Vianna*

*Conhecer e transferir conhecimento são inerentes  
ao processo de inovar. Assim, a gestão do  
conhecimento e a gestão da inovação caminham  
juntas na organização que aprende.*

WATTSON PERALES

### **1 INTRODUÇÃO**

Conhecer e inovar têm sido ações essenciais para indivíduos, grupos, organizações e países em seu processo de desenvolvimento socioeconômico. Embora o conhecimento e a inovação sejam fatores propulsores de históricas transformações, na atualidade eles têm sua importância reconhecida e ressaltada.

Diante da percepção do valor do conhecimento e da inovação, ações de gestão podem ser desenvolvidas e potencializadas em busca de sua otimização e melhor aproveitamento.

Assim, a gestão do conhecimento (GC) e a gestão da inovação (GI) são constituídas por processos que se correlacionam para estimular, produzir, sistematizar, compartilhar informações e agregar valor.

Entre GC e GI há conexões pouco exploradas, mas muito significativas, que se estabelecem fortemente na transferência do conhecimento, entendida como um processo central na citada correlação entre Gestão do Conhecimento e Gestão da Inovação.

Neste sentido, o objetivo deste texto é estabelecer relações que revelem a contribuição da gestão do conhecimento para a gestão da inovação a partir do processo de transferência do conhecimento.

Para tanto, além desta introdução, abordamos a gestão do conhecimento, com ênfase na transferência do conhecimento; tratamos da gestão da inovação, com ênfase na inovação de processo e organizacional; e refletimos sobre as conexões que se estabelecem a partir da contribuição da gestão do conhecimento e da transferência do conhecimento para a gestão da inovação; e apresentamos as considerações finais.

## **2 GESTÃO DO CONHECIMENTO**

O ambiente compartilhado para o relacionamento e a produção do conhecimento é denominado por Nonaka e Konno (1998) de *ba*. O conhecimento é incorporado em *ba* onde é então adquirido através da própria experiência ou reflexões sobre as experiências dos outros (NONAKA; KONNO, 1998).

De acordo com Araújo (2014, p. 134), o conceito do *ba* “tornou-se uma das contribuições teóricas mais significativas, pois entende a importância dos contextos interacionais para a explicitação, criação e compartilhamento de conhecimentos e também para a criação de conhecimentos”.

Tendo em vista a importância do contexto para a gestão do conhecimento, a GC realiza “a gestão das condições e dos meios mediante os quais os membros da organização criam, adquirem,

compartilham, divulgam e transferem esse conhecimento” (CARVALHO, 2012, p. 36, tradução nossa<sup>13</sup>).

Considerando a distinção e a complementaridade entre o conhecimento tácito e o conhecimento explícito, Nonaka e Takeuchi (2008) propõem um modelo de gestão do conhecimento composto pelos processos de socialização, externalização, combinação e internalização.

Turban e Volonino (2013, p. 312) afirmam que o objetivo da GC é disponibilizar “conhecimento útil de forma significativa a qualquer um que precise dele, em qualquer lugar e a qualquer hora, dentro de uma organização”.

Dessa forma, evidencia-se a transmissibilidade do conhecimento dentro da GC e este processo é chamado de transferência, ora é chamado de compartilhamento. Para McInerney (2006), no final das contas, o que se pretende é explicar a mesma coisa.

De acordo com Sveiby (1998), a transferência do conhecimento é a principal atividade das organizações existentes na Era do Conhecimento. Para o autor, as pessoas aprendem melhor por meio de exemplos, práticas e conversas. “A competência é transferida com mais eficácia quando o receptor participa do processo” (SVEIBY, 1998, p. 52). E continua “a tradição transcende as organizações e as nações; permite que os profissionais conversem uns com os outros e, com isso, transfiram conhecimento de forma eficaz” (SVEIBY, 1998, p. 53).

Tal afirmação converge para dimensão participativa de Paulo Freire que entende que “a participação do usuário da informação é essencial para que a transferência da informação ocorra de forma completa e eficaz (ARAÚJO, 1997, p. 72). Neste sentido, Cebotarev (1983 *apud* ARAÚJO, 1997) entende que no processo de comunicação participativo há quatro sistemas de conhecimento que se interconectam de modo dinâmico: a) sistema de conhecimento técnico-científico ou o

---

13 (...) la gestión de las condiciones y los medios mediante los cuales los miembros de la organización crean o adquieren, comparten, difunden y transfieren ese conocimiento.

conhecimento do expert oriundo do emissor/gerador da informação; b) sistema de conhecimento sociocultural referente aos dados-informações e vivências que o usuário/receptor já detém sobre o tema em discussão; c) sistema de conhecimento tradicional ou “experiential” desenvolvido através do tempo, tanto pelo emissor, como pelo receptor; e d) sistema de conhecimento da realidade socioeconômica. De acordo com Araújo (1997) estes sistemas são complementares e geram um diálogo informado, horizontal e equilibrado no processo de transferência de informação.

Sveiby (1998) destaca em sua obra a importância de construir uma estrutura interna para sustentar a transferência de conhecimento. “A estrutura interna é o fluxo de conhecimento dentro de uma organização – as patentes, os conceitos, os modelos e os sistemas”(SVEIBY, 1998, p. 93). Para o autor, os membros da organização combinam-se com essa estrutura, portanto, o gerenciamento dela reverbera no gerenciamento da própria organização.

Lemos e Joia (2012) produziram um estudo exploratório acerca dos fatores considerados relevantes para promover a transferência de conhecimento numa organização, são eles: a) idiossincrático: depende mais de características pessoais, do que organizacionais e inclui os indicadores: confiança mútua, tipo de conhecimento valorizado, linguagem comum e gerenciamento individual do tempo; b) estratégia de gestão do conhecimento: está relacionada à forma como a empresa lida com a sua estratégia de gestão de conhecimento e inclui os indicadores tipo de treinamento, transmissão do conhecimento, reconhecimento e recompensa; e c) estrutura organizacional: relacionada à estrutura de comando dentro da organização e inclui os indicadores: rede de relacionamento, hierarquia e poder.

Assim, os aspectos pessoais da estratégia de gestão do conhecimento e organizacionais interferem na eficácia da TC e esta eficácia relaciona-se com a utilidade do conhecimento transferido e em sua capacidade transformadora para indivíduos e organizações. Neste sentido, a GC é compreendida por Lacombe (2009, p. 280), como o

conjunto de esforços ordenados e sistematizados visando a criar novo conhecimento, difundi-lo na organização para os que dele precisam e incorporá-lo a produtos, serviços e sistemas, bem como a protegê-lo contra o uso indevido.

Deste modo, o valor dado ao conhecimento sugere que ele não é apenas um ativo propício a ser transferido, mas também capaz de transformar conhecimento intangível em produtos concretos (RODRIGUES, 2010).

### **3 GESTÃO DA INOVAÇÃO**

Schumpeter (1934) já indicava cinco possibilidades para se inovar: a) introdução de um novo bem; b) introdução de um novo método de produção; c) abertura de um novo mercado; d) uma nova forma de matérias-primas; e e) uma nova forma de empreender ou nova empresa. Dentro da mesma linha de raciocínio, porém com expressões mais modernas, a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), por meio do documento denominado “Manual de Oslo”, oferece uma classificação de quatro modos de inovação: de produto, de processo, de marketing e organizacional.

Mas, segundo Cassol *et al.* (2016) a maioria dos autores apresenta conceitos de inovação destacando elementos muito próximos aos apresentados por Schumpeter (1997).

Além disso, quando associada com GC, há que se destacar o conhecimento como uma mistura fluida de experiência condensada, valores, informação contextual, bem como insight experimentado que oferece uma estrutura para avaliação e incorporação de novas experiências e informações (DAVENPORT; PRUSAK, 1998).

Nesse sentido, na correlação entre GC e GI destaca-se a inovação de processo e a inovação organizacional. A inovação de processo é a implementação de um método de produção ou distribuição novo ou significativamente melhorado, incluindo mudanças em técnicas e, embora

não gere, necessariamente, impacto no produto final, produz benefícios no processo de produção.

Já a inovação organizacional é a implementação de um novo método organizacional nas práticas de negócios da empresa, na organização de seu local de trabalho e em suas relações externas. Tem por finalidade a redução de custos administrativos e de transação, além do aumento da produtividade por meio de estímulos à satisfação no trabalho (OCDE, 2005).

Os autores Carvalho, Reis e Cavalcante (2011) afirmam que, no contexto da inovação, há três elementos das organizações que viabilizam o aproveitamento das oportunidades. São eles: ambiente propício à inovação; pessoas criativas (empresários, colaboradores, funcionários), preparadas e estimuladas para inovar; e processo (ou método) sistemático e contínuo.

Para Julien (2010, p. 245) “a inovação é, na maior parte das vezes, pouco espetacular. Ela é feita de pequenas diferenças no produto e nos materiais utilizados, no *metier* e na maneira de produzir, na distribuição, portanto, na maneira de fazer e oferecer bens e serviços”.

Nesse sentido, contextualizar as aplicações da inovação é importante, porém não é condição suficiente: falta ainda abordar as barreiras que impactam negativamente sua aplicação.

Sheth e Ram (1987) listam cinco potenciais complicadores do processo inovador: a) expertise: risco de uma especialização maior que a necessária, que provoca a permanência numa “zona de conforto”; b) processos: pessoas tendem a valorizar demasiadamente os processos habituais, tendo dificuldade ou mesmo bloqueando-se enxergar deficiências neles; c) falta de recursos: inclui recursos financeiros para investimento em inovação, bem como recursos humanos capazes de promovê-la; d) legislação: normas técnicas ou regulamentações que impedem a alteração de um produto ou processo, mesmo que impacte positivamente na produtividade e redução de custos; e e) barreira para novos entrantes: a entrada de novos produtos ou processos podem tornar obsoletos os líderes de mercado.

“Para as organizações terem longevidade e lançarem novos produtos e serviços de maneira sistemática e contínua, precisam gerenciar bem a inovação.” (CARVALHO; REIS; CAVALCANTE, 2011, p. 55).

Esses mesmos autores desenvolveram fluxo para a Gestão da Inovação baseado em cinco etapas: levantamento, seleção, definição de recursos, implementação e aprendizagem. A aprendizagem é o momento de refletir sobre todo o processo, revisar etapas, ações, ferramentas e registrar as lições aprendidas. O uso de mecanismo de apoio à aprendizagem, em especial aqueles relacionados à gestão do conhecimento, são recomendados. (CARVALHO; REIS; CAVALCANTE, 2011).

Dessa forma, percebe-se que a GI pode ser institucionalizada por meio de um novo processo na organização que, como se verá à frente, encontra seu ponto de convergência na transferência de conhecimento. De acordo com Julien (2010, p. 247):

É por isso que se fala em processo de inovação ou em um movimento contínuo, turbilhonar, que não se sabe quando começa nem quando termina, embora se possam discernir pausas e acelerações de acordo com a multiplicação e a difusão das ideias que tocam os diferentes elementos da cadeia de valor. Também se pede a um inovador que chega com uma boa ideia de produto que a reelabore cem vezes para encontrar as diversas ideias complementares sobre a maneira de produzi-lo e principalmente de distribuí-lo, ideias que possibilitarão, portanto, que aquela primeira ideia possa atingir o mercado e ser rentável.

A geração, a exploração e a difusão do conhecimento são fundamentais para o crescimento econômico, o desenvolvimento e o bem-estar das nações. Assim, é fundamental dispor de melhores medidas de inovação. (OCDE, 2005, p. 11).

Em razão desse movimento cíclico, característica da inovação, é natural que os processos associados à sua gestão, à medida que vão amadurecendo, permitam inferir a categorização das inovações baseada em sua finalidade.

Nesse sentido destaca-se a dimensão prática, aplicável e útil da GI apresentada por Tidd e Bessant (2015), ou seja, a inovação é o processo de transformar oportunidades em novas ideias, colocando-as amplamente em prática.

Assim, Keeley *et al.* (2015) entendem que há dez tipos de inovação que estão subdivididos em três categorias: configuração, oferta e experiências. A metodologia dos autores é interdisciplinar, associando ciências sociais, tecnologia, estratégia, biblioteconomia e design para formar uma mistura efervescente que buscou combinar a análise (a decomposição de coisas difíceis) com a síntese (a composição de coisas novas). Para os autores a iniciativa de inovação eficaz necessita de ambos os processos em abundância, sintonizado como um todo.

A seção a seguir busca as interações entre a Gestão do Conhecimento e a Geração da Inovação, sobretudo nas contribuições da primeira para o desenvolvimento da segunda.

## **4 CONEXÕES ENTRE GESTÃO DO CONHECIMENTO E DA INOVAÇÃO E A TRANSFERÊNCIA DE CONHECIMENTO**

Para Le Coadic (2004), ao encarar um problema, o indivíduo é colocado num estado anômalo de conhecimento, que o impulsionará a procurar por um conjunto de informações para enfrentar a situação mediante a produção de novos conhecimentos.

Nesse sentido, no papel que a GC pode exercer, particularmente na conexão com a GI, destaca-se a necessidade de foco numa dimensão prática, aplicada e útil assinalada também por Tidd e Bessant (2015) de

que a inovação é o processo de transformar oportunidades em novas ideias, colocando-as amplamente em prática.

Para Sorensen e Lundh-Snis (2001) é na prática que se converte o conhecimento tácito em explícito nas dimensões cognitiva e coletiva onde o conhecimento é concebido e codificado, para ser processado, transmitido e utilizado por outros indivíduos da organização, em novos contextos a partir de seu compartilhamento.

Para Cassol *et al.* (2016) somente a estrutura propícia para a inovação não é suficiente para que seja caracterizada como inovadora, é necessário uma série de componentes integrados para criar e reforçar o tipo de ambiente apropriado à inovação.

Em outras palavras, esse estado o faz se deparar com a necessidade de busca e aplicação do conhecimento, afinal, “conhecimento é o conjunto total incluindo cognição e habilidades que indivíduos utilizam para resolver problemas”(ALMEIDA; FREITAS; SOUZA, 2011, p. 3-4). E dessa capacidade resolutiva, atestam Tidd e Bessant (2015 , p. 102), surge a inovação.

Cada vez mais, a inovação tem a ver com trabalho de equipe e com a combinação criativa de diferentes disciplinas e perspectivas. Seja ao projetar um novo carro na metade do tempo usual, ao trazer um novo jogo de computador para o mercado, ao criar novas formas de prestar serviços antigos como os de banco, seguros ou serviços de viagem ou ao colocar homens e mulheres no espaço, o sucesso vem de pessoas trabalhando juntas em equipe de alto desempenho.

Choo (2003) ao discorrer sobre o processo de criação do conhecimento, também oferece um conteúdo capaz de conectar, com precisão, a relação do Conhecimento com a Inovação. No Quadro 1 é possível identificar aspectos relevantes dos processos que levam à criação do conhecimento e apontam para sua transferência.

**Quadro 1** – Processos de criação do conhecimento

A. PROCESSO DE CONHECIMENTO	B. FASES DE CONVERSÃO DO CONHECIMENTO	C. ATIVIDADES DE CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO
Processos gerativos geram novos conhecimentos	Partilhar o conhecimento tácito	Solução compartilhada de problemas
	Criar conceitos	Experimentação e prototipagem
Processos produtivos operacionalizam novos conhecimentos	Justificar conceitos	Implementação e integração de novos processos e ferramentas
	Construir um arquétipo	
Processos representativos difundem e transferem novos conhecimentos	Disseminar o conhecimento	Importação do conhecimento

Fonte: Choo (2003, p. 219)

Nas atividades iniciais e predecessoras de criação do conhecimento (coluna A), surgem os insumos para conversão (coluna B) que apontam soluções (coluna C) com elementos que envolvem “partilhar o conhecimento tácito” e produzir uma “solução compartilhada de problemas”.

Nesse contexto, cabe ressaltar o papel da Transferência do Conhecimento como indutora da inovação. “A tarefa de transferência de conhecimento nas organizações se resume simplesmente a descobrir maneiras eficazes de permitir que os indivíduos conversem e escutem o que se tem a dizer” (ALVARENGA NETO, 2008, p. 119).

A transferência do conhecimento ocorre quando o conhecimento é difundido de um indivíduo para outro ou para um grupo [...]. Esses processos sociais de transferência de conhecimento são resultado, de uma forma ou de outra, da codificação de conhecimentos individuais, de grupos

e de organizações, onde a codificação numa linguagem determinada, com níveis variáveis de utilização de terminologias especializadas, dependerá das características do público a que se destinam. (ROBREDO, 2003, p. 22).

Os autores Duguid e Brown (2010, p. 62) reforçam que “contrariamente a muitas suposições neoclássicas, o conhecimento, frequentemente, fundamenta-se não no indivíduo, mas está distribuído entre um grupo de pessoas que trabalham juntos.”.

Dessa interação coletiva nasce um ambiente propenso para a Gestão do Conhecimento que, na visão de Almeida, Freitas e Souza (2011, p. 25) “requer a iniciativa dos colaboradores na busca pelo próprio conhecimento, a disposição de aprender e de compartilhar o que sabe, e principalmente a boa interação entre colegas”.

Portanto, nesse ponto emerge com relevância a função da Transferência de Conhecimento como ambiente prático e propício para que o conhecimento seja extraído, compartilhado, assimilado e possa ser insumo para inovação.

A Transferência do Conhecimento na visão de Davenport (1998) só pode ser considerada efetiva quando há a apropriação e o uso por parte do receptor do conhecimento.

Beal (2004, p. 31) afirma que o uso “possibilita a combinação de informações e o surgimento de novos conhecimentos, que podem voltar a alimentar o ciclo da informação corporativo, num processo contínuo de aprendizado e crescimento”.

No mesmo sentido Araújo (1997) afirma que, a partir do paradigma participativo, a transferência possibilita a tradução da informação em conhecimento por meio de sua incorporação ao mundo do usuário, e deste em ação. “Através deste processo, cria-se a real possibilidade da informação constituir-se em elemento que pode gerar transformação social” (ARAÚJO, 1997, p. 73).

Portanto, considera-se que a Ciência da Informação, por sua natureza interdisciplinar e variedade de métodos e perspectivas, pode

efetivamente facilitar a Transferência do Conhecimento em sua tarefa de fomentar a extração de conhecimento em vista da inovação.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse ensaio, de natureza teórica objetivou destacar alguns elementos de GC que associados à GI, podem fomentar resultados efetivos para estimular, produzir, sistematizar, compartilhar informações e agregar valor.

Nesse sentido, frente à multiplicidade de noções associadas à GC, propôs-se como fundamental a valorização do ambiente compartilhado (ba), com foco no que torna o conhecimento útil a quem precise dele no ambiente de inovação.

No que se refere à GI, destacam-se como fundamentais o desenvolvimento de inovação em processos e organizacional, como aquelas com potencial de operacionalizar o compartilhamento citado de uma nova forma estruturada e sistemática nas organizações.

E para que o ambiente compartilhado possa fomentar o compartilhamento em vista da inovação, práticas e técnicas de Transferência do Conhecimento são úteis e esse parece ser um ponto crítico no qual a Ciência da Informação, por sua natureza social, aplicada e interdisciplinar pode e deve desenvolver modelos, processos, técnicas e propostas que melhorem a capacidade absorptiva realizada a partir da transferência de conhecimento.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. S.; FREITAS, C. R.; SOUZA, I. M. **Gestão do conhecimento para tomada de decisão**. São Paulo: Atlas, 2011.

ALVARENGA NETO, R. C. D. **Gestão do Conhecimento em Organizações**: proposta de mapeamento conceitual integrativo. São Paulo: Saraiva, 2008.

ARAÚJO, C. A. Á. Fundamentos da Ciência da Informação: correntes teóricas e o conceito de informação. **Perspectivas em Gestão & Conhecimento**, João Pessoa, v. 4, n.1, p. 57-79, jan./jun. 2014.

ARAÚJO, E. A. Transferência de informação como processo social: uma proposta de paradigma. **Inf. & Soc.:** Est, João Pessoa, v. 7, n. 1, p. 68-73, jan./dez. 1997.

BEAL, A. **Gestão estratégica da informação:** como transformar a informação e a tecnologia da informação em fatores de crescimento e de alto desempenho nas organizações. São Paulo: Atlas, 2004.

CARVALHO, A. V. **Auditoria de inteligencia.** Gijón: Trea, 2012.

CARVALHO, H. G.; REIS, D. R.; CAVALCANTE, M. B. **Gestão da Inovação.** Curitiba: Aymará, 2011.

CASSOL, A. *et al.* A Administração Estratégica do Capital Intelectual: Um Modelo Baseado na Capacidade Absortiva para Potencializar Inovação. **Iberoamerican Journal of Strategic Management (IJSM)**, América do Norte, v. 15, n. 1, jan/mar. 2016.

CHOO, C. W. **A organização do conhecimento:** como as organizações usam a informação para criar significado, construir conhecimento e tomar decisões. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2003.

DAVENPORT, T. H. **Ecologia da informação:** por que só a tecnologia não basta para o sucesso na era da informação. São Paulo: Futura, 1998.

DUGUID, P.; BROWN, J. S. Estrutura e espontaneidade: conhecimento e organização. *In:* FLEURY, M. T. L.; OLIVEIRA JÚNIOR, M. de M. (org.). **Gestão Estratégica do Conhecimento:** integrando aprendizagem, conhecimento e competências. São Paulo: Atlas, 2010. Cap. 2, p. 50-85.

JULIEN, P. A. **Empreendedorismo regional e economia do conhecimento.** São Paulo: Saraiva, 2010.

KEELEY, L. *et al.* **Dez tipos de inovação**: a disciplina de criação de avanços de ruptura. São Paulo: DVS, 2015. E-book Kindle.

LACOMBE, F. J. M. **Teoria geral da administração**. São Paulo: Saraiva, 2009.

LE COADIC, Y. F. **A ciência da informação**. Brasília: Briquet de Lemos Livros, 2004.

LE MOS, B.; JOIA, L. A. Fatores relevantes à transferência de conhecimento tácito em organizações: um estudo exploratório. **Gestão & Produção**, São Carlos, v. 19, n. 2, p. 233-246, 2012.

MCINERNEY, C. R. Compartilhamento e Gestão do Conhecimento: profissionais da informação em um ambiente de confiança mútua. *In*: TARAPANOFF, Kira (org.). **Inteligência, informação e conhecimento em corporações**. Brasília: IBICT, UNESCO, 2006. p. 57-72.

NONAKA, I.; KONNO, N. The concept of “Ba”: Building a foundation for knowledge creation. **California Management Review**, v. 40, n. 3, p. 40-54, 1998.

NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. **Gestão do conhecimento**. Porto Alegre: Bookman, 2008.

ORGANIZAÇÃO PARA COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). **Manual de Oslo**: diretrizes para coleta e interpretação de dados sobre inovação. 3. ed. São Paulo: Finep, 2005.

ROBREDO, J. **Da ciência da informação revisitada aos sistemas humanos de informação**. Brasília: Thesaurus, 2003.

RODRIGUES, S. B. De fábrica a lojas de conhecimento. *In*: FLEURY, M. T. L.; OLIVEIRA JÚNIOR, M. M. (org.). **Gestão Estratégica do Conhecimento**: integrando aprendizagem, conhecimento e competências. São Paulo: Atlas, 2010. Cap. 3, p. 86-117.

SCHUMPETER, J. A. **The theory of economic development:** an inquiry into profits, capital, credit, interest, and the business cycle. Cambridge: Harvard University Press, 1934.

SHETH, J. N.; RAM, S. **Bringing innovation to market:** how to break corporate and customer barriers. New York: Wiley, 1987.

SVEIBY, K. E. **A nova riqueza das organizações:** gerenciando e avaliando patrimônios de conhecimento. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

SORENSEN, C.; LUNDH-SNIS, U. Innovation through knowledge codification. **Journal of Information Technology**, v. 16, n. 2, p. 83-97, 2001.

TIDD, J.; BESSANT, J. **Gestão da Inovação.** 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

TURBAN, E.; VOLONINO, L. **Tecnologia da Informação para Gestão:** em busca de um melhor desempenho estratégico e operacional. 8. ed. Porto Alegre: Bookman, 2013.



# CAPÍTULO 10

## **LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO EN LA ERA COGNITIVA: los entornos tecnológicas de la relación, información y comunicación-tric**

*Carmen Marta-Lazo*

*Jose Antonio Gabelas-Barroso*

*Isabel Iniesta-Alemán*

*La construcción social del conocimiento se basa hoy en un nuevo paradigma donde el Factor Relacional adquiere especial relevancia. Como sostienen estos tres autores, las relaciones personales contribuyen, a modo de neuronas interconectadas, para aportar valor al conocimiento colectivo.*

MIGUEL ÁNGEL ORTIZ SOBRINO

### **1 MARCO SOCIOLÓGICO**

A finales del siglo veinte, en la capital de España, Madrid, sólo había cuatro diarios generalistas, cuatro cadenas de radio, cinco canales de televisión y algunas revistas especializadas. La oferta aún se limitaba mucho más en otras ciudades españolas, con la presencia de un diario local predominante. Actualmente, gracias a la generalización del uso de la Red, a la gran velocidad de transmisión de datos y la drástica disminución del coste de los dispositivos de grabación, con suficiente dedicación y un mínimo de talento, cualquier persona puede actuar como informador o convertirse en *influencer* o en personaje famoso.

Siguiendo el planteamiento dicotómico de Umberto Eco (1996), han sido muchos los autores que han planteado todas las potencialidades que tienen las redes, desde una perspectiva integrada. Otros –en cambio-, desde una vertiente apocalíptica, se han detenido en los inconvenientes o en los peligros. En este sentido, debemos ser eclécticos y equilibrados en nuestra percepción y, lejos de argumentos extremos, es necesario y preciso trazar, a modo de informe DAFO, las coordenadas de las oportunidades y amenazas que nos aporta la gran Red y sus correspondientes redes.

En el modelo ecológico (BRONFENBRENNER, 1979), los medios tradicionales se contemplaban como exosistemas, fuera de los contextos habituales en los que trascendía la vida cotidiana de cada sujeto. En la actualidad, las redes sociales están presentes en cada uno de los contextos en los que se desarrolla la actividad diaria. En Europa, la penetración de Internet llega, en 2018, al 80% de la población. Es más, se registra un 53% de usuarios europeos de medios sociales y un 45% activos en las redes sociales (KEMP, 2018).

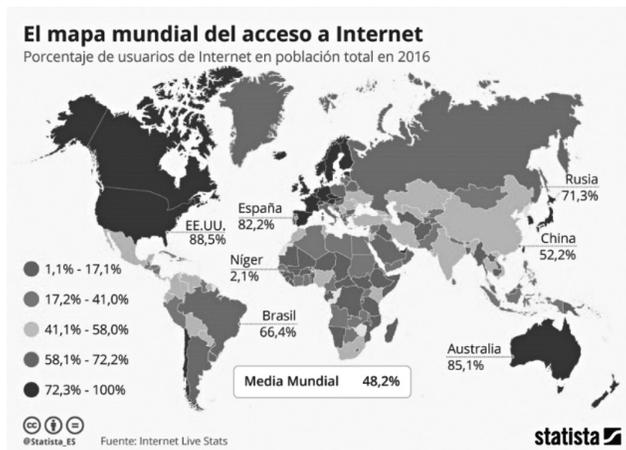
Los más de mil millones de sitios web y las redes sociales con miles de millones de usuarios activos (ARAGONÉS, 2014) dibujan un panorama en el que los medios de comunicación de masas han perdido su poder. De hecho, estos nuevos entes no solo se integran en el seno de los microsistemas, pasando a ser un contexto de pertenencia más, junto con la familia o los compañeros de trabajo. Además, cobran especial relevancia en los mesosistemas, donde se llevan a cabo las relaciones entre los microsistemas, familia, trabajo o los amigos, con un intercambio constante de mensajes multidireccionales. Y llegan a envolver y a condicionar todo el macroentorno social en el que se instaura la cultura, las creencias y los valores (MARTA-LAZO, 2005). En definitiva, cobran una especial relevancia en cada uno de los círculos en los que se desarrolla nuestra vida, pasando de ser un escenario de referencia a un entorno de pertenencia.

Sin embargo, como ya planteamos (MARTA-LAZO; GABELAS; MARFIL, 2018), los contactos en la Red pueden provocar una sensación de aislamiento. La búsqueda de contacto inmediato suele ser de poca calidad.

Los psicólogos afirman que el uso excesivo de redes sociales genera un empobrecimiento en las relaciones con la red básica de pertenencia que teje de otra forma que, en el mundo virtual, la identidad social del sujeto. La razón es simple: cuantas más horas se invierten en estas plataformas, menos se dedican a otras experiencias presenciales, física y sensoriales como son las relaciones personales. Por otro lado, también es posible que las personas recurran a las redes sociales porque se sienten socialmente aislados.

La vivencia del grupo es parte de la producción digital, se expresa en una doble y vinculante dimensión: social y lúdica. Son estas vivencias conjuntas compartidas en las redes el recurso que permite generar entornos de intercambio, de conocimiento, de identificación y de reconocimiento social. De este modo, se construye un complejo juego de relaciones sociales “donde la identidad busca su identificación” (VALKENBURG; PETER, 2011) y el individuo busca confirmación de su personalidad ante los demás. En cualquier caso, es innegable la potencia que el nuevo entorno TIC tiene como difusor de conocimiento. Es el inicio de una nueva forma de trabajar, de una innovadora gestión de los datos para la cual, con toda seguridad, aún no está preparada la mayor parte de la ciudadanía.

### Ilustración 1 – Alcance de Internet



Fuente: Internet Live Stats, Statista, 2017

En el mapa mundial de acceso a Internet, se pueden observar grandes diferencias entre los diversos países. Mientras que, en EEUU, Australia o España, más de un 80% de la población son usuarios de Internet, en Níger apenas llega al 2,1%, siendo la media mundial de un 48,2%. Estamos en un mundo en el que las brechas existen de forma clara. No todos los ciudadanos pueden acceder a la información porque siguen existiendo países ricos y pobres, y no todas las personas están en lugares donde hay acceso a Internet. Podemos hablar de diferentes modalidades de brechas: digital, económica, territorial, etaria, y también de carencia de competencias.

Ya en la década de los cincuenta, Antoine Vallet (1977) acuñó en Francia el concepto de “lenguaje total”, el cual consiste en estudiar los “massmedia” desde una perspectiva global que considerara la influencia de los medios audiovisuales en la creación de una nueva gramática y una diferente sintaxis. Esta teoría fue trasladada a América Latina y popularizada por Francisco Gutiérrez (1975) y allí se consolidó, siendo una de las vertientes de investigación que más ha influido en las corrientes de educación mediática o “media literacy” de muchos países. Como comporta la expresión anglosajona “literacy”, para ser competente en la sociedad actual hay que tender a la capacidad de usar de forma provechosa y crítica diferentes medios, lenguajes y tecnologías. Desde esta multiperspectiva, se utiliza el término para aludir a la alfabetización audiovisual, mediática, tecnológica o digital.

La era del predominio de la palabra escrita se caracterizaba por la secuencialidad en el uso del lenguaje verbal, el incentivo en la transmisión de conocimiento individual y la finalidad de la memorización o fijación de contenidos. Sin embargo, en la era digital, en la que nos encontramos, prevalece la lectura simultánea y en paralelo con variados sistemas expresivos, el acceso al conocimiento, permanentemente actualizado, la conexión en redes y interrelación de contenidos para llegar al aprendizaje significativo (MARTA-LAZO; GABELAS, 2016).

No todas las personas están preparadas al mismo nivel para saber utilizar Internet. Como demuestran algunas investigaciones, el grado de competencia mediática es muy reducido entre la ciudadanía española. Entendemos el concepto de competencia en todas sus dimensiones, no solo en el uso instrumental de la tecnología, también en el sentido de conocer el lenguaje, la estética, la interacción o la ideología y valores. A este respecto, en un proyecto dirigido por Joan Ferrés i Prats et al. (2011), en el que participamos investigadores de todas las comunidades autónomas españolas, se pudo comprobar que apenas un 4,6% pueden considerarse aptos en esta materia y llegando a un destacado 95,4% el de ciudadanos suspensos. En el informe derivado de dicha investigación, se concluye que: “El reforzamiento del sistema democrático no puede entenderse sin una ciudadanía crítica y consciente, que debe ser capaz de detectar valores y la carga ideológica de determinados mensajes” (FERRÉS I PRATS *et al.*, 2011).

Desde el punto de vista de las mediaciones, tiene sentido hablar de humanismo digital si somos conscientes de la necesidad de un uso humano de la tecnología, es decir, utilizarla para tender puentes entre seres humanos, para comunicarnos y colaborar. Habría que trasladar esto a todos los niveles: en las familias, en el modelo de escuela, en la formación a los docentes, en establecimiento de una ética válida para el avance de la robótica, en el enfoque de la Ingeniería para el desarrollo de la inteligencia artificial, en las políticas de empresa, entre sectores, entre países, etc. Para implantar la horizontalidad que la sociedad conectada nos insinúa, se hace necesario tecnificar el humanismo y humanizar la tecnología, con el fin de construir una sociedad nutrida de más y distintos puntos de vista, de reducir brechas y si no, al menos, aunque sin querer entrar en el pesimismo, de no agrandarlas...

Jenkins (2006) ha constatado cómo los jóvenes del siglo XXI están en contacto, a través de diferentes entornos colaborativos o herramientas de comunicación online, con lo que él denomina cultura participativa. Según este autor, las principales características de la cultura

participativa son (1) las relativas pocas barreras hacia la expresión, (2) la potenciación del apoyo a la creación y el intercambio, (3) la promoción de un tipo informal de afiliación donde los que tienen más experiencia comparten sus conocimientos con los que se inician, (4) la conciencia de los miembros de que sus contribuciones valen la pena, y (5) el sentimiento de cierta conexión social con los otros. Por ello, consideramos la educación en el modo de relacionarse con las pantallas hacia la adquisición de la “inteRcompetencia” como una praxis holística (MARTA-LAZO; GABELAS-BARROSO, 2016).

Tras varios siglos en los que el objetivo de la educación era instruir a la población para que sólo unos pocos pudieran acceder a la Universidad, en el siglo XX se generaliza la educación y se amplía la posibilidad de cursar estudios universitarios a buena parte de la población. En el siglo XXI, la información, la cultura y la tecnología están al alcance de casi todos los ciudadanos, no sólo en las Universidades. De la instrucción de contenidos se ha pasado a la adquisición de competencias, que suponen una conjunción de conocimientos, destrezas, habilidades, valores, actitudes y aptitudes. Se adquieren de manera conjunta a lo largo de diferentes niveles, de manera interdisciplinar en módulos de aprendizaje. Las competencias genéricas son las que desarrolla el universitario desde una perspectiva ciudadana y lo convierten en un profesional “todo terreno”.

## **2 LA TRANSICIÓN DE LAS TIC A LAS TRIC, MEDIANTE EL FACTOR R**

A partir de los años 90, y coincidiendo con el crecimiento del mercado de los dispositivos de gestión de la información personal (PDA) dotados de conexión inalámbrica, la comunicación entre ciudadanos, empresas y organismos se tornó en inmediata y ubicua. En nuestros días y en España, la proporción de usuarios “sólo móvil” respecto a los usuarios de escritorio es del 127% (CONSCORE, 2018). El mayor

cambio, posiblemente, se refiera al comportamiento del ciudadano como consumidor ya que 97,5% de los usuarios móviles accedieron a la categoría “compras” en diciembre de 2017.

Los procesos de comunicación son imprescindibles para el funcionamiento del sistema de gestión del conocimiento. Por una parte, la localización y adquisición de conocimiento consiste, en última instancia, en la detección y el control de las actividades de codificación, transmisión y recepción de mensajes que fluyen dentro y fuera de una organización durante la realización de sus procesos de trabajo. Y, por otra parte, el hecho de compartir conocimientos exige diseñar y mantener acciones de comunicación con forma y contenido apropiados a los canales y a los receptores.

La comunicación dentro de un sistema de gestión del conocimiento (GC) está mediada generalmente por TIC, si bien para que la gestión del conocimiento logre sus objetivos de facilitar la adquisición y compartición de conocimiento en la sociedad red es necesario que esas tecnologías cuenten con un elevado potencial para propiciar el establecimiento de relaciones nuevas, múltiples y variadas entre el emisor y el receptor de mensajes.

La GC prospera allí donde las TIC dejan paso a las TRIC (Tecnologías de la Relación, Información y Comunicación) implantando procedimientos y usando herramientas que faciliten actuar al Factor Relacional, que en potencia se encuentra en esas tecnologías, con el fin de favorecer la interacción y de establecer conexiones e interacciones complejas, rápidas en cuanto al acceso y la respuesta y recíprocas de quienes participan en un proceso comunicacional (MARTA-LAZO; GABELAS-BARROSO, 2016). Únicamente donde el individuo pasa de ser simple espectador y receptor a “perceptor crítico y participante” (MARTA-LAZO, 2005) se crean las condiciones óptimas para dar el salto cualitativo de consumir información a participar en la producción y la difusión de conocimiento, que es el objetivo final de la GC.

La representación de lo que sucede en el entorno virtual es paralela a la que acontece en la vida presencial, es muy variada, posee una diversa

paleta de escalas de colores. Así, cuando hablamos de fenómenos como el acoso, el terrorismo o los delitos o de realidades como la ciudadanía, cultura, voluntariado, pasamos a poner el prefijo “ciber” cuando compete al escenario digital. Solo de esta forma, diferenciamos si los delitos son en la Red o en la calle o si la solidaridad se ejerce dentro o fuera de la pantalla.

A finales de los noventa, con la expansión de la tecnología informática, las redes telemáticas y sus múltiples lenguajes representacionales (hipertextos, multimedia, interactividad), surge el concepto de alfabetización digital, que supone el aprendizaje de manejo de aparatos y programas para la obtención, comprensión y elaboración de información. Esta alfabetización también incluye el desarrollo de valores y actitudes que otorguen sentido moral a las acciones llevadas a cabo con el uso de la tecnología. Y, en la última década, fruto del proceso de digitalización de bases de datos y fuentes documentales, se implanta el concepto de alfabetización informacional, que consiste en saber buscar, analizar, seleccionar y elaborar información independientemente del canal y de la forma de representación simbólica de la misma.

Las autopistas de la información inundan de información a las instituciones, corporaciones empresariales y ciudadanos. En los últimos dos años, se ha creado más del noventa por ciento de la cantidad de datos que circulan por las diferentes redes tecnológicas. Actualmente, según un estudio publicado por IBM, se procesan 2,5 trillones de bytes de datos diariamente. Asimismo, cada minuto se procesan 72 horas de video, emitimos más de 200 millones de emails y compartimos 277.000 tweets aproximadamente (GARCÍA, 2018).

Internet ha trastocado todos los elementos del proceso comunicativo y los ha succionado en parte. De esta forma, se ha convertido en un emisor tremendamente gigante de información. De hecho, se utiliza la prosopopeya “Lo dice en Internet”, “está publicado en Facebook”, “lo he visto en Youtube”. Así, se personifican los soportes y se les da una entidad propia. La ubicuidad y la inmediatez, que antes

eran características de medios como la radio, ahora se heredan en la Red, que además de haber roto las barreras de espacio y tiempo, de ser síncrona y ubicua, también sirve como macrorepositorio de contenidos de los que poder hacer uso en cualquier momento. Así, la efimeridad de los mensajes se convierte en perpetuidad. Es entonces cuando la voz invisible de la comunidad se pronuncia, como inteligencia colectiva, ejerciendo una presión invisible.

En Internet, se han producido grandes transformaciones desde sus inicios. Pero donde, sin duda, se han observado más cambios ha sido en los receptores (MARTA-LAZO; GRANDÍO, 2013), que han dejado de ser tales, para convertirse en prosumers o EMIREC. Ambos conceptos según Aparici y García-Marín (2018, p. 72) “no evocan la misma realidad. La prosumición es un proceso de raigambre económica, mientras que la teoría del emirec se centra exclusivamente en el ámbito de la comunicación”. Sin embargo, hemos de considerar que ambas denominaciones describen a la perfección el hecho que quienes consumen los contenidos (informativos, artísticos o de entretenimiento) son también, en cada vez más casos, sus productores.

En esta sociedad de la información, la sociedad post-industrial, los clientes forman parte activa en los procesos de creación de los productos o servicios. Es el poder multiplicador de las redes sociales el que ha hecho crecer la influencia de los líderes de opinión que, desde siempre, han sido una de las bazas utilizadas por los anunciantes. Y esto también ocurre en los mercados industriales B2B: los anunciantes también son “prosumer” y se implican activamente en la creación de las campañas que contrata en la agencia de publicidad.

Actualmente, nos encontramos en un modelo multidireccional (muchos a muchos) donde las redes sociales conforman el perfil de la nueva audiencia en Internet (FLORES, 2014) y esta es una audiencia proactiva, generadora de contenidos. El consumidor actual, con su capacidad de interacción con la marca y con otros consumidores, pasa a tener la consideración de canal de comunicación. Los anunciantes del

siglo XXI acuden al “marketing de influencers”, una extensión de lo que siempre se ha conocido como menciones publicitarias o “endorsement”. La denominada publicidad “endorsement” o “celebrityendorsement” consiste en introducir famosos, rostros conocidos y apreciados por el público, en las comunicaciones de marca. El “marketing de influencers” va más allá, al pretender que esta relación marca-famoso es natural, quizá con la intención de sortear, de esta manera, la regulación actual sobre publicidad que prohíbe la publicidad encubierta en los medios convencionales españoles.

Son las personas y su nueva forma de gestionar el conocimiento las que están transformando la tecnología y no al revés. Son las relaciones personales las que sirven, a modo de neuronas interconectadas, para crear valor para toda la sociedad. Los desarrolladores de tecnología con la ayuda de la ciencia de datos, aprenden de esa evolución e incorporan continuamente mejoras en los sistemas. Por ese motivo, las TIC se han convertido en las TRIC.

### **Ilustración 2** – Isologo Triclab



Fuente: Archivo gráfico proporcionado por TRICLAB, 2018

El concepto de TRIC, bautizado por Gabelas-Barroso, Marta-Lazo y Aranda (2012), en el seno del laboratorio TRICLab, en el Grupo de Investigación en Comunicación e Información Digital (GICID), supera el mero determinismo tecnológico, el término ‘relación’ imbrica todo el potencial de la multialfabetización que se produce en las interacciones en el plano creativo de cada uno de los coautores, poniendo en el centro del proceso el Factor R.

La “R” de las TRIC simboliza la conexión, interacción, colaboración, (co)creación, reflexión y humanismo digital que deben impregnar el proceso comunicativo y educativo en red (y en la Red). El proceso de

aprendizaje y la construcción social del conocimiento, dentro del contexto comunicativo, requiere de una metodología (MARTA-LAZO; GABELAS-BARROSO; HERNANDEZ-DÍAZ, 2014), una narrativa que conecte, relacione y emocione. Una metodología (en la que destaca también la R, del Factor R-elacional) basada en el mestizaje metodológico y en la Acción-Reflexión-Acción-Reflexión, que se construye en la no linealidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje y la narrativa digital.

Los entornos TRIC frecuentan las narrativas de comunicación transmedia, que posibilitan un flujo del conocimiento entre los miembros participantes. Desde una dimensión proactiva social, y desde una conexión sináptica de informaciones que permiten una mayor eficacia en la gestión del conocimiento, así como de su transferencia. Sin embargo, el ágora digital convierte todas sus potencialidades en amenazas, el acceso a la información sin límites se ve restringido por la contaminación informativa, la información falsa y manipulada, el fraude informativo, los ciberdelitos, el ciberacoso, la ciberviolencia, etc.

Ya Abraham Moles (1986) subrayaba la polución de noticias en los tiempos de medios controlados y controladores. De esta forma, frente a la contaminación informativa y la gran avalancha de mensajes que saturan el ecosistema comunicativo es necesaria la educación mediática para llegar a una verdadera cultura de la participación, que como cualquier dieta que se precie, debe ser nutritiva, sana y equilibrada. Hay que cambiar la concepción de la Red como instrumento meramente tecnológico, por una dimensión pedagógica y comunicativa.

La Wikipedia es uno de los modelos más representativos de la GC, que circula en plataformas que construyen y distribuyen contenidos de una manera descentralizada, en estructuras de información y comunicación rizomáticas y cogestionadas. Sus contenidos son actualizados constantemente desde un planteamiento y proceso común.

### **3 COMPETENCIAS DIGITALES**

De la Cruz (2007, p. 10) propone definir la competencia como “saber hacer complejo que exige un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, valores y virtudes que garantizan la bondad y eficiencia de un ejercicio profesional responsable y excelente” y añade que supone la integración en un cuerpo poliédrico frente a “yuxtaposición de los viejos programas académicos para conseguir la formación de las competencias como un saber hacer complejo y contextualizado que tienen que dominar los profesionales competentes...”.

Las competencias suponen, pues, una conjunción dinámica de conocimientos, comprensión, destrezas, habilidades, valores, actitudes y aptitudes (RYCHEN; TIANA, 2004). Se adquieren de manera conjunta a lo largo de diferentes niveles, de manera interdisciplinar en módulos de aprendizaje. Las competencias genéricas son las que desarrolla el estudiante desde una perspectiva ciudadana y lo convierten en un profesional “todo terreno”.

En la actualidad, nos encontramos con una evolución imparable en el contexto tecnológico que obliga a los comunicadores a estar al corriente de estos cambios y a adaptarse al nuevo medio. En la sociedad digital, el acceso a la información y la lectura de la misma no es una garantía de que los ciudadanos lleguen al conocimiento o al uso integral del contenido del que se nutren. Para que se produzca una verdadera apropiación del conocimiento es necesario llegar a la “competencia digital”, de tal modo que los interactuantes tengan un desempeño global en su relación con los lenguajes multimedia y con los diferentes soportes digitales.

La alfabetización digital va más allá de las tradicionales habilidades lecto-escritoras, orientadas hacia el desarrollo de las capacidades para codificar, descodificar, comprender y producir diferentes narraciones. Desde una vertiente holística, hay que contemplar también las nuevas posibilidades de participación analítica, crítica, creativa, ética y estética.

Las competencias digitales son hoy una garantía del empoderamiento en el ciberespacio y, en concreto, en las redes sociales. El ciudadano se convierte en participante proactivo y crítico no solo cuando ejercita estas competencias, sino también cuando las destrezas psicosociales o habilidades para la vida forman parte de su interacción con el entorno digital en su dimensión cognitiva, emocional y social.

Esta hibridación de los roles que se ejercen de manera indistinta, nos lleva a acrónimos, que entremezclan ambas funciones. De esta forma, emitimos y recibimos, producimos y consumimos, constantemente. Por ello, el feedback ha pasado a ser la razón de ser de los social media. Además, no ha quedado ahí, en la retroalimentación de uno a otro, sino que se ha convertido en una fuente multidualógica, en la que los mensajes no solo son una respuesta, sino un gran caudal de uno a otros y de otros a unos. El modelo feed back a pasado a ser modelo feedfeed, como bautizaron Aparici y Silva (2011).

Más que nunca, los mensajes encierran vínculos, sentidos de pertenencia o identidades digitales. La Red ha cambiado mucho los contenidos, intercalando diferentes sistemas expresivos, con secuencias narrativas paralelas, mediante enlaces, o rupturas temporales, de forma multimedia y transmedia. Todo un avance en los circuitos de navegación, en los que la lectura lineal ya forma parte del pasado.

Saber manejar la herramienta no hace que seamos digitales. La expresión de “nativos” acuñada en 2001 por Marc Prensky para definir a las generaciones nacidas a partir de 1991, quienes han integrado en sus vidas las herramientas telemáticas de modo natural, sin tan siquiera plantearse en profundidad para qué sirven, ha sido revisada. No existe una apropiación real de la Red porque el hecho de que los “nativos digitales” hayan nacido sabiendo “manejar” las tecnologías más modernas, no significa que estén alfabetizados digitalmente y sepan utilizar los contenidos con sentido crítico ni controlen con criterio y de manera eficaz todas las posibilidades comunicativas de los nuevos entornos. La diferencia entre esta

concepción y la de los “inmigrantes digitales” resulta un estereotipo. En la actualidad, hablamos de “iniciados”, de “avanzados” y de “sabios” –esta última acepción también de Prensky–, según el nivel de competencia digital.

Para llegar al auténtico constructo digital hay que estar “multialfabetizado”, en el sentido que otorga el grupo New London Group a mediados de los noventa, en todas las dimensiones (MARTA-LAZO; GABELAS-BARROSO, 2016, p. 76):

- Dimensión instrumental: enseñar a manejar el hardware y software.
- Dimensión cognitiva: habilidades de uso inteligente de la información (búsqueda, selección, intercambio y difusión de información) a través de las nuevas tecnologías.
- Dimensión actitudinal: fomentar actitudes racionales ante la tecnología (ni tecnofobia, ni tecnofilia) y actitudes sociales positivas en la comunicación, como el respeto o la empatía.
- Dimensión axiológica: tomar conciencia de que las TIC no son neutrales, desarrollar valores éticos, para evitar conductas socialmente negativas.

Las combinaciones de todas estas dimensiones de manera holística conducen a la construcción y desarrollo del ciudadano digital alfabetizado en un entorno TRIC (Tecnologías de la Relación, la Información y la Comunicación), a lo que hemos llamado humanismo digital.

Las competencias digitales son hoy una garantía del empoderamiento en el ciberespacio, y en concreto en las redes sociales. El ciudadano se convierte en participante proactivo y crítico no solo cuando ejercita estas competencias, sino también cuando las destrezas psicosociales o habilidades para la vida forman parte de su interacción con el entorno digital en su dimensión cognitiva, emocional y social (MARTA-LAZO; GABELAS, 2013, p. 77).

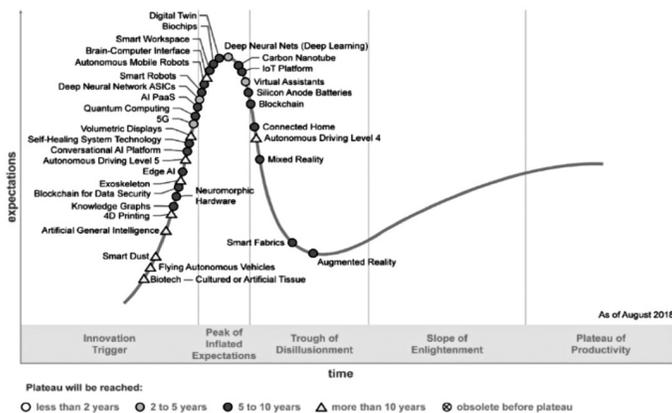
## 4 LAS EMPRESAS EN LA ERA COGNITIVA

La llegada de Internet ha supuesto un “cambio de paradigma” que no solo afecta a la tecnología, sino a la vida de los ciudadanos. Conviene, por tanto, prestar una especial atención a las nuevas tendencias que la transformación digital está provocando en el comportamiento humano y en las relaciones que se producen entre los interactuantes.

Las relaciones personales y, sobre todo, las profesionales (GUELBENZU; DIAZ, 2017) se han transformado como consecuencia de la conectividad global, la convivencia con máquinas capaces de aprender (GEORGE *et al.*, 2016; CHINTAGUNTA; HANSSENS; HAUSER, 2016) y los nuevos canales de comunicación.

Como puede observarse en la siguiente ilustración, Gardner (2018) identifica las grandes tendencias en la adopción de estas innovaciones tecnológicas. Estima que el previsible para que algunas tecnologías sean incorporadas sean ampliamente aceptadas es muy corto. Las tecnologías críticas, para la mayoría de las empresas son el “Machine Learning”, “CognitiveExpertAdvisors”, “IoTPlatform” o “Virtual Reality”.

**Ilustración3** – Hype Cycle for Emerging Technologies



Fuente: Gardner, 2018

Los nuevos comportamientos de compra, propiciados por la tecnología digital, proporcionan una muy rica y abundante información sobre los diversos stakeholders empresariales. Estos datos son esenciales para la gestión corporativa y para el diseño de la estrategia comercial de las compañías. Se trata de una información sobre hábitos de consumo que permite a las empresas adecuar los productos a cada segmento del mercado. De esta forma, es posible ofrecer a los clientes lo que quieren, cuando lo quieren y como lo quieren.

Sin embargo, aún estamos asistiendo al inicio de una nueva gestión para la cual muchas empresas no están equipadas. Vivimos una fase de aprendizaje e implantación de un modelo de gestión empresarial que busca la colaboración de las personas y los sistemas de inteligencia artificial. El reto está en coordinar de una forma coherente todas las decisiones empresariales de forma que se eliminen las incongruencias que perjudicarían el valor de la marca. En esta sociedad de la información, la sociedad post-industrial, clientes y proveedores forman parte activa en los procesos de creación de los productos o servicios.

El 95% de las 4.000 PYMES españolas encuestadas por HISCOX (Estudio ADN del Emprendedor, 2016) utiliza las redes sociales en su negocio. Es LinkedIn la elegida en el 87% de los casos. A esta red de marcado carácter profesional, le siguen otras en las que interactúan los clientes y usuarios finales. Es el caso de Pinterest (86%), YouTube (80%) y Facebook (58%).

Las nuevas opciones de conformar mensajes más ricos por todos los sistemas expresivos que conjunta la red, junto con toda la saturación informativa existente, potencia el valor del profesional como mediador

[...] de entre la variedad de comunicadores que ahora surgen, debemos hacer hincapié, sin embargo, en la necesidad del profesional formado en las facultades de Comunicación, en la medida en que, con independencia del medio en el que desarrolle su labor, aportará criterios profesionales que, por ejemplo, ayudarán al usuario a distinguir la información de

calidad de la información 'basura' (ALONSO; MARTÍNEZ, 2003. p. 281).

En este sentido, Cebrián Herreros (2003, p. 143) plantea que “desde el punto de vista de los usuarios es preciso impulsar una educación para disponer de mejores criterios y con mayor libertad para elegir aquello que más se acomode al desarrollo de la personalidad integral, de la vida”.

El desarrollo comunitario conduce a la última dimensión, que viene definida por el hecho de que se trata de un modelo holístico. Este componente social exige estar integrado en una red de trabajo y colaboración con el propio centro escolar o entorno educativo que ocupe, los diferentes agentes socioculturales que intervienen en la acción educativa, los propios medios de comunicación y la sociedad en general para hacer visible y real el desarrollo de la comunidad.

Ya, por último, cabe decir que aprendizaje “para la vida” debe de nutrirse de todas las dimensiones instrumental, cognitiva, actitudinal, axiológica y emprendedora (MARTA-LAZO; GABELAS-BARROSO, 2016) para llegar a ser un proceso retroalimentario, en el que el análisis, la reflexión, la acción y la creación procomún sean competencias extensibles a los múltiples escenarios y entornos, presenciales y virtuales, en los que cada día convivimos.

## REFERÊNCIAS

ALONSO, J.; MARTÍNEZ, L. Medios interactivos: caracterización y contenidos. NOCI, J. D.; SALAVERRIA, R. (coords.). **Manual de redacción ciberperiodística**. Barcelona: Ariel, 2003.

APARICI MARINO, R.; GARCÍA MARÍN, D. Prosumidores y emirecs: Análisis de dos teorías enfrentadas. **Comunicar**: Revista Científica de Comunicación y Educación, v. 26, n. 55, 71-79. 2018. DOI: <https://doi.org/10.3916/C55-2018-07>.

APARICI MARINO, R.; SILVA, M. Pedagogía de la interactividad.

**Comunicar:** Revista científica iberoamericana de comunicación y educación, n. 38, p. 51-58, 2012.

ARAGONÉS, P. R. “Real Time Bidding”: el nuevo grial de la publicidad online. **Harvard Deusto Marketing y Ventas**, n. 120, p. 22-31, 2014.

BRONFENBRENNER, U. **The ecology of human development Cambridge.** MA: Harvard, p. 1-64, 1979.

CEBRIÁN, M. **Análisis de la información audiovisual en las aulas.** Madrid: Universitas, 2003.

CHINTAGUNTA, P.; HANSSENS, D. M.; HAUSER, J. R. Marketing and Data Science: Together the Future is Ours. **GfK Marketing Intelligence Review**, v. 8, n. 2, p. 18-23, 2016.

CONSCORE. **Futuro Digital Global.** 2018.

ECO, U. **Del bisonte a la realidad virtual.** La escena y el laberinto. Barcelona: Anagrama, 1996.

FERRÉS, J. *et. al.* **Competencia mediática.** Investigación sobre el grado de competencia de la ciudadanía en España. Ministerio de Educación, Instituto de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado. Gobierno de España, 2011.

FLORES, J. Evolución de la transformación en comunicación. *In:* MARTA-LAZO, C. **La comunicación digital en Aragón.** Salamanca: Comunicación Social Ediciones y Publicaciones, 2014.

GABELAS, J. A.; MARTA, C.; ARANDA, D. Por qué las TRIC y no las TIC. **COMeIN.** Revista de los Estudios de Ciencias de la Información y de la Comunicación, n. 9, 2012.

GARCÍA, N. **Big Data:** una de las tareas más atractivas del siglo XXI. 2018. Obtenido de: [www.eae.es](http://www.eae.es): <https://goo.gl/kDndk8>.

GEORGE, G. *et al.* Big data and data science methods for management research. **Academy of Management Journal**, v. 59, n. 5, 1493-1507, 2016.

GUEL BENZU, J.; DIAZ CEPERO, J. **Empleo en IT**, profesiones con futuro. 2017.

GUTIÉRREZ, F. **Pedagogía de la comunicación**. Buenos Aires: Humánitas. 308 1 CIC-UCAB/0263 20040127 GR, 1975.

HISCOX. Estudio ADN del Emprendedor. **Estudio de mercado**. 2016. Obtenido de: <http://goo.gl/0UiAQL>. Recuperado el: 13 sep. 2016.

INTERNET LIVE STATS. **Statista**. 2017. Obtenido de: <https://goo.gl/tLBw36>.

JENKINS, H. **Convergence culture: Where old and new media collide**. NYU press, 2006.

KEMP, S. **Digital in 2018 Global Overview**. Hootsuite. 2018.

MARTA-LAZO, C.; GABELAS-BARROSO, J. A. Nuevas interacciones en competencia digital: de la recepción al empoderamiento. *In: Nuevas perspectivas en los estudios de comunicación: la apropiación tecno-mediática*. Imago Mundi, 2013. p. 65-77.

MARTA-LAZO, C.; GABELAS-BARROSO, J. A.; HERNÁNDEZ DÍAZ, G. La Intermetodología en la Educomunicación. **Anuario Ininco**, v. 26, p. 185-223, 2013.

MARTA-LAZO, C.; GABELAS-BARROSO, J. A. **Comunicación digital: Un modelo basado en el Factor R-elacional**. Editorial UOC, 2016.

MARTA-LAZO, C.; GABELAS-BARROSO, J. A.; MARFIL-CARMONA, R. La comunicación en el escenario digital: Actualidad, retos y perspectivas. *In: RIVERA-ROEL, D.; ROMERO-RODRÍGUEZ, L. M.*

**El Factor R-elacional y el ecosistema 3.0:** Nuevas conectividades, nuevas saturaciones. Loja (Ecuador): Pearson. 2018.

MARTA-LAZO, C.; GANDÍO- PÉREZ, M. Análisis de la competencia audiovisual de la ciudadanía española en la dimensión de recepción y audiencia. **Communication & Society**, v. 26, n. 2, p. 114-130, 2013.

MOLES, A. A.; ROHMER, E. **Théorie structurale de la communication et société.** Masson, 1986.

PRENSKY, M. Digital natives, digital immigrants part 1. **On the horizon**, v. 9, n. 5, p. 1-6, 2001.

PRIETO *et. al.* Entrevista a Daniel Prieto Castillo: en torno a la palabra en la práctica de la Educomunicación. **Aularia**, v. 2, n. 2, p. 281-287, 2013.

RYCHEN, D. S.; TIANA, A. **Developing key competencies in education.** UNESCO; Intern. bureau of education, 2004.

VALKENBURG, P. M.; PETER, J. Online communication among adolescents: an integrated model of its attraction, opportunities, and risks. **Journal of adolescent health**, v. 48, n. 2, p. 121-127, 2011.

# CAPÍTULO 11

## **GESTÃO DO CONHECIMENTO FOMENTADA PELO E-LEARNING**

*Jacqueline Echeverría Barrancos*

*Josélia Maria Oliveira da Silva*

*Rayan Aramís de Brito Feitoza*

*Sonia Scoralick de Almeida*

*Tereza Evâny de Lima Renôr Ferreira*

*Pensando nos processos inclusivos, na igualdade de oportunidades por meio das plataformas de aprendizagem e na aproximação entre as pessoas fisicamente equidistantes, é que Ciência da Informação caracteriza-se por seu viés cada vez mais pedagógico, demarcando sua representatividade, relevância e vocação científica.*

MANUELA MAIA

### **1 INTRODUÇÃO**

Estudos na área da Ciência da Informação que investigam as necessidades informacionais por membros da comunidade acadêmica e a maneira como buscam, acessam e usam a informação científica em bibliotecas digitais, é uma preocupação constante da área (DUARTE, 2015).

Nesse âmbito, a evolução do conceito de bibliotecas relaciona-se com a própria trajetória do ser humano em busca constante pela

informação para fins de registro, organização, armazenamento, disseminação, compartilhamento e uso do conhecimento, com a finalidade de atender às demandas econômicas, políticas, sociais e culturais (LIMA, 2015). Essa complexidade da sociedade da informação interpretada por Castells (1999) está organizada em torno de um aparato e novas tecnologias da informação, mais flexíveis e poderosas, que tem como base a internet, web, redes de computadores e de telecomunicações e que coloca as organizações diante do desafio da era digital (MAGALDI; SALIBI NETO, 2018).

Com o advento da sociedade da informação e do conhecimento, essa nova sociedade reconfigurada pelas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), enfrenta um novo paradigma de revolução estratégica para os avanços econômicos e sociais da atualidade: o surgimento de plataformas que respondem pelo sucesso de muitas e das maiores empresas da atualidade, que crescem com altíssima velocidade, como Google, Amazon, Microsoft, Uber, Airbnb e eBay, além disso, as plataformas começam a transformar uma série de outros contextos sociais e econômicos, como a educação na esfera governamental (MAGALDI; SALIBI NETO, 2018).

Assim, na nova sociedade digital é bastante provável que as plataformas, sustentadas por um processo de aprendizado contínuo, já tenham modificado a vida de pessoas, funcionários, executivos, profissionais liberais, consumidor ou cidadão (MARSHALL; PARKER; CHOUDARY, 2016). Do ponto de vista educacional, uma das plataformas que auxiliam os profissionais, estudiosos, pesquisadores dentre outros, é o Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) que disponibiliza aos usuários o acesso ao Portal de qualquer dispositivo eletrônico, em qualquer lugar, onde tenha disponibilidade de rede (online) e agenda treinamentos online e/ou presenciais oferecidos pelo Portal.

Nessa perspectiva, reconhece-se a importância de abordar a qualidade da formação e capacitação para mensurar o aprendizado

dos bibliotecários que trabalham na Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Para isso, a utilização das TICs é uma forte aliada, a exemplo do *e-learning*, que é um recurso de aprendizagem para esses profissionais. Magno e Linhares (2017), comentam que aprender não é algo que está pronto para você, você tem que aprender a ter responsabilidade pelo seu próprio desenvolvimento e acesso a informação, aproveitando o ensino à distância.

A relação entre as bibliotecas digitais ou virtuais e os bibliotecários inquietou a pensar sistematicamente sobre o *e-learning* – que é um processo de trabalho que permite criar um ambiente de aprendizado suportado pelas tecnologias da Internet, permitindo a transformação da informação em conhecimento independente.

Nesse contexto, indagamos: qual é a percepção dos bibliotecários do Sistema de Bibliotecas da UFPB quanto à sua participação no treinamento Portal de Periódicos CAPES, como fonte de informação para gestão do conhecimento fomentada pelo *e-learning*? Para tanto, o objetivo geral deste trabalho é analisar os treinamentos online, ofertados no Portal de Periódicos CAPES, como fonte de informação para gestão do conhecimento fomentada pelo *e-learning* no sistema de bibliotecas da UFPB.

## **2 A GESTÃO DO CONHECIMENTO E O E-LEARNING**

Os caminhos para se chegar ao aprendizado são inúmeros e adaptáveis ao tempo, à cultura, à estrutura e às possibilidades. A aprendizagem à distância, por exemplo, vem sendo uma alternativa dinâmica que possibilita estabelecer uma conexão com as impossibilidades de promover o conhecimento *in loco*.

Na sociedade da informação, fomos agraciados pela Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) com uma infinidade de recursos repaginados metodologicamente, sempre se propondo a aperfeiçoar o processo de aprendizagem e consequentemente a produção do conhecimento nas organizações. Imaginamos, considerando essa

diversidade, a aprendizagem tem superado barreiras, por meio de metodologia e de tempo adequados à realidade dos aprendizes. Segundo Rosenberg (2008) a Tecnologia da Informação (TI) tem possibilitado o aprendizado nas organizações por meio da otimização do tempo e desenvolvimento de habilidades.

O *e-learning* é uma opção metodológica e sustentável que remete à forma de aprender utilizando o tempo, o espaço (físico e virtual) e a capacidade intelectual e organizacional. Uma das práticas da Gestão do Conhecimento (GC) é criar condições para conservar o conhecimento, o que não significa eternizá-lo; o conhecimento tem a sua extensão quando é aprimorado por meio de qualificação funcional, por exemplo. A qualificação, que tem seu papel importante no contexto da GC, pode usufruir da TI para auxiliar no desenvolvimento do profissional em treinamentos, capacitações e produção do conhecimento em rede, proporcionando a aprendizagem organizacional.

As bibliotecas configuradas como unidades de informações, preservam, compartilham e mediam a informação e o conhecimento com os seus usuários. Os profissionais que prestam o serviço no âmbito das bibliotecas precisam desenvolver ações pautadas no crescimento institucional (individual e organizacional), que segundo Knowles (1998) faz parte do desenvolvimento das melhores instituições e melhores indivíduos. É importante ressaltar que com o alcance do crescimento institucional por meio da aprendizagem dos profissionais, a resposta à sociedade tende a ocorrer. Todavia, com a competência informacional estabelecida, os profissionais podem recorrer a plataformas no auxílio do *e-learning*, pois são plataformas atualizadas com informações e treinamentos contínuos que os usuários podem utilizar, visando promover a aprendizagem individual e a partir da sua performance promover a aprendizagem organizacional. Diante desse entendimento, considera-se o Portal de Periódicos CAPES um portal de conteúdos que oferece mecanismos impulsionadores de aprendizagem que servirá como uma ação para construção do conhecimento.

### **3 AMBIENTES INFORMACIONAIS COOPERATIVOS: Portal de Periódicos CAPES**

As plataformas de acesso à informação apresentam-se como ambientes informacionais cooperativos concentrando informações e conhecimentos relevantes ao processo de *e-learning*. No caso do Portal de Periódicos CAPES as informações e conhecimentos são destinados ao Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. O Portal é uma biblioteca virtual, que conta com um acervo de 129 bases referenciais, 11 bases dedicadas exclusivamente a patentes, além de livros, enciclopédias e obras de referência, normas técnicas, estatísticas e conteúdo audiovisual, com permanentes atualizações do acervo (BRASIL, 2018).

Os treinamentos do Portal são promovidos nas modalidades presencial e à distância (online), como fonte de informação contínua para fomentação da aprendizagem organizacional no sistema de bibliotecas da UFPB, cujo treinamento online é realizado através de meios de comunicação e tecnologias da informação, o que os caracterizam como *e-learning*.

A comunidade de bibliotecários do Sistema de Bibliotecas da UFPB tem acesso aos treinamentos para aperfeiçoamento de suas atividades organizacionais, cujas informações ao serem retroalimentadas transformam-se em aprendizagem organizacional, cujo profissional assume o papel de multiplicador dessas informações, contribuindo para a gestão do conhecimento no contexto organizacional. Este método de treinamento remete-nos à afirmação de Braman (1989 *apud* CAPURRO; HJORLAND, 2007) de que na Ciência da Informação, uma das coisas mais importantes, “[...] é considerar a informação como uma força constitutiva na sociedade, e assim, reconhecer a natureza teleológica dos sistemas e serviços de informação.” Importa, assim, o resultado através das ferramentas das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC’s), ou seja, o aprendizado e, a partir dele, havendo o compartilhamento entre os pares, ocorre a aprendizagem organizacional.

Os treinamentos no Portal, especificamente para os bibliotecários, é um canal de aprendizagem, pois possibilita aos mesmos, competência profissional na disseminação, compartilhamento e orientação da gama de conteúdos informacionais disponíveis no Portal. Desse modo, certamente, é possível criar um ambiente organizacional de aprendizagem coletiva, estendida aos bibliotecários do Sistema de Bibliotecas da UFPB. Sendo a informação um fenômeno humano no processo de transmissão e recepção, em que “receptores diferentes podem extrair, devido a limitações e fatos diversos, diferentes conteúdos de informação a partir de um mesmo sinal” (CAPURRO; HJORLAND, 2007, p. 24), assim para receptores diferentes (bibliotecários) os níveis diferentes de aprendizado podem garantir um maior e mais diversificado conteúdo apreendido, e quando compartilhados, trazerem maior completude na aprendizagem organizacional.

#### **4 PERCURSO METODOLÓGICO**

Para alcançar o objetivo principal foram traçados os procedimentos metodológicos mediante a adoção de uma pesquisa exploratória, descritiva e de campo, com corte transversal.

O público-alvo da pesquisa foram os bibliotecários que trabalham nas bibliotecas setoriais da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). As Bibliotecas Setoriais da UFPB surgiram a partir da necessidade dos Departamentos de Curso garantirem para os alunos um acervo informacional mais próximo à comunidade acadêmica. O Sistema de Bibliotecas é um conjunto de bibliotecas integradas sob os aspectos funcional e operacional, cujo objetivo é atender a comunidade acadêmica de forma harmônica e unívoca nas atividades educacionais, científicas, tecnológicas e culturais da UFPB (UFPB, 2018).

O universo compreendeu um total de 72 bibliotecários. Por ser uma amostra passível de mensuração, esta assumiu um caráter aleatório

formado por profissionais que responderam entre maio e junho de 2018, ao questionário online aplicado.

Os respondentes foram escolhidos por acessibilidade e conveniência. Foram alcançadas 42 pessoas, dentre as quais, 24 responderam o questionário. Para coletar os dados, foi desenvolvido um questionário estruturado fechado e composto de 17 questões e construído em plataforma online do Google docs. Na elaboração do questionário foi utilizada a escala de Likert.

De início, foi aplicado um pré-teste com 5 bibliotecários, através de e-mails enviados para os mesmos contendo o link para o questionário. Como não apresentou problemas, o questionário foi disseminado através de e-mails, redes sociais (*Facebook*, e através do aplicativo para smartphone *WhatsApp*).

## **5 ANÁLISE DOS RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Buscando entender sobre a percepção dos bibliotecários do sistema de bibliotecas da UFPB, apresentam-se algumas características relacionadas ao conhecimento e participação dos respondentes sobre o Portal, como também aos tipos e modalidades de treinamentos realizados pelos sujeitos da pesquisa.

Ao serem questionados sobre a modalidade ou tipo de treinamentos realizados, o presencial tem alta incidência entre os bibliotecários (N=19) 79,2%, enquanto o treinamento online corresponde a (N=5) 20,8%. Esta disparidade, embora possa mostrar um aspecto positivo se levarmos em conta uma maior interatividade possível no treinamento presencial, pode significar uma resistência ao uso das TICs como instrumento no processo da aprendizagem.

Para (N=7) 29,2% dos bibliotecários, a forma de treinamento presencial mostrou-se como a mais atrativa, enquanto para (N=4) 16,7% como a mais interessante quanto à possibilidade de interagir

com os demais bibliotecários. Já o treinamento online, (N=12) 57,1% dos bibliotecários concordam e (N=2) 9,5% concordam totalmente, para aprender sobre os tipos de busca e outros serviços disponíveis, com intuito de orientar os usuários com maior facilidade.

Em suma, os motivos que levaram estes sujeitos a realizarem os treinamentos presencial ou online, estão diretamente relacionados à oportunidade de praticar habilidades profissionais com (N=11) 45,8%, por gerar eficiência no ambiente de trabalho com (N=9) 37,5% e por buscar a qualidade no trabalho representada por (N=3) 12,5%. Estes são os motivos mais incidentes entre os bibliotecários do sistema pesquisado, enquanto que os motivos pessoais são em menor incidência com (N=1) 4,2%.

Como forma de avaliar a aprendizagem dos bibliotecários por meio dos treinamentos online do Portal, pontua-se o compartilhamento de informações entre os bibliotecários, o nível de conhecimento sobre os conteúdos informacionais do Portal, busca por informações para gerar aprendizado, atendimento de necessidades informacionais pelo Portal para geração de aprendizado e a contribuição do Portal para o fomento de aprendizagem organizacional.

Percebe-se que, (N=9) 37,5% dos bibliotecários que realizaram o treinamento online no Portal de Periódicos CAPES, concorda com a afirmativa de que as informações obtidas no treinamento são compartilhadas com os demais bibliotecários. E que (N=5) 20,8% concorda totalmente com a afirmativa. Apesar de perceber que um percentual relevante concorda com a afirmativa, (N=7) 29,2% e (N=3) 12,5% discordou de alguma forma, o que demonstra que nem todos os bibliotecários têm o hábito de compartilhar informações capazes de gerar aprendizado no ambiente organizacional. Para Garvin (1980), o aprendizado é um processo contínuo favorecendo a geração de conhecimento que precisa ser estimulado no ambiente organizacional. E fomentar a cultura organizacional nessa perspectiva é uma das ações que precisa ser estimulada.

Quanto ao nível de conhecimento dos conteúdos expostos no Portal de Periódicos CAPES, uma amostra de (N=7) 30,4%, concorda que possuem um nível de conhecimento satisfatório dos conteúdos informacionais disponibilizados no Portal. No entanto, mesmo entendendo que o Portal de Periódicos CAPES é uma biblioteca virtual onde as informações e conhecimento favorecem o aperfeiçoamento de nível superior, inclusive o aperfeiçoamento e desenvolvimento individual dos bibliotecários, é considerado robusto o percentual (N=16) 73,8% de bibliotecários que discordam de alguma forma, de que não são satisfatórios o nível de conhecimento dos conteúdos informacionais disponibilizados no Portal. Nesse sentido, o portal apresenta-se como um canal com vários conteúdos informacionais; explorá-lo pode dar margem a usar informações capazes de promoverem o aprendizado organizacional.

Os treinamentos no âmbito organizacional são ações que possibilitam praticar o uso das informações e conhecimento a que lhe são atribuídos, viabilizando o aprendizado. Contudo, a pesquisa aponta divergências entre as respostas, uma vez que (N=10) 41,7% e (N=6) 20,8% concordam com a afirmação e (N=6) 20,8% e (N=4) 16,7% discordam de alguma forma sobre a afirmativa. Para Knowles, Holton e Swanson (1998), adultos aprendem por meio de princípios fundamentais como: a) a necessidade do aprendiz em saber; b) o autoconhecimento do aprendiz; c) a experiência do aprendiz; d) a prontidão para aprender; e) a orientação para a aprendizagem e: f) a motivação para aprender. Os bibliotecários como profissionais mediadores da informação, devem focar nesses princípios para tornarem-se profissionais em constante busca pelo aprendizado.

O grau de satisfação com o Portal visando gerar aprendizado mediante as necessidades informacionais apresenta um percentual de (N=14) 58,3% de concordância com a alternativa, paralelo com “concordo totalmente” (N=3) 12,5% com a afirmativa. Os outros percentuais discordaram de alguma forma, apresentando um percentual de (N=1) 4,2% “discordo” e de (N=2) 8,3% “discordo um pouco”, seguido por (N=4) 16,7% “não concordo nem

discordo”. A satisfação para atender necessidades informacionais, nesse caso, trouxe uma concordância relevante na perspectiva afirmativa, ou seja, o Portal com sua amplitude de conteúdo informacional a nível nacional e internacional proporciona ao aprendente um arcabouço teórico capaz de gerar aprendizado de fluxo contínuo.

Os treinamentos que ocorrem no Portal de Periódicos CAPES são online de fluxo contínuo, com horários que se adequam ao horário do treinando, ou seja, se os princípios fundamentais ressaltados por Knowles, Holton e Swanson (1998) existirem, o Portal se prontifica a estabelecer as condições adequadas ao aprendizado por meio do treinamento online. Neste sentido, os resultados apontaram um percentual de (N=11) 45,8% que concorda totalmente com a alternativa e (N=11) 45,8% que concorda com a afirmativa, ao passo que, apenas (N=2) 8,3% não discorda e nem concorda com a afirmação. Percebe-se então, que o Portal tem conseguido proporcionar o aprendizado organizacional a partir dos treinamentos que disponibiliza em sua plataforma.

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Presume-se que aprendizagem organizacional efetivamente, ocorre da junção das ações de produção, do compartilhamento, da troca e do uso do conhecimento organizacional, mediante o processo do emprego de recursos tecnológicos e informacionais, de modo que estes estejam alinhados às necessidades da organização, em consonância com a competência do indivíduo. Foi nesta perspectiva, que se buscou analisar a percepção dos bibliotecários do Sistema de Bibliotecas da UFPB, quanto aos treinamentos online, ofertados no Portal de Periódicos CAPES, como fonte de informação contínua de aprendizagem, além de contribuir como ferramenta para a gestão do conhecimento. Entendendo que a gestão do conhecimento é algo intrínseco ao cotidiano dos bibliotecários, faz-se necessário conhecer os elementos que fazem parte do comportamento organizacional, a partir da percepção do bibliotecário.

Para entender como o Portal pode ser uma ferramenta de aprendizagem, buscou-se conhecer a percepção dos bibliotecários do Sistema de Bibliotecas da UFPB, partindo do pressuposto que esses profissionais são mediadores no uso dos conteúdos do Portal. Os bibliotecários fazem treinamentos online, presenciais e conhecem o Portal. Apesar da agenda do Portal disponibilizar um número expressivo de treinamentos online, foi a modalidade presencial que liderou o resultado da pesquisa. Isto provavelmente ocorre pela busca de interação, troca e compartilhamento de informações entre os bibliotecários, o que é tido como fator positivo, porém pode indicar certa resistência ao uso da TICs. Entre as motivações para realização dos treinamentos foram indicadas pelos bibliotecários, de maneira expressiva a ‘Oportunidade de praticar habilidades informacionais’, seguida pela ‘Qualidade no trabalho’, isto revela que os bibliotecários têm interesse e buscam oportunidades de aprendizagem organizacional.

Em relação à avaliação da aprendizagem dos bibliotecários por meio dos treinamentos online do Portal, percebeu-se que os mesmos buscam os treinamentos para aprenderem conteúdos informacionais, de modo que possam utilizá-los em seus ambientes de trabalho. Identificou-se que os bibliotecários vivenciam esse processo de aprendizagem e, igualmente, a compartilham com os seus pares. Os treinamentos do Portal foram considerados pelos bibliotecários como uma ferramenta que contribui para o fomento da aprendizagem organizacional contínua.

Concluiu-se que os bibliotecários almejam e buscam a aprendizagem organizacional, com intuito de oferecer nas bibliotecas serviços de qualidade à comunidade acadêmica, bem como atender os preceitos no apoio ao ensino, pesquisa e extensão. Buscam no Portal, recurso de informação contínua, a qual serve de base para gestão do conhecimento organizacional.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Portal de Periódicos CAPES/MEC**. 2018. CAPES. **Portal de Periódicos**: CAPES/MEC.
- CAPURRO, R.; HJORLAND, B. O. O conceito de informação. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v.1, n.1, p.148-207, 2007.
- CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- DUARTE, E. N. **Redes temáticas para cooperação em gestão da informação e do conhecimento**. João Pessoa: Editora UFPB, 2015.
- GARVIN D. A. *et al.* Learning organization. **HSM Management**, n. 9, jul./aug. 1998.
- MAGNO, A.; LINHARES. Y. **Learning 3.0**. São Paulo: Casa do Código. 2017.
- MAGALDI, S.; SALIBI NETO, J. **Gestão do amanhã**: tudo o que você precisa saber sobre gestão, inovação e liderança para vencer na 4ª revolução industrial. São Paulo: Editora Gente, 2018.
- MARSHALL, W. V. A.; PARKER, G.; CHOUDARY, P. S. **Plataforma**: a revolução da estratégia, São Paulo: HSM, Editora, 2016.
- KNOWLES, M. S.; HOLTON, E. F.; SWANSON, R. A. **The Adult Learning**, 5. ed. Houston: Gulf, 1998.
- LIMA, I. F. **Bibliotecas digitais**: modelo metodológico para avaliação de usabilidade. João Pessoa: Editora UFPB, 2015.
- ROSENBERG, M. **Além do e-learning**: Abordagens e tecnologias para a melhoria do Conhecimento, do Aprendizado e do Desempenho Organizacional. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2008.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB. **Histórico**. 2014.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. **Sistema de Bibliotecas da UFPB**. 2018.

## CAPÍTULO 12

### **LA ORGANIZACIÓN AMBIDIESTRA: un entorno propicio para la gestión del conocimiento y la inteligencia**

*Carlos Enrique Agüero Aguilar*

*La aplicación de la Gestión del Conocimiento en los procesos de innovación exige transformar los procedimientos de una organización en un sentido que permita descubrir el grado de obsolescencia del conocimiento que posee y facilitar la exploración de nuevo conocimiento.*

MIGUEL ÁNGEL ESTEBAN NAVARRO

#### **1 INTRODUCCIÓN**

En un entorno social, económico, político y ambiental de alta incertidumbre, de constante cambio, de alta dinámica en la movilidad del talento e incremento exponencial en la producción de datos y limitadas capacidades de procesamiento de los mismos, las organizaciones deben asumir su vigencia como un desafío constante, lo cual les exige construir y fortalecer permanentemente capacidades idóneas de flexibilidad y adaptabilidad al cambio.

Frente a ello, la ambidestreza organizacional se constituye en una cualidad fundamental a desarrollar en el interior de las organizaciones, puesto que les permite explorar, adaptar y aplicar oportunamente

experiencias ajenas, dependiendo su éxito en gran medida del conocimiento propio de competencias, limitaciones y capacidades tecnológicas, del talento, de los procesos óptimos, etc. teniendo claridad respecto a cómo se encuentra la organización en relación al competidor y el entorno. En otras palabras, se trata de saber que no se sabe y que hace que un competidor nos aventaje; y también de tener claridad del grado de la madurez organizacional existente para hacer en el menor tiempo posible los cambios necesarios.

De otra parte, la gestión del conocimiento y la inteligencia están relacionadas con la capacidad exploratoria y aplicativa de una organización (FILLIPINI *et al.*, 2012; SOLÍS MOLINA *et al.*, 2018), los cuales a su vez dependen de la capacidad de absorción de nuevos conocimientos adquirida por esta. En síntesis, el conocimiento y la inteligencia soportan su éxito en las cualidades de ambidestreza con las que cuenta una organización, y esta a su vez, depende claramente de la flexibilidad de la organización para adaptarse a su entorno.

El presente trabajo busca poner en relieve los elementos necesarios a considerar para la transformación de una organización clásica en una de tipo ambidiestra, menciona casos de aprendizaje al respecto, así como se integra el concepto de ambidestreza organizacional con estrategias de gestión del conocimiento e inteligencia organizacional.

## **2 LA AMBIDESTREZA COMO FACTOR ESTRATÉGICO PARA LA COMPETITIVIDAD E INNOVACIÓN**

El concepto de ambidestreza no es nuevo, Duncan en 1976 fue uno de los primeros en mencionarlo, definiéndolo como la capacidad que tiene una organización para explorar y aplicar simultáneamente hallazgos de su entorno a su beneficio, para lo cual necesita configurar de una manera diferente su infraestructura, sus procesos, su dinámica, buscando la flexibilidad y agilidad en la toma de decisiones en contextos cambiantes (KORYAK *et al.*, 2018).

Al respecto, existen casos de éxito que reflejan el impacto positivo de la flexibilidad organizacional como base de la ambidestreza: Airbnb desplazando a Marriott, Amazon diversificándose de libros a nuevos mercados, Google focalizándose en la búsqueda de información como su negocio, 3M adaptándose permanentemente a los distintos formatos de la industria digital, Apple respondiendo a los contextos tecnológicos bajo nuevas plataformas y dinámicas de interacción social, Tesla ingresando al mundo del automóvil con una visión de construcción de futuro a largo plazo o Virgin con alcance a muchos negocios; son algunos de los modelos organizacionales basados en una constante exploración y adaptación al cambio. Lo cual les permite ser líderes permanentes no sólo en su medio empresarial; sino que además tienen la capacidad de construir nuevos mercados, acordes a sus estrategias de competitividad sostenible (RIALTI *et al.*, 2018).

De otra parte. reaccionar tardíamente a los cambios – incrementales o disruptivos – puede tener fatales consecuencias para una organización, casos como Kodak, Sega o Nokia son reflejo de ello plenamente. Responder tardíamente y sobrevivir al entorno cambiante, refleja también una respuesta adaptativa no oportuna, pero a veces útil, como el caso de Disney frente al mundo de la animación digital, en donde Pixar tenía el conocimiento, mas no el poder financiero, por lo que fue absorbida por Disney, lo cual le permitió a esta última mantenerse en el mercado tras pasar un gran susto (WU; WU, 2016).

De acuerdo a investigaciones recientes, la ambidestreza organizacional consiste en desarrollar actividades sistemáticas de exploración y aplicación de nuevos conocimientos hacia el interior de las distintas estructuras de una organización (LIS *et al.* 2018), para lo cual requiere tener claramente identificados y definidos cuatro elementos fundamentales:

1. Visión, compromiso y estrategia transversal compartida entre todas las áreas y miembros de la entidad, focalizada en responder a las necesidades organizacionales.

2. Estado del arte en la organización capacidades internas y brechas existentes con respecto a los competidores y el conocimiento externo (en lo tecnológico, diseño organizacional, procesos, talento, etc.); es decir, saber que no se sabe y cómo cerrar esa falta de conocimiento (obsolescencia parcial).
3. Estrategias de exploración en alcance y profundidad idóneos para responder a la necesidad de ir cerrando brechas para lograr el liderazgo en el entorno empresarial donde se desenvuelve la organización.
4. Fortalecimiento de su capacidad de absorción de conocimientos, implementando los cambios necesarios al interior de la organización, para construir estructuras flexibles y dinámicas que sepan adaptarse al entorno de manera rápida y oportuna. Lo anterior implica necesariamente definir prioridades con respecto a que procesos o recursos se deben adaptar y cuáles no.

Todo lo anterior lleva a considerar que las actividades de exploración y aplicación representan un esfuerzo adicional en cualquier organización, ya que comprenden la asignación de recursos humanos, financieros, tecnológicos, etc. más allá de sus procesos normales de operación. Lo que de no ser debidamente estructurado y orientado, puede generar desgaste y frustración a la organización. Este esfuerzo adicional lleva a preguntarse: ¿qué momento es el idóneo para establecer las actividades propias de la ambidestreza organizacional?, ¿es prudente es fortalecer las estrategias de innovación, de mejora continua, etc. bajo un enfoque ambidiestro?, ¿la ambidestreza organizacional se debe aplicar como estrategia de desarrollo para cualquier tipo de empresa? ¿o sólo funciona en grandes corporaciones?

Responder las preguntas del cuándo, cómo y por qué fortalecer procesos bajo el enfoque ambidiestro resulta fundamental. Si bien es cierto que toda organización desarrolla en mayor o menor grado actividades de exploración del entorno, no sucede lo mismo cuando es el momento de adaptarse y aplicar los hallazgos (LIS *et al.*, 2018), ya que muchas organizaciones no cuentan con las condiciones internas

adaptativas; lo cual está relacionado, a su vez, con la capacidad de absorción de nuevos conocimientos (ARYASA *et al.*, 2017).

### **3 CONDICIONANTES PARA LA CONFIGURACIÓN DE UNA ORGANIZACIÓN AMBIDIESTRA**

Según la bibliografía más actual los factores internos resultan fundamentales para la flexibilidad y adaptabilidad propias de una organización ambidiestra. Estos factores son entre otros la cultura, los procesos, el diseño y la infraestructura. Determinan la eficiencia y eficacia de la capacidad de absorción de nuevos conocimientos, limitando o facilitando la aplicación de hallazgos obtenidos de la actividad de exploración (COHEN; LEVINTHAL, 1990; WU; WU, 2016; KASSOTAKIA *et al.*, 2018; MIGLIETTA *et al.*, 2018).

Como factor condicionante y base de la capacidad de absorción, los autores tienen distintos puntos de vista; sin embargo, coinciden en que la cultura organizacional y el liderazgo transformacional son los más importantes. Al respecto, Adler y Heckscher (2013) consideran a la confianza, como uno de los pilares más importantes, soportada a su vez en un propósito claramente compartido, con procesos independientes pero integrados, bajo una dirección congruente.

Para Yee *et al.* (2017) la ambidestreza y la capacidad de absorción están íntimamente ligadas al estilo de liderazgo, siendo un perfil ideal el que se caracteriza por buscar construir lazos de socialización altamente dinámicos, basados en interiorizar la visión de la organización y el rol que cumple cada individuo, fortaleciendo mucho más la idea de colectivo bajo un mismo fin, en lugar de defender individualidades y nichos de poder, como sucede en muchas organizaciones. De otra parte, Zavattaro y Daspit (2016) plantearon que ello se debe básicamente a que se va creando un ambiente organizacional de creencias compartidas y normas culturales que son interiorizadas por todos los miembros de la organización. Todo

ello bajo un contexto de liderazgo transformacional (FERRERAS MÉNDEZ; SANZ; ALEGRE, 2018).

Para Wang y Rafiq (2014) el liderazgo per se no se constituye en el principal factor para lograr la competitividad. El liderazgo sólo se activará si se cuenta con una cultura organizacional claramente orientada a la exploración y la explotación de fuentes de información. De similar opinión son Dover y Dierk (2010) y Ferreras Méndez *et al.* (2018), quienes coinciden en que el liderazgo transformacional sólo logrará sus objetivos si la entidad tiene una cultura organizacional madura, en donde se haya interiorizado entre cada colaborador la necesidad de explorar sistemáticamente el medio externo, compararlo con el contexto interno y tomar las decisiones necesarias y oportunas, ya sea para ajustar un proceso o desarrollar uno nuevo.

En resumen, si lo que se busca es construir una organización ambidiestra, se debe fortalecer la capacidad de absorción de conocimientos, la cual es consecuencia de una serie de factores internos, que van transversalmente desde el ámbito cultural y el liderazgo transformacional, hasta la configuración de procesos internos y la gestión eficiente de los flujos de información y conocimiento. Al respecto, Guisado-González *et al.* (2017) consideran también como factor importante la realización simultánea de innovaciones organizacionales, producto del grado de flexibilidad adquirido por la organización.

#### **4 TIPOS DE AMBIDESTREZA ORGANIZACIONAL**

Respecto a los tipos de ambidestreza, estas responden directamente al tipo de estrategia y madurez de cada organización, lo cual puede significar mayor o menor grado de exigencia en las actividades de exploración y aplicación. Al respecto, Jackson y Leung (2018) en un estudio sobre varios casos empresariales identificaron cuatro estrategias, bajo dos contextos, como se aprecia en la siguiente tabla.

**Tabla I** – Tipos de ambidestreza

GRADO DE AMBIDESTREZA	Bajo contexto de cumplimiento	Alto ajuste al cumplimiento
Baja ambidestreza	<p>Estrategia Transformativa</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Firmas conectadas a DesignThinking (IDEO).</li> <li>▪ Baja ambidestreza, enfocada en la exploración.</li> <li>▪ Se encuentra en organizaciones planas.</li> </ul>	<p>Estrategia Proyectiva</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Hospitales, compañías de seguro.</li> <li>▪ Baja ambidestreza, enfocada en la explotación (AETNA).</li> <li>▪ Se encuentra en organizaciones burocráticas.</li> </ul>
Alta ambidestreza	<p>Estrategia Simbiótica</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Compañías medias (Disney).</li> <li>▪ Necesita de la ambidestreza para explotar innovaciones pasadas mientras genera nuevas.</li> <li>▪ División creativa plana con estructura burocrática para explotar innovaciones pasadas.</li> </ul>	<p>Estrategia Preservativa</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Compañías farmacéuticas (Pfizer)</li> <li>▪ Necesita de la ambidexteridad con el fin de explotar los productos actuales mientras se hacen mejoras incrementales o se encuentran o desarrollan nuevos productos.</li> <li>▪ Estructura burocrática con una división de R&amp;D para nuevos productos.</li> </ul>

Fuente: Jackson y Leung, 2018

De acuerdo con la tabla anterior se observa que, dependiendo del tipo de estrategia, es posible definir el nivel de alta o baja ambidestreza a aplicar para una organización; la cual a su vez depende de las capacidades con las que cuenta una organización en determinado momento, que pueden cambiar para pasar de actividades de exploración pasiva o de solo explotación prioritaria, a otras de mayor agresividad en la exploración y aplicación. Esto último sucede en el caso de organizaciones que alcanzan un liderazgo disruptivo en innovación.

Otros autores, definen los tipos de ambidestreza dependiendo del rol que cumple en distintas actividades organizacionales, Chen (2017), considera que existe una ambidestreza estructural (a nivel corporativo, en la más alta dirección organizacional), otra de tipo contextual (a nivel de las unidades de negocio o estructuras tácticas) y una a nivel de proyectos. Este tipo de clasificación permite establecer perfiles diferenciados de exploración y aplicación, acordes a las prioridades de cada área organizacional y en función a su rol.

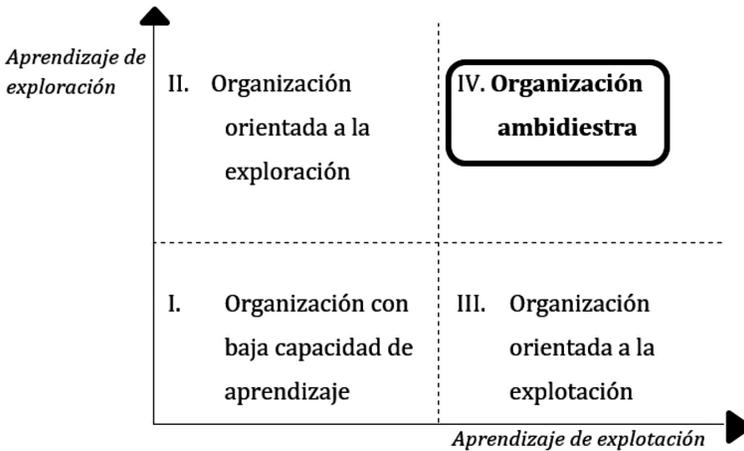
## **5 APRENDIZAJE, GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO Y AMBIDESTREZA ORGANIZACIONAL**

El grado de complejidad adquirido por una organización con respecto al proceso ambidiestro, puede considerarse como una evolución de la madurez en el aprendizaje organizacional (CHANG; HUGHES, 2012), ya que a raíz de la experiencia ganada en actividades de gestión del talento, transferencia de conocimientos, etc, y los resultados obtenidos en la implementación de los mismos, surge la necesidad de asignarle cada vez más recursos financieros, humanos y de infraestructura. Para López Zapata *et al.* (2012), los tipos de ambidestreza se clasifican en función al tipo de aprendizaje y grado de madurez organizacional del modo indicado en el Gráfico 1.

El nivel más bajo de ambidestreza corresponde al cuadrante I, donde las organizaciones tienen muy baja capacidad de aprendizaje y

requieren capacidades de exploración y aplicación no tan desarrolladas. Esto corresponde a organizaciones que priorizan su permanencia competitiva en base a sus capacidades internas tradicionales, resultando más operativas que innovadoras o competitivas, con un alto riesgo de sucumbir a los vaivenes del mercado.

**Gráfico 1** – Aprendizaje organizacional y ambidestreza



Fuente: López Zapata y otros, 2012

El segundo cuadrante considera a la exploración como un proceso útil, por lo que cuenta con estrategias de innovación y cambio, así como de búsqueda permanente de nuevas oportunidades.

En el tercer cuadrante se encuentran las organizaciones orientadas a explotar los hallazgos, más que explorar a profundidad el entorno, lo cual según López Zapata y otros, dificulta su competitividad a largo plazo, a pesar de contar con niveles competitivos en permanente ajuste.

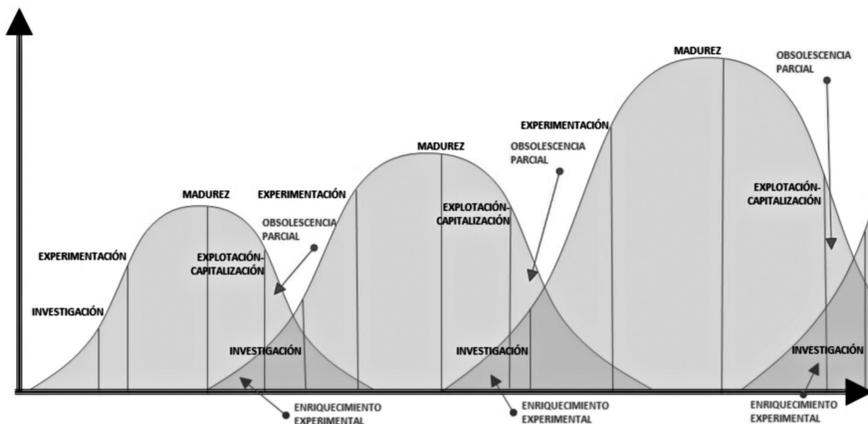
Finalmente, el cuadrante IV refleja el modelo ideal de equilibrio entre exploración y aplicación de hallazgos, ya que en este estadio la organización explota sus conocimientos acumulados y explora de manera permanente su

entorno, incorporando a su conocimiento los aprendizajes adquiridos para la mejora de procesos internos relacionados a la capacidad de absorción.

El modelo del cuadrante IV impacta directamente en la gestión eficiente y efectiva de la obsolescencia parcial y enriquecimiento experimental del conocimiento, siendo estos dos los pilares fundamentales e indicadores estratégicos en la gestión del conocimiento (BUCK, 2000). Al respecto, la gestión del conocimiento es el proceso que mayor beneficio recibe de los procesos ambidiestros bien gestionados, puesto que los hallazgos producto de ese ejercicio se constituyen en materia prima a utilizar para la actualización de conocimientos y evitar la obsolescencia parcial o total a tiempo, como se aprecia en el Gráfico 2.

El conocimiento tiene un ciclo de vida similar al del ciclo de vida de un producto, comprendiendo periodos de investigación, experimentación, madurez, explotación / capitalización (con nuevos aprendizajes, producto de la experimentación), inicio de un periodo descendente de obsolescencia parcial, hasta terminar en una obsolescencia total, al cual ninguna organización debe llegar, ya que reflejaría la pérdida total de la competitividad y consecuente desaparición de la organización.

**Gráfico 2** – Ciclo de obsolescencia y enriquecimiento del conocimiento



Fuente: Adaptación de Buck, 2000

Para evitar lo anterior, en un determinado momento, se activa nuevamente el proceso de enriquecimiento experimental (zona verde), basado en utilizar y aprender de los hallazgos del entorno. El momento de aplicar lo experimentado – oportuna o tardíamente – dependerá de la madurez de la capacidad de absorción de nuevos conocimientos con los que cuente la organización. Gráficamente se observa que el momento de la explotación y capitalización del conocimiento está entre la madurez y el inicio de la obsolescencia.

Dicho enriquecimiento experimental se debe nutrir necesariamente de nueva información, proveniente del entorno y del aprendizaje interno, buscando actualizar el saber hacer (*know-how*) de la organización. Es en este punto donde entran en juego realmente las capacidades ambidiestras de la organización, ya que es aquí donde se debe contar con los procesos y contextos de soporte al cambio para potenciar el *know-how*, el cual puede encontrarse en el inicio del descenso de su grado de actualidad y vigencia (obsolescencia parcial). En resumen, el verdadero desafío para una gestión del conocimiento eficiente y efectiva radica en saber gestionar la inevitable obsolescencia parcial y el necesario enriquecimiento del conocimiento de manera oportuna, como soporte a la competitividad y vigencia de una organización; y en ello la ambidestreza cumple un rol fundamental, ya que genera las condiciones y facilidades necesarias de exploración y aplicación.

## **6 LA MEMORIA ORGANIZACIONAL Y SU RELACIÓN CON LA AMBIDESTREZA**

Según el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (<http://www.rae.es>) se define al término memoria, bajo un concepto antropocéntrico, como “la facultad psíquica por la cual se retiene y recuerda el pasado”, proceso que a su vez impacta en la relación de un individuo con su entorno. Asimismo, para que se active la memoria deben presentarse múltiples eventos fisiológicos que exigen al cerebro

conectar una serie de mecanismos altamente integrados y complejos. De igual forma, las organizaciones construyen su propia memoria en mayor o menor medida, muchas veces gestionándola de modo fragmentado entre distintas áreas y de manera totalmente desarticulada, lo cual lleva a reprocesos, al alzheimer organizacional o la amnesia institucional. Bajo ese contexto, todo esfuerzo por construir un modelo ambidiestro de gestión tendrá grandes dificultades para lograr el éxito, puesto que la velocidad y certeza en la recuperación del know-how antiguo se verá severamente afectado.

Según Walsh y Rivera (1991) la memoria organizacional es muy diferente a la memoria del ser humano, puesto que la primera no está alojada en un solo lugar (cerebro), sino que está distribuida en distintos elementos organizacionales como individuos, cultura, archivos de áreas, etc. lo que la hace difícil de gestionar, generando siempre cierto grado de pérdida de la memoria. De otra parte, resulta importante establecer que la memoria organizacional se constituye en un archivo histórico y vivo a la vez, dinámico y activo, que recibe y brinda información cuando se le requiere.

Para Dine *et al.* (2012) la memoria organizacional se constituye en pilar fundamental de la innovación y vigencia de una entidad, puesto que aquí es donde se almacena lo aprendido, ya sea lo obsoleto o lo nuevo. Para ello, la memoria organizacional debe contar con todas las facilidades necesarias para la recuperación de información en el momento oportuno, sirviendo directamente a la capacidad de absorción de conocimientos, tanto en la validación de supuestos nuevos hallazgos como en la reutilización de conocimiento propio almacenado o en el fortalecimiento y la adaptación de conocimientos que la organización desea aplicar por primera vez.

Otros autores (LEE *et al.*, 2017) también establecen que la capacidad de absorción depende de dos condicionantes: la capacidad potencial de absorción y la capacidad real de absorción, correspondiendo el primero a la capacidad de adquirir y comprender los conocimientos

externos, y el segundo a la transformación y explotación real de dicho conocimiento.

En general, una organización ambidiestra encuentra en la memoria organizacional uno de los mayores respaldos para la toma de decisiones, ya que es aquí donde se recibe, sistematiza y pone a servicio de la organización los hallazgos y aprendizajes generados de las actividades transaccionales básicas, de la gestión del conocimiento, vigilancia e inteligencia.

## **7 INTELIGENCIA Y AMBIDESTREZA ORGANIZACIONAL**

El proceso de inteligencia a nivel organizacional cuenta con varios focos de atención, que van desde el ámbito social, hasta lo altamente tecnológico. La inteligencia empresarial ha sido definida con diversas perspectivas. La Society of Competitive Intelligence Professionals (SCIP <https://www.scip.org>) define a la inteligencia organizacional como el proceso sistemático de obtención de datos estratégicos, su análisis, interpretación y difusión en el seno de una organización, buscando tomar decisiones estratégicas de manera oportuna y adecuada.

La inteligencia organizacional comprende varias etapas, siendo el inicio de ella la definición del objetivo y alcance de las actividades, hasta la toma de decisiones estratégicas y oportunas. A lo largo de este proceso se produce una dinámica de flujos de información y conocimiento de manera intensiva, lo cual requiere contar con las condiciones adecuadas para lograr un proceso eficiente y efectivo.

Al respecto, Karhu *et al.* (2018) consideran que la ambidestreza organizacional se constituye en una cualidad de gran importancia para el éxito de los procesos de inteligencia organizacional, puesto que potencia las capacidades de captura y análisis de datos, sistematiza los criterios de evaluación y por ende impacta en la toma de decisiones correctas. La inteligencia aparece como el producto final del proceso complejo de búsqueda y captura de oportunidades o amenazas para la

organización (JACKSON; LEUNG, 2018). De otra parte, para Fink *et al.* (2017) el ejercicio de explotación de hallazgos correspondería a las áreas tácticas y operativas organizacionales, mientras que la exploración la ejecutarían las áreas estratégicas, siendo esta la mejor manera de integrar la ambidestreza a la inteligencia organizacional.

Para Arnott *et al.* (2017), los sistemas de información de soporte para la toma de decisiones, dependen de la inteligencia organizacional; y esta a su vez depende de la calidad de la información interna y externa que se gestiona por distintos subsistemas. Determinar la calidad exige tener claramente establecidos los criterios de validación de información relacionados con la veracidad, la oportunidad, la profundidad y la precisión de la información que fluye en la organización y fuera de ella.

De igual opinión son Oyku, Jones y Sidorova (2013), quienes además consideran al usuario final de la información y sus competencias de interpretación de hallazgos como elementos claves para la inteligencia organizacional. Esto último se relaciona directamente con el conocimiento de cada empleado y su grado de actualización (obsolescencia parcial y enriquecimiento experimental de conocimientos de cada individuo).

## **8 CONCLUSIONES**

Gestión del conocimiento, inteligencia y toma de decisiones vienen a ser parte de un todo integral: la gestión y sistematización de los flujos de información y conocimiento al interior de una organización, de manera eficiente y efectiva, para lo cual la ambidestreza organizacional se constituye en el entorno ideal.

Las actividades de exploración y explotación requieren un grado de especialización y dedicación exclusiva para cada una de ellas, con un carácter altamente sinérgico, con talento humano conocedor en profundidad de la organización y el entorno, y sobre todo con poder de influencia en la toma de decisiones, la cual se constituye finalmente en

la razón de ser de todo los procesos y sistemas implementados (ZHOU *et al.*, 2018).

Transformar una organización tradicional a otra de tipo ambidiestra, requerirá hacerlo por etapas, ir madurando en los sistemas y procesos de gestión de información y conocimiento, priorizando aquellas áreas flexibles al cambio, partiendo de construir una cultura organizacional que considere a la exploración y el uso de conocimientos como pilar fundamental del desarrollo organizacional y profesional.

## REFERÊNCIAS

ADLER, P.; HECKSCHER, C. The Collaborative, Ambidextrous Enterprise. **Universia Business Review**, n. 40, p. 34-51, 2013.

ARNOTT, D.; LIZAMA, F.; SONG, Y. Patterns of business intelligence systems use in organizations. **Decision Support Systems**, n. 97, p. 58-68, 2017.

ARYASA, K. B. *et al.* The impact of absorptive capacity, organizational inertia on Alliance ambidexterity and innovation for sustained performance. **Academy of Strategic Management Journal**, v. 16, n. 3, p. 1-19, 2017.

CHANG, Y. Y.; HUGHES, M. Drivers of innovation ambidexterity in small- to medium-sized firms. **European Management**, n. 30, p. 1-17, 2012.

CHEN, Y. Dynamic ambidexterity: How innovators manage exploration and exploitation. **Business Horizons**, n. 60, p. 385-394, 2017.

COHEN, W. M.; LEVINTHAL, D. A. Absorptive Capacity: A New Perspective on Learning and Innovation. **Administrative Science Quarterly**, v. 35, n. 1, p. 128-152, 1990.

DINE, H.; JIMENEZ-JIMENEZ, D.; MARTINEZ COSTA, M.

**Exploitation and organizational performance:** The role of old knowledge and absorptive capacity reviewed. *In: EUROPEAN CONFERENCE ON KNOWLEDGE MANAGEMENT*, 13., v. 1, p. 20-27, 2012.

DOVER, P.; DIERK, U. The ambidextrous organization: integrating managers, entrepreneurs and leaders. **Journal of Business Strategy**, v. 31, n. 5, p. 49-58, 2010.

DUNCAN, R. B. The ambidextrous organization: Designing dual structures for innovation. *In: KILMANN, R. H.; PONDY, L.R.; SLEVIN, D. (eds.). The management of organization design: Strategies and implementation.* New York: North Holland, 1976, p. 167-188.

FERRERAS MÉNDEZ, J. L.; SANZ VALLE, R.; ALEGRE, J. Transformational leadership and absorptive capacity: an analysis of the organisational catalysts for this relationship. **Technology Analysis & Strategic Management**, v. 30, n. 2, 2018, p. 211-226.

FILIPPINI, R.; GUTTEL, W.; NOSELLA, A. Ambidexterity and the evolution of knowledge management initiatives. **Journal of Business Research**, n. 65, p. 317-324, 2012.

FINK, L., YOGEV, N.; EVEN, A. Business intelligence and organizational learning: An empirical investigation of value creation processes. **Information & Management**, n. 54, p. 38-56, 2017.

GUISADO-GONZÁLEZ, M.; GONZÁLEZ-BLANCO, J.; COCA-PÉREZ, J. L. Analyzing the relationship between exploration, exploitation and organizational innovation. **Journal of Knowledge Management**, v. 21, n. 5, p. 1142-1162, 2017.

JACKSON, N. C.; LEUNG, O. M. C. Evidence-based management for today's "ambidextrous" organizations. **Strategy & Leadership**, v. 46, n. 4, p. 28-36, 2018.

KARHU, P.; RITALA, P.; VIOLA, L. How do ambidextrous teams create new products? Cognitive ambidexterity, analogies, and new product creation. **Knowledge and Process Management**, v. 23, n. 1, p. 3-17, 2016.

KASSOTAKIA, O.; PAROUTISA, S.; MORRELL, K. **Ambidexterity penetration across multiple organizational levels in an aerospace and defense organization**. Long Range Planning, Disponible en: <https://doi.org/10.1016/j.lrp.2018.06.002>. 2018.

KORYAK, O. *et al.* Disentangling the antecedents of ambidexterity: Exploration and exploitation. **Research Policy**, v. 47, n. 2, p. 413-427, 2018.

LIS, A. *et al.* The concept of the ambidextrous organization: systematic literature. **International Journal of Contemporary Management**, v. 17, n. 1, p. 77-97, 2018.

LOPEZ ZAPATA, E.; GARCIA MUNIA, F. E.; GARCIA MORENO, S. M. De la organización que aprende a la organización ambidiestra: evolución teórica del aprendizaje organizativo. **Cuadernos de Administración**, v. 25, n. 45, p.11-37, 2012.

MIGLIETTA, N. *et al.* Capital structure and business process management: evidence from ambidextrous organizations. **Business Process Management Journal**, v. 24, n. 5, p. 1255-1270, 2018.

OYKU, I.; JONES, M.; SIDOROVA, A. Business intelligence success: The roles of BI capabilities and decisión environments. **Information & Management**, n. 50, p. 13-23, 2013.

RIALTI, R. *et al.* Ambidextrous organization and agility in big data era: The role of business process management systems. **Business Process Management Journal**, v. 24, n. 5, p. 1091-1109. 2018.

WALSH, J.; RIVERA U. G. Organizational memory. **Academy of Management Review**, v. 16, n. 1, p. 57-91, 1991.

WANG, C.; RAFIQ, M. Ambidextrous organizational culture, contextual ambidexterity and new product innovation: A comparative study of UK and Chinese high-tech firms. **British Journal of Management**, v. 25, n. 1, p. 58-76, 2014.

WU, Y.; WU, S. Managing ambidexterity in creative industries: A survey. **Journal of Business Research**, n. 69, p. 2388-2396, 2016.

ZAVATTARO, S.; DASPIT, J. A grounded theoretical approach to understanding innovation in destination marketing organisations. **Journal of Vacation Marketing**, v. 22, n. 4, p. 349-364, 2016.

ZHOU, J. *et al.* Understanding employee competence, operational is alignment, and organizational agility – An ambidexterity perspective. **Information & Management**, n. 55, p. 695-708. 2018.

## SOBRE OS AUTORES

### ***Adelaide Helena Targino Casimiro***

Doutoranda e Mestra em Ciência da Informação pelo PPGCI/UFPB. Bacharela em Biblioteconomia pela UFPB.

### ***Alexander Willian Azevedo***

Doutorando pelo PPGCI/UFPB. Mestre e Bacharel em Ciência da Informação pela PUC – Campinas. Professor Adjunto I vinculado ao DCI/UFPE.

### ***Alzira Karla Araújo da Silva***

Doutora em Ciência da Informação pela UFMG. Mestra em Ciência da Informação pelo PPGCI/UFPB. Bacharela em Biblioteconomia pela UFPB. Professora Adjunta do PPGCI/UFPB.

### ***Ana Clara Palitot Dias de Lacerda***

Especialista em Gestão Estratégica de Pessoas pela FPB. Bacharela em Arquivologia pela UFPB. Bacharela em Administração pela UFPB.

### ***Andréa Vasconcelos Carvalho***

Doutora em Sistemas de Información y Documentación pela Universidad de Zaragoza – Espanha. Mestra em Ciência da Informação pelo PPGCI/UFPB. Bacharela em Biblioteconomia pela UFPB. Professora Adjunta do DECIN/UFRN.

### ***Bárbara Carvalho Diniz***

Mestranda em Ciência da Informação pelo PPGCI/UFPB. Bacharela em Arquivologia pela UEPB.

### ***Carlos Enrique Agüero Aguilar***

Doctor em Sistemas de Información y Documentación por la Universidad de Zaragoza – Espanha.

### ***Carmen Marta-Lazo***

Doctora en Ciencias de la Información por la Universidad Complutense de Madrid. Investigadora Principal del Grupo de Investigación en Comunicación e Información Digital (GICID).

***Cilene Maria Freitas de Almeida***

Mestranda em Ciência da Informação pelo PPGCI/UFPB. Bacharela em Biblioteconomia pela UFPB.

***Edcleiton Bruno Fernandes da Silva***

Doutorando em Ciência da Informação pelo PPGGOC/UFGM. Mestre em Ciência da Informação pelo PPGCI/UFPB. Bacharel em Biblioteconomia pela UFPB.

***Elaine Cristina de Brito Moreira***

Mestra em Gestão nas Organizações Aprendentes pela UFPB. Especialista em Gestão de Unidades de Informação pelo DCI/UFPB. Bacharela em Biblioteconomia pela UFPB. Coordenadora da Biblioteca do Instituto de Educação Superior da Paraíba (IESP).

***Eliane Bezerra Paiva***

Doutora em Linguística pela UFPB. Mestra em Ciência da Informação pelo PPGCI/UFPB. Bacharela em Biblioteconomia pela UFPB. Professora Adjunta do DCI e do PPGCI/UFPB.

***Emeide Nóbrega Duarte***

Pós-doutora em Ciência da Informação pela Unesp – Marília. Doutora em Administração e Mestra em Biblioteconomia pelo PPGCI/UFPB. Especialista em Documentação Científica pelo UFRJ/IBICT e especialista em Organização e Administração de Arquivos pela UFPB. Professora Associada do DCI e do PPGCI/UFPB.

***Érica Cristina de Aguiar Lopes***

Bacharela em Arquivologia pela UFPB. Técnica em arquivo pelo MTE. Bacharela em Fonoaudiologia pelo UNIPÊ. Especialista em Audiologia.

***Fabrizio Ziviani (PREFACIADOR)***

Doutor em Ciência da Informação pelo PPGCI/UFGM. Mestre em Administração Pública pela Fundação João Pinheiro. Especialista em Gestão de Tecnologia pela Universidade Estácio de Sá. Bacharel em Administração pelo Centro Universitário do Espírito Santo. Professor do PPGSIGC da FUMEC. Professor Adjunto da UEMG.

***Flávia de Araújo Telmo***

Mestra em Ciência da Informação pelo PPGCI/UFPB. Bacharela em Arquivologia pela UFPB.

***Gabriella Domingos de Oliveira***

Mestra em Ciência da Informação pelo PPGCI/UFPB. Bacharela em Biblioteconomia pela UFRN.

***Henriette Ferreira Gomes***

Doutora e Mestra em Educação pela UFBA. Bacharela em Biblioteconomia e Documentação pela Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo. Professora Titular do Instituto de Ciência da Informação (ICI) da UFBA. Docente do corpo permanente do PPGCI/UFBA. Presidente da ANCIB – Biênio 2016-2018.

***Isabel Iniesta-Alemán***

Doctora en Comunicación por la Universidad de Málaga y Miembro del Grupo de Investigación en Comunicación e Información Digital (GICID). CEO en MarketReal Consultores.

***Jacqueline Echeverría Barrancos***

Doutora, Mestra e Bacharela em Administração pela UFPB. Professora Associada da UEPB.

***Jesús Tramullas Saz***

Profesor Titular de Universidad, Departamento de Ciencias de la Documentación e Historia de la Ciencia de la Universidad de Zaragoza.

***Jose Antonio Gabelas-Barroso***

Doctor en Ciencias de la Información y de la Comunicación por la Universidad Complutense de Madrid. y miembro del GICID. Coordinador de la plataforma TRICL.

***José Domingos Padilha Neto***

Mestrando em Ciência da Informação pelo PPGCI/UFPB e Bacharel em Biblioteconomia pela UFPB.

***Josélia Maria Oliveira da Silva***

Mestra em Ciência da Informação pelo PPGCI/UFPB. Bacharela em Biblioteconomia pela UFPB. Bibliotecária da UFPB.

***Laiana Ferreira de Sousa***

Doutoranda em Ciência da Informação pelo PPGCI/UFPB. Mestra em Ciência da Informação pelo PPGCI/UFPB. Bacharela em Biblioteconomia e Especialista em Teorias da Comunicação e Imagem pelo DCS/UFC e em EAD/UFC.

***Larissa Fernandes da Silva***

Mestranda em Ciência da Informação pelo PPGCI/UFPB. Bacharela em Arquivologia pela UEPB.

***Luciana Ferreira da Costa***

Doutora em História e Filosofia da Ciência com Especialidade em Museologia pela Universidade de Évora (Portugal). Mestre em Ciência da Informação e Bacharela em Biblioteconomia pela UFPB. Professora do DCI/UFPB.

***Lucilene Klenia Rodrigues Bandeira***

Doutora e Mestre em Administração pela Université Pierre Mendès France – Grenoble 2. Professora Associada do DCI/UFPB.

***Marco Antonio Almeida Llarena***

Doutor e Mestre em Educação pela UNINORTE/Asunción – PY. Doutorando em Ciência da Informação pelo PPGCI/ UFPB. Mestre (PPGG) e Licenciado em Geografia pela UFPB. Professor do IFPB.

***Marynice de Medeiros Matos Autran***

Doutora em Informação e Comunicação em Plataformas Digitais pela Universidade do Porto em convênio com a Universidade de Aveiro, Portugal. Mestre em Biblioteconomia pela Dalhousie University (1979), Halifax, Canadá. Professora Associada do DCI/UFPB.

***Miguel Ángel García-Madurga***

Profesor Asociado del Departamento de Dirección y Organización de Empresas de la Universidad de Zaragoza. Doctorando del Programa de Información y Comunicación de la Universidad de Barcelona y la Universidad de Zaragoza.

***Miguel Ángel Esteban Navarro***

Profesor Titular de Universidad, Departamento de Ciencias de la Documentación e Historia de la Ciencia de la Universidad de Zaragoza. Coordinador del Máster Oficial Universitario en Consultoría de Información y Comunicación Digital.

***Morgana Linhares de Araújo Silva***

Bacharela em Biblioteconomia pela UFPB.

***Raquel do Rosário Santos***

Doutora em Ciência da Informação pelo PPGCI/UFPB. Mestre em Ciência da Informação pela UFBA. Graduação em Biblioteconomia e Documentação pela UFBA. Professora Assistente do ICI/UFBA.

**Rayan Aramis de Brito Feitoza**

Doutorando e Mestre em Ciência da Informação pelo PPGCI/UFPB. Bacharel em Arquivologia pela UFPB.

**Roberto Vilmar Satur**

Doutor em Ciência da Informação pelo PPGCI/UFPB. Mestre em Economia pela UFPB. Especialista em Comércio Exterior e Graduação em Economia pela UNIJUI. Bacharel em Administração pela URI. Professor do DMI/CCHLA/UFPB.

**Rodrigo Romão do Nascimento**

Doutorando em Bioinformática pela UFRN. Mestre em Gestão da Informação e do Conhecimento pelo PPGIC/UFRN. Bacharel em Administração.

**Rosilene Agapito da Silva Llerena**

Doutora e Mestra em Ciência da Informação pelo PPGCI/UFPB. Bacharela em Biblioteconomia e Pedagogia pela UFPB. Professora da UEPB.

**Sonia Scoralick de Almeida**

Bacharela em Arquivologia pela UFPB. Membro da Associação dos Arquivistas da Paraíba (AAPB). Coordenadora de Políticas Arquivísticas, gestão 2018-2020.

**Suzana de Lucena Lira**

Doutora e Mestra em Ciência da Informação pelo PPGCI/UFPB. Bacharela em Ciências Contábeis pela UFPB e em Direito pela UEPB. Contadora na UFPB.

**Tereza Evâny de Lima Renôr Ferreira**

Doutoranda em Educação pelo PPGE/UFRPE. Mestra em Ciência da Informação pelo PPGCI/UFPB. Bacharela em Administração pelo UNIPÊ. Professora Adjunta da UFRPE.

**William Barbosa Vianna**

Doutor em Engenharia de Produção pela UFSC. Mestre Profissional em Administração pela USF. Mestre em Engenharia de Produção pela UFSC. Bacharel em Ciências Humanas – Filosofia pela UCDB. Professor Adjunto da UFSC. Coordenador do Bacharelado em CI.

## **AUTORES DAS EPÍGRAFES**

### ***Diego Navarro Bonilla***

Doctor en Documentación por la Universidad Carlos III de Madrid. Doctor en Conflictos, Seguridad y Solidaridad por la Universidad de Zaragoza. Profesor Titular de Archivística en la Universidad Carlos III de Madrid.

### ***Francisca Arruda Ramalho***

Doutora em Ciências da Informação pela Universidad Complutense de Madrid (Espanha). Mestra em Administração de Bibliotecas pela UFMG. Especialista em Sistemas de Bibliotecas Públicas, Licenciada em Língua Estrangeira Moderna (Francês) e Bacharela em Biblioteconomia pela UFPB. Professora aposentada do DCI/UFPB.

### ***Lillian Maria Araújo de Rezende Álvares***

Pós-doutora em Sistemes Informàtics na Escola Superior de Tecnologia i Ciències Experimentals da Universitat Jaume I, Espanha. Doutora em Ciência da Informação pela UnB e pela Université du Sud Toulon-Var em regime de cotutela. Especialista em IC pela UFRJ. Mestra em Biblioteconomia e Bacharela em Engenharia Mecânica pela UnB. Professora da Faculdade de Ciência da Informação da UnB. Coordenadora do PPGCInf/UnB.

### ***Manuela Maia***

Doutora em Ciência da Informação pelo PPGCI/UFPB. Mestra em Educação e Bacharela em Pedagogia e Biblioteconomia pela UFPB. Professora Assistente da UEPB.

### ***Mario Pérez-Montoro Gutiérrez***

Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación por la Universitat de Barcelona. Máster en Organización de Sistemas de Documentación en la Empresa por la Universitat Politècnica de Catalunya. Catedrático contratado de la Facultad de Biblioteconomía y Documentación de la Universidad de Barcelona.

### ***Miguel Ángel Esteban Navarro***

Profesor Titular de Universidad, Departamento de Ciencias de la Documentación e Historia de la Ciencia de la Universidad de Zaragoza. Coordinador del Máster Oficial Universitario en Consultoría de Información y Comunicación Digital.

***Miguel Ángel Ortiz Sobrino***

Doctor en Ciencias de la Información por la Universidad Complutense de Madrid. Profesor Titular de Periodismo y nuevos medios en la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad Complutense de Madrid.

***Ronaldo Ferreira de Araújo***

Doutor e Mestre em Ciência da Informação pelo PPGCI/UFMG. Bacharel em Ciência da Informação pela PUC Minas. Professor Adjunto do Curso de Biblioteconomia ICHCA/UFAL e do Minas PPG-GOC/UFMG.

***Roniberto Morato do Amaral***

Doutor e Mestre em Engenharia de Produção pela UFSCar. Bacharel em Biblioteconomia pela UFSCar. Professor Associado do DCI/UFSCar e do PPGCI/UFSCar.

***Ieda Pelógia Martins Damin***

Doutora e Mestre em Administração de Organizações pela FEA-RP/USP. Bacharel em Análise de Sistemas pela PUC-Campinas. Docente da USP no curso de graduação em Ciência da Informação e Documentação do DEC e Informação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras – FFCLRP/USP e do PPGCI/Unesp – Marília – SP.

***Waleska Silveira Lira***

Doutora em Engenharia da Produção pela UFPB e em Recursos Naturais pela UFCG. Mestre em Ciências da Sociedade pela UEPB. Bacharel em Administração pela UFPB. Colaboradora do MEC e professora aposentada da UEPB.

***Wattson Perales***

Doutor em Ciência e Engenharia do Petróleo pela UFRN. Mestre em Engenharia da Produção pela UFPB. Engenheiro de Alimentos pela Universidad Nacional Agrária La Molina (Lima – Perú). Especialista em Finanças pela UFPB) e em Inteligência Competitiva pela UFRN. Professor Adjunto da UFRN.

EU

Este livro foi diagramado pela Editora UFPB em 2019,  
utilizando as fontes Chaparral Pro e Museo.  
Impresso em papel Offset 75 g/m<sup>2</sup>  
e capa em papel Supremo 250 g/m<sup>2</sup>.

*A obra contempla 12 capítulos que versam sobre Gestão do Conhecimento como eixo central, em um desdobramento de abordagens disciplinares que se entrelaçam formando um corpus multidisciplinar. Os textos são originais e inovam ao apresentarem epígrafes elaboradas por pesquisadores externos, conhecedores e atuantes nos subtemas tratados. Os enfoques rementem aos conhecimentos sobre comunidade de prática e de interesse, usuário da informação na perspectiva da gestão, comunicação científica em periódico e evento, redes de colaboração científica, administração estratégica do conhecimento e inovação.*

ISBN 978-85-237-1420-8



9 788523 714208