

UNIALFA - CENTRO UNIVERSITÁRIO ALVES FARIA

Talles Amaral Machado

**COMUNIDADES VIRTUAIS DE PRÁTICA DA ACADEMIA NACIONAL
DE POLÍCIA COMO ESPAÇO DE APRENDIZAGEM
ORGANIZACIONAL NA POLÍCIA FEDERAL**

GOIÂNIA/GO
Agosto-2018

TALLES AMARAL MACHADO

**COMUNIDADES VIRTUAIS DE PRÁTICA DA ACADEMIA NACIONAL
DE POLÍCIA COMO ESPAÇO DE APRENDIZAGEM
ORGANIZACIONAL NA POLÍCIA FEDERAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Desenvolvimento Regional, Centro Universitário Alves Faria – UNIALFA - como requisito para obtenção do título de mestre.

Linha de Pesquisa: Organizações, aglomerações e desenvolvimento regional.

Orientador: Prof. Dr. Luís Antônio Vilalta.

GOIÂNIA/GO
Agosto-2018

Catálogo na fonte: Biblioteca FADISP

M149c Machado, Talles Amaral

Comunidades virtuais de prática da academia nacional de polícia como espaço de aprendizagem organizacional na polícia federal. / Talles Amaral Machado – 2018.

136 fls; 30 cm.

Dissertação (Mestrado) – Centro Universitário Alves Faria (UNIALFA) – Programa de Mestrado em Desenvolvimento Regional – Linha de Pesquisa: Organizações, aglomerações e desenvolvimento regional, 2018.

Orientador (a): Prof. Dr. Luís Antônio Vilalta



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU

ATA DA BANCA EXAMINADORA DE DEFESA

Aos 24 dias do mês de agosto de 2018, a partir das 14:30 horas, na sala Alianças Inter realizou-se a Banca Examinadora de Defesa do trabalho abaixo identificado:

Comunidades virtuais de Práticas da Academia Nacional de Polícia como espaço de Criação
de Conhecimento e Aprendizagem na Polícia Federal

Do(a) aluno(a): Talles Amaral Machado

A Banca Examinadora foi composta pelos seguintes membros:

Prof.(a) Dr (a) Luís Antônio Vilalta UNIALFA/Orientador

Prof.(a) Dr (a) Paulo Cesar Bontempo UNIALFA/Membro

Prof.(a) Dr (a) Ieda Rubens Costa UNIALFA/Membro Externo

Feita a apresentação oral do Trabalho e tendo sido o(a) aluno(a) arguido(a) pela Banca Examinadora, o (a) Professor(a) Orientador(a) e os Professores Membros da Banca procederam à avaliação do (a) aluno(a) e decidiram:

Aprovado:

Reprovado:

Por ser verdade, assinam a presente Ata de Defesa, os membros da Banca Examinadora.

PROFESSOR ORIENTADOR	PROFESSOR MEMBRO	PROFESSOR MEMBRO EXTERNO
NOME <u>Luís Antônio Vilalta</u>	NOME <u>Paulo Cesar Bontempo</u>	NOME <u>Ieda Rubens Costa</u>
ASSINATURA 	ASSINATURA 	ASSINATURA

Este trabalho é dedicado ao meu filho Pedro, que tentou entender a minha ausência durante as pesquisas, e à minha amada esposa Jacqueline pelo amor, compreensão, carinho e dedicação à família, meu porto seguro.

AGRADECIMENTOS

À Academia Nacional de Polícia pelo patrocínio deste trabalho, e por acreditar no objeto de pesquisa.

Agradeço a todos os colegas da Polícia Federal que se envolveram de alguma forma para viabilizar a realização deste trabalho.

À UNIALFA e seus colaboradores pela atenção e dedicação dispensadas a este pesquisador.

À Cláudia Patrícia Carvalho Calvin da Equipe T&D da Superintendência Regional em Goiás, pela paciência, apoio e auxílio fundamentais para a realização deste trabalho.

À Petra Funke da ANP pela atenção e disposição em ajudar.

Aos servidores Daniel Vianna Ottoni de Siqueira e Giovani Lemos de Carvalho Júnior pelo companheirismo nas incontáveis horas de conversa sobre as comunidades virtuais de prática que possibilitaram a realização desta pesquisa.

À Ieda Rubens Costa pelo apoio e contribuição nas pesquisas.

Um agradecimento especial ao meu orientador, professor Doutor Luís Antônio Vilalta pela dedicação, comprometimento e disponibilidade, fundamentais para que eu pudesse concluir este trabalho.

À minha família e aos amigos pelo apoio incondicional e compreensão pelas ausências em razão das horas dedicadas a esta pesquisa.

RESUMO

MACHADO, T.A. **Comunidades virtuais de prática da Academia Nacional de Polícia como espaço de aprendizagem organizacional na Polícia Federal**. 2018. 136 f. Projeto de qualificação do Mestrado Profissional em Desenvolvimento Regional – Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, Centro Universitário Alves Faria - Goiânia, 2018.

A Polícia Federal (PF) ambiciona tornar-se referência mundial em ciência policial. Em seu portfólio estratégico, a capacitação dos servidores é mencionada na maioria de suas ações estratégicas, ressaltando a aprendizagem como fator crítico de sucesso em que a Academia Nacional de Polícia (ANP) assume relevante papel na promoção de eventos de capacitação. A presente pesquisa apresentou os processos de aprendizagem por meio das comunidades virtuais de prática (VCOP) mantidas pela ANP à luz de uma revisão bibliográfica. A pesquisa se classifica como exploratória quanto aos objetivos, caracterizando-se como documental na coleta de dados, além de entrevistas semiestruturadas com dois servidores da ANP. A pesquisa tem abordagem qualitativa e objetivou verificar se as comunidades virtuais de prática servem de espaço para a aprendizagem organizacional. Os resultados apontaram para a existência de vinte e duas VCOPs, das quais foram analisadas quinze, por não ter sido autorizado o ingresso nas demais. Dentre aquelas efetivamente analisadas, constatou-se que apenas sete delas servem de espaço para a aprendizagem, e as oito demais encontravam-se inativas. As pesquisas apontaram como causas, o patrocínio de setores do órgão, a atitude dos moderadores nas atividades comunitárias e a ausência de regulamentação das VCOPs como evento de educação continuada.

Palavras-chave: Comunidades de Prática. Gestão do Conhecimento. Polícia Federal. Aprendizagem Organizacional.

ABSTRACT

MACHADO, T.A. **Virtual Communities of Practice of the National Police Academy as an organizational learning space on Federal Police.** 2018. 136 f. Project of qualification of the Professional Masters in Regional Development – Postgraduate programs *Stricto Sensu*, University center Alves Faria – Goiania, 2018.

Federal Police (PF) aims to become a world reference in police science. In its strategic portfolio, the server training is mentioned in most of its strategic actions, highlighting learning as a critical success factor in which the National Police Academy (ANP) assumes a relevant role in the promotion of training events. The present research presented the learning processes through virtual communities of practice (VCOP) maintained by ANP in the light of a bibliographic review. The research is classified as exploratory in terms of objectives, characterizing itself as documentary in data collection, in addition to semi-structured interviews with two ANP servers. The research has a qualitative approach and aimed to verify if virtual communities of practice serve as space for organizational learning. The results pointed to the existence of twenty-two VCOPs, of which fifteen were analyzed, since it was not allowed to join the others. Among those effectively analyzed, it was verified that only seven of them serve as a space for learning, and the eight others were inactive. Research has pointed to causes, sponsorship by sectors of the organization, moderators attitude in community activities and lack of regulation of VCOPs as an educational event.

Key words: Practical Communities. Knowledge management. Federal Police. Organizational Learning.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 - Diferenças entre a gestão da informação e a gestão do conhecimento.....	25
Quadro 2 - O novo modelo de aprendizagem proposto por Lave e Wenger (1991).....	37
Quadro 3 - A natureza contrastante do conhecimento canônico e não canônico.....	38
Quadro 4 - Dimensões das COPs.....	41
Quadro 5 - Distinções entre Comunidades de Prática e outras estruturas.....	45
Quadro 6 - Interpretações contrastantes de gestão organizacional e de conhecimento.....	47
Quadro 7 - Papéis existentes em uma Comunidade de Prática.....	53
Quadro 8 - Síntese dos fatores críticos de sucesso à manutenção das CoPs e suas dimensões de análise.....	56
Quadro 9 - VCOPs ofertadas no site EaD da ANP.....	80
Quadro 10 - Perfil das VCOPs inativas.....	83
Quadro 11 - Classificação das VCOPs.....	85
Quadro 12 - Demonstrativo de comunidades vinculadas a cursos EaD.....	87
Quadro 13 - Diferenças entre o curso e a comunidade.....	91
Quadro 14 - Diferenças entre as atividades de tutoria e moderação.....	91
Quadro 15 - Diferenças entre os alunos e os membros.....	91
Quadro 16 - Diferenças entre a PF e as VCOPs.....	107
Quadro 17 - Diferenças entre as ações educacionais.....	108

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- ANP** – Academia Nacional de Polícia
- APO** – Asian Productivity Organization
- AVA** - Ambiente Virtual de Aprendizagem
- CATIR** – Comunidade de Aprendizagem, Trabalho e Inovação em Rede
- CESP** – Coordenação Escola Superior de Polícia
- CGEC** – Comitê de Gestão do Conhecimento
- COEN** – Coordenação de Ensino
- COGER** – Corregedoria–Geral de Polícia Federal
- COP** – Comunidade de Prática
- COR** – Corregedoria–Regional
- CT–GCIE** – Comitê Técnico de Gestão do Conhecimento e Informação Estratégica
- DAD** – Divisão de Administração
- DFSP** – Departamento Federal de Segurança Pública
- DG** – Direção–Geral
- DGP** – Diretoria de Gestão de Pessoal
- DICOR** – Diretoria de Investigação e Combate ao Crime Organizado
- DIDH** – Divisão de Desenvolvimento Humano
- DIP** – Diretoria de Inteligência Policial
- DIREX** – Diretoria Executiva
- DITEC** – Diretoria Técnico–Científica
- DLOG** – Diretoria de Administração e Logística Policial
- DPF** – Departamento de Polícia Federal
- DRCOR** – Delegacia Regional de Combate ao Crime Organizado
- DREX** – Delegacia Regional Executiva
- EaD** – Ensino a Distância
- FAQ** – *Frequently Asked Questions* (Perguntas Mais Frequentes)
- FCS** – Fatores Críticos de Sucesso
- GAB/SR** – Gabinete da Superintendência
- GC** – Gestão do Conhecimento
- GI** – Gestão da Informação
- IN** – Instrução Normativa

INTERPOL – Organização Internacional de Polícia Criminal

LRN – *Learning Resource Network*

MEC – Ministério da Educação

MIT – *Massachusetts Institute of Technology*

MJ – Ministério da Justiça

MOODLE – *Modular Object–Oriented Dynamic Learning Environment* (Ambiente de Aprendizagem Dinâmico Orientado a Objetos Modulares)

NIP – Núcleo de Inteligência Policial

OpenACS – *Open Architecture Community System*

PF – Polícia Federal

PNDP – Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal

PSICO – Serviço de Psicologia

SAE – Serviço de Apoio ao Ensino

SAT – Serviço de Armamento e Tiro

SAVAL – Serviço de Planejamento e Avaliação

SAVI – Setor de Audiovisual e Impressão

SCS – Setor de Comunicação Social

SEBIB – Setor de Biblioteca

SECAED – Serviço de Capacitação e Ensino a Distância

SED – Serviço de Estudos e Doutrina

SEEC – Serviço de Execução de Cursos

SEFORM – Setor de Formação Policial

SEGU – Sistema de Escolas de Governo da União

SELOG – Setor de Logística

SEMAI – Setor de Manutenção de Instalações

SEMAT – Setor de Material

SEOF – Serviço de Execução Orçamentária e Financeira

SEOP – Setor de Ensino Operacional

SEPOL – Setor de Especialização Policial

SERES – Setor de Registro Escolar

SETEC – Setor Técnico Científico

SETRAN – Setor de Transporte

SINARM – Sistema Nacional de Armas

SISP – Sistema de Administração dos Recursos de Tecnologia da Informação

SRH – Setor de Recursos Humanos

STI – Serviço de Tecnologia da Informação

T&D – Treinamento e Desenvolvimento

VCOP – Comunidade Virtual de Prática (*Virtual Community of Practice*)

VCOP ACI/PF – Comunidade Virtual de Prática da Assessoria de Controle Interno

VCOP ANP – Comunidade Virtual de Prática da Academia Nacional de Polícia

VCOP CCYBER – Comunidade Virtual de Prática Crimes Cibernéticos

VCOP CGE – Comunidade Virtual de Prática da Coordenação de Gestão Estratégica

VCOP COGER&COR – Comunidade Virtual de Prática da Corregedoria Geral e Corregedorias

VCOP CPMIG – Comunidade Virtual de Prática de Polícia de Migração

VCOP CPREV – Comunidade Virtual de Prática de Crimes Previdenciários

VCOP CRH – Comunidade Virtual de Prática da Coordenação de Recursos Humanos

VCOP CRIMES AMBIENTAIS – Comunidade Virtual de Prática Crimes Ambientais

VCOP CRIMES ELEITORAIS – Comunidade Virtual de Prática Crimes Eleitorais

VCOP CSP – Comunidade Virtual de Prática de Segurança Privada

VCOP CSPP – Comunidade Virtual de Prática do Sistema Palas Pandora

VCOP CYBER-ORCRIM – Comunidade Virtual de Prática Organização Criminosa Cibernética

VCOP DPAG – Comunidade Virtual de Prática da Divisão de Pagamento

VCOP GPRED – Comunidade Virtual de Prática do Grupo de Prevenção ao Uso Indevido de Drogas

VCOP RPI – Comunidade Virtual de Prática de Repressão à Pornografia Infantil

VCOP SAÚDE – Comunidade Virtual de Prática dos Profissionais de Saúde

VCOP SEI-PF – Comunidade Virtual de Prática do Sistema Eletrônico de Informações

VCOP SF – Comunidade Virtual de Prática de Suprimento de Fundos

VCOP SRDP – Comunidade Virtual de Prática de Combate aos Desvios de Recursos Públicos

VCOP T&D – Comunidade Virtual de Prática de Treinamento e Desenvolvimento

VCOP TVPC – Comunidade Virtual de Prática de Terrorismo, Violência Política e Contraterrorismo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1 CONHECIMENTO E GESTÃO DO CONHECIMENTO	18
1.1 Tipos de conhecimentos.....	20
1.2 A gestão da informação e a gestão do conhecimento.....	23
1.3 Criação do conhecimento na organização	26
1.3.1 Conversão e interação do conhecimento tácito e explícito.....	27
1.3.2 Condições capacitadoras	28
2 APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL	31
2.1 A aprendizagem nas comunidades de prática - a teoria da aprendizagem situada .	34
2.1.1 Comunidades de prática.....	37
2.1.2 Comunidades de prática como instrumentos de gestão do conhecimento.....	41
2.1.3 Comunidade virtual de prática (VCOP)	48
2.1.4 Tecnologia aplicada às comunidades virtuais de prática	49
2.1.5 Funções nas comunidades de prática.....	53
2.1.6 Fatores críticos de sucesso (FCS) nas comunidades de prática.....	55
3 A POLÍCIA FEDERAL	59
3.1 Histórico	59
3.2 Organização administrativa da Polícia Federal	60
3.3 Estrutura organizacional da Polícia Federal	62
3.4 A aprendizagem organizacional como ação estratégica na Polícia Federal.....	64
3.5 Academia Nacional de Polícia (ANP)	66
3.6 Comunidades virtuais de prática da ANP	68
3.7 Dos cargos e carreiras na Polícia Federal.....	69
4 METODOLOGIA DA PESQUISA	71
4.1 Procedimentos metodológicos	71
4.2 Etapas da pesquisa	73
4.3 Unidade de análise.....	74
4.4 Planejamento da pesquisa	74

4.4.1 Objetivo específico 01: traçar o perfil das comunidades virtuais de prática nos aspectos de sua concepção e gestão	74
4.4.2 Objetivo específico 02: analisar como os membros e os moderadores criam e compartilham o conhecimento nas comunidades virtuais de prática.....	74
4.4.3 Objetivo específico 03: classificar as comunidades virtuais de prática	75
4.4.4 Objetivo específico 04: conhecer a tecnologia utilizada na plataforma EaD disponibilizada para as comunidades virtuais de prática.....	75
4.5 Procedimentos de coleta de dados	75
5 LEVANTAMENTO DE DADOS.....	77
5.1 O perfil das VCOPs, concepção e gestão.	77
5.2 Aspectos dinâmicos das VCOPs.....	79
5.3 Classificação das VCOPs.....	84
5.3.1 Quanto à área do domínio da comunidade	85
5.3.2 Quanto ao propósito da comunidade	85
5.3.3 Quanto à vinculação a outras ações educacionais	86
5.4 Tecnologia aplicada às VCOPs.....	87
6 RESULTADOS E DISCUSSÃO	89
6.1 O perfil das VCOPs, concepção e gestão	89
6.2 Aspectos dinâmicos das VCOPs.....	92
6.2.1 VCOP COGER&COR Comunidade Virtual de Prática da Corregedoria Geral e Corregedorias.....	92
6.2.2 VCOP ANP – Comunidade Virtual de Prática da Academia Nacional de Polícia..	94
6.2.3 VCOP SRDP - Comunidade Virtual de Prática de Combate aos Desvios de Recursos Públicos.....	95
6.2.4 VCOP SEI-PF – Comunidade Virtual de Prática do Sistema Eletrônico de Informações.....	96
6.2.5 VCOP T&D Comunidade Virtual de Prática de Treinamento e Desenvolvimento ...	97
6.2.6 VCOP CPMIG – Comunidade Virtual de Prática da Coordenação de Polícia de Migração.....	99
6.2.7 VCOP CSPP – Comunidade Virtual de Prática do Sistema Palas Pandora...	100
6.3 Análise da classificação das VCOPs.....	101
6.3.1 Quanto à área do domínio.....	101
6.3.2 Quanto ao propósito das VCOPs	103
6.3.3 Quanto à vinculação a outras ações educacionais	107

6.4 Análise da tecnologia aplicada às VCOPs.	109
---	-----

CONCLUSÃO111

Comunidades virtuais de prática que servem de espaço de aprendizagem organizacional.	111
---	-----

Comunidades virtuais de prática que não servem de espaço de aprendizagem organizacional	113
---	-----

Considerações finais e trabalhos futuros	114
--	-----

REFERÊNCIAS.....117

APÊNDICES125

Apêndice A - Roteiro de Entrevista - Gestor do Secaed/Anp	125
---	-----

Apêndice B - Roteiro de Entrevista – Setor de Tecnologia do Secaed/Anp	131
--	-----

Apêndice C - Termo de Consentimento	135
---	-----

Apêndice D - Termo de Consentimento	136
---	-----

INTRODUÇÃO

O presente estudo tem por escopo processos de aprendizagem da Academia Nacional de Polícia (ANP) por meio das comunidades virtuais de prática (VCOP). Os estudos sobre as comunidades virtuais de prática trazem novas perspectivas ao processo de aprendizagem organizacional na Polícia Federal.

Na Polícia Federal (PF) a capacitação permanente de seus servidores é elencada como fator crítico de sucesso (Polícia Federal, 2014). Para as ações de capacitação a PF dispõe em sua estrutura, da ANP como universidade corporativa responsável pela promoção de várias ações educacionais, com o objetivo de capacitar os seus servidores para o exercício das funções públicas.

Segundo Batista (2008) as comunidades de prática (COPs) são consideradas práticas de gestão do conhecimento vinculadas a aspectos de gestão dos recursos humanos, ao lado de outras práticas como os fóruns e listas de discussão, a educação corporativa, as narrativas, *mentoring*, *coaching* e universidades corporativas.

O termo comunidades de prática (COP) foi cunhado pelos autores Lave e Wenger (1991), em seus estudos sobre a aprendizagem situada. Posteriormente, Wenger, McDermott e Snyder desenvolveram o conceito de COP como sendo “um grupo de pessoas que compartilham uma preocupação, um conjunto de problemas, uma paixão sobre um tópico ou que aprofundam seu conhecimento e habilidade nessa área, interagindo em uma base contínua” (WENGER, MCDERMOTT e SNYDER, 2002, p. 4). As comunidades de prática podem ser presenciais ou virtuais. A diferença entre ambas reside na forma em que ocorre a interatividade entre as pessoas, podendo ser pessoalmente ou mediada por tecnologia de informação e comunicação.

Em estudo publicado pela *Asian Productivity Organization* (APO), as comunidades de prática revelaram-se recomendadas em todas as etapas do processo de gestão do conhecimento: identificação, criação, retenção, compartilhamento e aplicação do conhecimento (APO, 2010). As Comunidades de Prática configuram-se promissoras ferramentas de compartilhamento e criação de conhecimento nas organizações, sobretudo naquelas intensivas em tal ativo Schmitt (2012).

Pretende-se com a pesquisa, contribuir para os processos de aprendizagem por meio das comunidades virtuais de prática, como um recurso disposto aos seus servidores em auxílio à PF na consecução de seus objetivos

estratégicos. Este estudo pretende abordar os fatores relevantes ao processo de aprendizagem por meio das comunidades mantidas pela ANP, visando elucidar o problema de pesquisa: As comunidades virtuais de prática servem de espaço para aprendizagem na Polícia Federal?

Como objetivo geral do trabalho pretende-se analisar se as comunidades virtuais de prática servem de espaço para aprendizagem na Polícia Federal.

Desdobra-se a pesquisa em quatro objetivos específicos:

1. traçar o perfil das comunidades virtuais de prática nos aspectos de sua concepção e gestão;
2. analisar como os membros e os moderadores criam e compartilham o conhecimento nas comunidades virtuais de prática;
3. classificar as comunidades virtuais de prática; e
4. conhecer a tecnologia utilizada na plataforma EaD disponibilizada para as comunidades virtuais de prática.

Pelos objetivos propostos, para melhor compreensão do objeto de estudo em foco, adotou-se a pesquisa de caráter exploratório, com pesquisa documental e bibliográfica, de natureza qualitativa, com coleta de dados primários e secundários. A coleta de dados será realizada por meio de entrevistas com dois servidores da PF que atuam na área de ensino à distância (EaD) e que possam esclarecer aspectos envolvendo as VCOPs, bem como, por meio de análise ao *site* em que estão hospedadas as comunidades, www.ead.dpf.gov.br¹, além de pesquisa documental do acervo da Polícia Federal (POLÍCIA FEDERAL, 2017).

A presente dissertação encontra-se organizada em 06 capítulos.

Com a introdução são abordados o objetivo geral e os objetivos específicos, bem como a justificativa para a realização desta pesquisa, sua caracterização e estrutura do trabalho.

O capítulo um apresenta a revisão de literatura em que são abordados os conceitos sobre dado, informação e conhecimento, a gestão da informação, a gestão do conhecimento e o processo de criação do conhecimento nas organizações.

O capítulo dois aborda a aprendizagem organizacional, a aprendizagem situada, as comunidades de prática, as plataformas tecnológicas de suporte, as

¹ Portal de Educação a Distância da Polícia Federal.

funções exercidas nas comunidades e os fatores críticos de sucesso nas comunidades.

No capítulo três elucida-se para o leitor a estrutura da Polícia Federal, seu histórico, organização administrativa, a aprendizagem como ação estratégica na PF, a ANP e as VCOPs, objeto desta pesquisa.

No capítulo quatro são abordados os procedimentos metodológicos, as etapas da pesquisa, o contexto, a unidade de análise, o planejamento e os procedimentos de coleta de dados.

No capítulo cinco serão apresentados os dados da pesquisa em atendimento aos objetivos propostos, sendo abordado aspectos de sua concepção, dinâmica, classificação e tecnologia de suporte às VCOPs.

No capítulo seis os dados serão analisados e discutidos à luz do referencial teórico.

Na conclusão, são apresentadas as considerações finais, a análise das VCOPs que servem de espaço de aprendizagem e as VCOPs que não servem de aprendizagem, as causas identificadas, as considerações finais e recomendações para pesquisas futuras.

1 CONHECIMENTO E GESTÃO DO CONHECIMENTO

As discussões em torno dos conceitos de dado, informação e conhecimento constituem marco teórico balizador de proposições e discussões sobre as organizações do conhecimento, bem como sobre a gestão da informação e a gestão do conhecimento. Não obstante a farta literatura sobre tais temas, ainda é motivo de acalorada discussão no meio acadêmico.

Davenport e Prussak (1998), resumem os elementos integrantes dos dados, como simples observações sobre o estado do mundo, o que sugere observação neutra, sem intervenção do seu observador, sendo de fácil percepção a sua estrutura, facilmente obtido por máquinas, frequentemente quantificado e facilmente transferível. A informação por sua vez, é conceituada como dados dotados de relevância e propósito e requer unidade de análise, requer consenso em relação ao significado e exige mediação humana.

Já Senge (1999), afirma que informações são dados com relevância à situação do receptor, afirmação que ressalta a importância do critério analítico do ser humano no processo de conversão dos dados.

De acordo com Davenport e Prussak (1998), é possível transformar dados em informações, a partir dos seguintes procedimentos:

- contextualização: sabemos qual a finalidade dos dados coletados.
- categorização: conhecemos as unidades de análise ou os componentes essenciais dos dados.
- cálculo: os dados podem ser analisados matematicamente ou estatisticamente.
- correção: os erros são eliminados dos dados.
- condensação: os dados podem ser resumidos para uma forma mais concisa.

Já o conhecimento, consiste em informação valiosa da mente humana incluindo reflexão, síntese e contexto, sendo de difícil estruturação e captura, frequentemente apresenta-se na forma tácita e, portanto, de difícil transferência. Segundo Davenport e Prussak (1998, p. 4), “o conhecimento visa a modelar a pessoa que a recebe no sentido de fazer alguma diferença em sua perspectiva ou *insight*”. (DAVENPORT E PRUSSAK, 1998, p. 4)

O conhecimento é o resultado da reflexão e contextualização da informação e decorre da síntese elaborada. Sveiby (1997) define o conhecimento como uma capacidade de agir com um propósito teleológico. Infere-se que o conhecimento é extremamente valioso visto que ele está próximo ou leva à ação.

Para Tarapanoff, o conhecimento enfoca o seu aspecto funcional, assim definindo:

constitui conhecimento toda a informação internalizada ou assimilada por um indivíduo, orientada para a ação. Dito de outra forma, conhecimento é todo aquele estado mental (ou seja, disposição neuronal concreta), que possui um sujeito, causado por determinada informação, e permitindo a esse sujeito tomadas de decisão adequadas e realização de ações concretas, resultantes dessas decisões. (TARAPANOFF, 2006, p. 122)

Segundo Choo (2003) em sua perspectiva, apresenta novos contextos para a compreensão da distinção entre dado, informação e conhecimento, enfocando a contribuição humana para o seu processamento, gestão, aprendizagem em ciclo que se realimenta, em que a capacitação organizacional é o fator intencional em nível organizacional.

Assentam Nonaka e Takeuchi seu entendimento em bases próprias e de perspectiva oriental em oposição ao pensamento ocidental e assim definem o conhecimento:

Antes de mergulhar em nossa teoria, descreveremos primeiramente como o conhecimento é similar e diferente da informação. Três observações tornam-se aparentes nesta seção. Primeiramente, o conhecimento, ao contrário da informação é sobre crenças e compromissos. O conhecimento é uma função de uma determinada instância, perspectiva ou intenção. Em segundo lugar, o conhecimento, ao contrário da informação, é sobre ação. É sempre conhecimento “para algum fim”. E, em terceiro lugar, o conhecimento, como a informação, é sobre significado. É específico ao contexto e relacional. (NONAKA e TAKEUCHI, 2008, p. 55)

Afirmam Davenport e Prussak (1998) que o conhecimento deriva de informações à medida que a informação deriva de dados. Para a informação tornar-se conhecimento os seres humanos devem fazer praticamente todo o trabalho, de acordo com as seguintes operações:

- comparação: como as informações sobre dada situação se comparam a outras situações conhecidas?
- consequências: quais as implicações destas informações para as decisões e ações?

- conexões: quais as relações entre o novo conhecimento e o conhecimento já existente?
- conversação: o que as outras pessoas pensam sobre essa informação?

A partir dessas questões, Davenport e Prusak (1998, p. 6) definem conhecimento como “uma mistura fluída de experiência condensada, valores, informação contextual e *insight* experimentado, a qual proporciona uma estrutura para a avaliação e incorporação de novas experiências e informações”. Em seus estudos, Almeida (2008) sintetiza os termos dado, informação e conhecimento:

Podemos dispor de informações e não construir conhecimento algum. Um computador, por exemplo, acumula milhões de informações e dados sobre diversos temas e fenômenos, e nem por isso produz conhecimento. Estocagem de informação não é conhecimento, daí falarmos em “banco de dados”, expressão que denota o sentido da sociedade capitalista, bancária, mercantil. O problema é o que fazemos com as informações estocadas. Às vezes não fazemos muita coisa e nos limitamos a anunciá-las em profusão, sem estabelecer nenhuma relação entre elas.

Podemos ser proprietários de um grande banco de dados, ser possuidores de muitas e valiosas informações e, mesmo assim, não construir conhecimento.

[...]

Para conhecer é preciso selecionar informações, eleger algumas como mais importantes, articulá-las entre si, imputar significados a elas. Conhecimento é tratamento de informações. É o resultado de uma ação e de um trabalho ao mesmo tempo árduo e prazeroso do pensamento para estabelecer elos entre os dados, observar aproximações e afastamentos, procurar encaixes entre indícios e sinais que reconhecemos como informações sobre um fenômeno, um problema, um tema. Conhecimento é manipulação cognitiva, trabalho artesanal do pensamento, como se o pensamento tivesse mãos para dar forma ao que vemos, ouvimos, sentimos, tocamos, apreciamos. Essa manipulação das informações para construir conhecimento se assemelha ao trabalho do oleiro que, com suas mãos, dá forma ao barro que se torna pote, panela ou telha. (ALMEIDA, 2008, p.1)

1.1 Tipos de conhecimentos

Abre suas considerações sobre o conhecimento tácito mencionando o fato de que “podemos saber mais do que conseguimos dizer” (POLANYI, 1967, p. 4). A referida afirmação confere ao conhecimento tácito um duplo aspecto em que o conhecimento tanto pode existir de forma inconsciente em nossas mentes, quanto de forma consciente, mas cuja complexidade e riqueza de nuances não é possível explicitar eficazmente por meio da verbalização. Afirma Polanyi ainda que:

A habilidade de um motorista não pode ser substituída por um curso completo de teoria automobilística; o conhecimento que tenho de meu próprio corpo difere completamente do conhecimento de sua fisiologia; e as regras de rima e prosódia não me dizem o que um poema me disse, sem nenhum conhecimento de suas regras. (POLANYI, 1967, p.193)

Para Choo o conhecimento tácito:

É o conhecimento implícito usado pelos membros da organização para realizar seu trabalho e dar sentido a seu mundo. Como no conhecimento pessoal de Boisot, é o conhecimento não codificado e difícil de divulgar. O conhecimento tácito é difícil de verbalizar porque é expresso por habilidades baseadas na ação e não pode se reduzir a regras e receitas. É aprendido durante longos períodos de experiência e de execução de uma tarefa, durante as quais o indivíduo desenvolve uma capacidade para fazer julgamentos intuitivos sobre a realização bem-sucedida da atividade. Operários de usinas de papel, técnicos em conserto de fotocopiadoras, marinheiros, bancários, urbanistas, médicos e administradores são alguns exemplos de profissões em que o conhecimento tácito desempenha um papel instrumental. O conhecimento tácito é vital para a organização porque as empresas só podem aprender e inovar estimulando de algum modo o conhecimento tácito de seus membros. Por si sós, os mais avançados sistemas de informação computadorizados não geram novo conhecimento; apenas os seres humanos, levados pelo tácito know-how, têm essa capacidade. (CHOO, 2003, p. 188)

Reforçando o aspecto essencialmente humano do conhecimento, afirmam Nonaka e Takeuchi que este é criado apenas pelos indivíduos e que a organização não cria conhecimento sem estes, e cujo papel consiste em apoiar os indivíduos no seu processo de criação. Os autores afirmam que o conhecimento tácito é pessoal, específico ao contexto e, por isso, difícil de formalizar e comunicar, em contraposição ao conhecimento explícito que é codificado e transmissível pela linguagem formal e sistemática. Os autores ainda enfatizam as dimensões técnica e cognitiva do conhecimento e concluem:

Os elementos cognitivos centralizam-se no que Johnson-Laird (1983) chama de “modelos mentais”, nos quais os seres humanos criam modelos de trabalho do mundo, ao fazerem e manipularem as analogias em suas mentes. Os modelos mentais, como os esquemas, os paradigmas, as perspectivas, as crenças e os pontos de vista, ajudam os indivíduos a perceberem e definirem o seu mundo. Por outro lado, o elemento técnico do conhecimento tácito incluiu o know-how, o artesanato e as habilidades concretas. É importante observar aqui que os elementos cognitivos do conhecimento tácito referem-se às imagens da realidade e às visões do futuro do indivíduo - isto é, “o que é” e “o que deveria ser”. (NONAKA E TAKEUCHI, 2008, p. 57).

Destacam-se Wenger, McDermott e Snyder (2002) que compartilhar conhecimento tácito requer a interação e processo informal de aprendizado, como a

narração, a conversação, o treinamento e o aprendizado que as comunidades de prática podem fornecer.

A classificação entre o conhecimento tácito e o conhecimento explícito ultrapassa a mera classificação acadêmica. O conhecimento explícito, enquanto conhecimento formalizado por meio das diversas técnicas, como representações gráficas, livros, bancos de dados, tabelas, imagens, sons, dentre outros, orienta a organização por meio da gestão da informação, com uma dimensão documental a disponibilizar seu acervo aos usuários Tarapanoff (2006). O conhecimento tácito, enquanto inerentemente humano, consciente ou inconsciente, requer novo enfoque de gestão e reclama autonomia da gestão do conhecimento para a organização dos fatores que otimizem o processo de criação e disseminação do conhecimento. Precisamente nas palavras de Davenport e Prusak (1998, p. 161) “os dados e as informações são transferidos eletronicamente, mas o conhecimento parece viajar de forma mais eficiente através da rede humana”.

Cita Tarapanoff ao todo, seis tipos de conhecimento, sendo eles:

Tácito: corresponde ao conhecimento baseado na experiência pessoal e, em muitos casos, identifica-se com as habilidades do indivíduo;

Explícito: caracteriza-se pelo fato de poder ser codificado diretamente em um sistema de representação como na linguagem natural, por exemplo;

Individual: entende-se todo conhecimento que possui um membro de uma organização. Portanto, o conhecimento individual de uma pessoa constitui-se de todos os seus conhecimentos tácitos e explícitos;

Organizacional: aquele que se pode atribuir a uma organização, ou seja, o conhecimento próprio da organização. Esse conhecimento costuma estar representado materialmente em algum tipo de documento. As bases de dados adquiridas por uma organização ou a propriedade intelectual e as patentes que esta desenvolve são dois exemplos que credenciam esse tipo de conhecimento;

Interno: aquele considerado crítico para o correto funcionamento de uma organização. Trata-se daquele conhecimento sem o qual o funcionamento da organização seria impossível;

Externo: aquele utilizado por uma organização para relacionar-se com outras organizações. O conhecimento contido nos informes publicados sobre a organização ou aquilo que ele disponibiliza na *Internet* são exemplos desse último tipo de conhecimento. (TARAPANOFF, 2006, p. 122)

Ainda segundo Tarapanoff, faz-se uso dos tipos de conhecimento para definir o que se entende por gestão do conhecimento nas organizações com a finalidade de converter todos os seus tipos em conhecimento corporativo ou organizacional:

Neste sentido, a GC pode ser entendida como aquela disciplina que visa a projetar e implementar um sistema, com o principal objetivo de converter todo conhecimento tácito, explícito, individual, interno e externo existente na organização, sistematicamente, em conhecimento organizacional ou corporativo. Este, ao ser acessível e compartilhado, permitirá aumentar o conhecimento individual de todos os seus membros, redundando diretamente em melhor contribuição desses indivíduos na consecução dos objetivos da própria organização (TARAPANOFF, 2006, p. 124)

1.2 A gestão da informação e a gestão do conhecimento

A gestão da informação define-se pela aplicação de princípios administrativos à aquisição, organização, controle, disseminação e uso da informação para a operacionalização e efetivação de organizações de todos os tipos. Seu campo de observação e aplicação guarda relação de complementaridade com a ciência da informação, a biblioteconomia, o processamento de dados e os seus recursos informacionais. O objetivo principal da gestão da informação é identificar e potencializar recursos informacionais de uma organização ou empresa e sua capacidade de informação, ensinando-a a aprender e adaptar-se a mudanças ambientais. (TARAPANOFF, 2006)

O uso intensivo da informação, notadamente para fins estratégicos trouxe novas percepções de valores das empresas, em aspectos de percepção intangível em contraposição aos ativos tangíveis Tarapanoff (2006). Esta noção é delineada por Sveiby (1997) em que a noção de gestão do conhecimento delinea-se a na comparação entre os ativos tangíveis de uma empresa, denominação que abarca o seu patrimônio material, dos ativos intangíveis como marcas, patentes, *softwares*, fatores organizacionais, noções que corroboram com o conceito de organização do conhecimento.

A gestão do conhecimento, ao trabalhar com o conhecimento tácito como o conhecimento na cabeça dos indivíduos está a indicar a aplicação de princípios administrativos da gestão organizacional que influencia os fatores humanos, incrementando a possibilidade de interação em suas relações que tendem a criar, identificar, armazenar, usar e transferir o conhecimento em uma organização. (NONAKA e TAKEUCHI, 2008).

Afirmam Amorim e Tomaél (2011) que a gestão do conhecimento possui relação de complementariedade com a gestão da informação, atuando e orientando diretrizes para que as organizações possam atuar eficazmente no cenário em que se

inserir. Essa agregação de recursos informacionais somado ao conhecimento proporciona características estratégicas de difícil imitação. A gestão da informação atua em suporte à gestão do conhecimento, oferecendo recursos para a criação do conhecimento.

Embora a gestão da informação e a gestão do conhecimento sejam articuladas como recurso integrado pelas organizações, conhecer os seus termos, conceitos, amplitude de aplicação prática e, sobretudo, seus pontos de intersecção proporcionam às lideranças maior precisão naquilo que é objeto de uma ou outra. Davenport e Prussak (1998) alertam que a tecnologia não cria o conhecimento, mas contribui para a distribuição, armazenamento e o intercâmbio de dados e informações, para a criação, o compartilhamento e a utilização de conhecimentos. Von Krogh, Ichijo e Nonaka (2001) alertam que não se deve tentar controlar a criação do conhecimento, mas sim promovê-lo por meio da capacitação, definindo esta atividade como o conjunto geral de atividades organizadas que afetam de maneira positiva a criação do conhecimento.

Enquanto o termo gestão pode conduzir ao entendimento de determinada atividade dirigida e controlada, a gestão do conhecimento há de ser entendida como promoção, como atividade que impulsiona de forma sistemática os fatores que otimizam o fluxo do conhecimento, sendo o elemento humano a sua característica marcante. Essa dimensão humana está a orientar as organizações para os aspectos do capital humano como recurso valioso capaz de agregar valor às atividades de uma organização. Nas palavras de Barbosa:

Administrar ou gerenciar o conhecimento não implica exercer controle direto sobre o conhecimento pessoal. Significa, sim, o planejamento e controle do contexto, ou *ba*²; enfim, das situações nas quais esse conhecimento possa ser produzido, registrado, organizado, compartilhado, disseminado e utilizado de forma a possibilitar melhores decisões, melhor acompanhamento de eventos e tendências externas e uma contínua adaptação da empresa a condições sempre mutáveis e desafiadoras do ambiente onde a organização atua. (BARBOSA, 2008, p. 11)

O fenômeno central da gestão da informação é a informação ou o conhecimento explícito representado em documentos e outros artefatos, enquanto a gestão do conhecimento tem como fenômeno central o conhecimento pessoal

² *Ba*: um contexto compartilhado em movimento, no qual o conhecimento é partilhado, criado e utilizado (NONAKA E TAKEUCHI, 2008, p. 83).

localizado na mente das pessoas e que geralmente, não é registrado Barbosa (2008). "Nenhum computador pode resumir o que você diz. Essa tarefa, vital para a codificação do conhecimento ainda é humana" (DAVENPORT e PRUSSAK, 1998, p. 16).

A seguir, o quadro 01 sintetiza as diferenças entre a gestão da informação e a gestão do conhecimento em seus diferentes aspectos.

Quadro 1 - Diferenças entre a gestão da informação e a gestão do conhecimento

CRITÉRIOS	GESTÃO DA INFORMAÇÃO	GESTÃO DO CONHECIMENTO
Fenômenos centrais	Informação ou Conhecimento explícito	Conhecimento tácito, competências pessoais
Visibilidade dos fenômenos	Baixa	Muito Baixa
Processos críticos	Organização e tratamento da informação	Descoberta e compartilhamento do conhecimento
Nível de centralidade para a gestão estratégica	Mediana	Alta
Influência da cultura organizacional sobre processos e resultados	Mediana	Alta
Possibilidade de gerenciamento	Baixa ou mediana	Baixa ou muito baixa
Outros conceitos relacionados	Sistemas de Informação, gestão eletrônica de documentos	Capital intelectual, ativos intangíveis, aprendizagem organizacional
Principais campos disciplinares envolvidos	Ciência da Computação, ciência da informação, biblioteconomia, arquivologia	Administração, ciência da informação

Fonte: BARBOSA (2008)

Segundo Vasconcelos e Ferreira (2002), é didaticamente recomendável dividir a gestão do conhecimento em três momentos ou fases:

- aquisição e geração do conhecimento: abrange processos de aquisição e criação do conhecimento, focando no conhecimento adquirido ou desenvolvido pela organização no âmbito da aprendizagem;
- disseminação, compartilhamento e transferência do conhecimento: fase que enfatiza a transferência de conhecimentos tácitos e explícitos por meio de procedimentos e estratégias, atuando como fatores críticos, a cultura organizacional e a confiança;
- codificação do conhecimento ou construção da memória: fase representativa do esforço da organização em transformar o conhecimento tácito em explícito, ou seja, codificado para acesso aos demais membros da organização. Constitui a base de conhecimento organizacional.

Santos (2010) ao analisar os conceitos de vários autores sobre a gestão do conhecimento elenca os seus elementos comuns:

- é um processo de gestão que promove a aplicação do conhecimento;
- é um processo que proporciona identificar conhecimentos e utilizá-los de forma a criar conhecimento novo;
- é uma forma de gestão de atividades, tecnologias e processos que proporciona a criação, o compartilhamento e o uso de conhecimentos;
- é um estilo de gestão que se preocupa com a valorização do saber, com quem possui o conhecimento e com a aprendizagem;
- é um processo de detectar, seleccionar, organizar, filtrar, apresentar e usar dados, informações e conhecimentos, de forma a potencializar a criação de novos conhecimentos.

Considera Santos (2010) a gestão do conhecimento como

Um processo contínuo, para identificar, agrupar, dispor e compartilhar o conhecimento de todo tipo, de forma a satisfazer às necessidades presentes e futuras, para identificar e explorar recursos de conhecimento, tanto existentes, quanto adquiridos, ou para desenvolver novas oportunidades. (SANTOS, 2010, p. 49)

1.3 Criação do conhecimento na organização

Segundo Nonaka e Takeuchi (2008), a teoria do conhecimento repousa na distinção entre os conhecimentos tácito e explícito, tendo em seu âmago o processo descrito como espiral do conhecimento. Ao fazerem a distinção entre informação e conhecimento, os autores ressaltam três aspectos importantes:

- a) o conhecimento diz respeito a crenças e compromissos e neste aspecto, o conhecimento funcionaliza-se para uma perspectiva ou intenção;
- b) ao contrário da informação, o conhecimento está relacionado a uma ação e;
- c) tanto a informação quanto o conhecimento dizem respeito a significado, restritos, portanto, ao contexto e relacionais.

A teoria em que se baseia os autores define o conhecimento como crença verdadeira justificada, sendo um processo humano dinâmico de justificar a crença

pessoal com relação à verdade. Nonaka e Takeuchi (2008) destacam duas perspectivas da informação: a sintática, relacionada ao volume de informação, bem como ao seu fluxo e; a semântica, com enfoque pela relevância da informação pelo seu significado.

1.3.1 Conversão e interação do conhecimento tácito e explícito

Estabelecem Nonaka e Takeuchi (2008) quatro modos de conversão do conhecimento com base no pressuposto de criação do conhecimento, assim dispostos:

- socialização: processo de criação do conhecimento tácito para tácito. Trata-se de processo evidenciado pelo compartilhamento de experiências, capaz de criar modelos mentais e habilidades técnicas. Como exemplo, tem-se o aprendizado por meio da observação e imitação, como na relação mestre-aprendiz. A linguagem apresenta-se como recurso insuficiente, sendo complementada ou substituída pela observação, imitação e outras formas de comunicação não verbal;
- externalização: processo de criação do conhecimento tácito para o conhecimento explícito. Trata-se de processo delicado que requer o uso de técnicas apropriadas, sendo adequado o uso de metáforas e analogias. A externalização tem como principal forma o diálogo e as reflexões coletivas, objetivando formar o conhecimento conceitual;
- combinação: processo de criação do conhecimento explícito para o conhecimento explícito. Trata-se da combinação de conhecimentos mantidos em documentos pela organização cuja análise e agrupamento confere novo sentido ao conjunto de conhecimentos existentes. Trata-se de recurso abundante na educação formal e gera o conhecimento sistêmico;
- internalização: processo de criação do conhecimento explícito para o conhecimento tácito. Trata-se da compreensão do conhecimento pelo indivíduo e liga-se às práticas desempenhadas pela pessoa. Está intimamente ligada ao aprender fazendo, indicativo de que o indivíduo incorporou em suas habilidades determinado conhecimento.

Nonaka e Takeuchi (2008) preconizam que a dinâmica da interação dos conhecimentos e seus processos de criação se dão em base evolutiva naquilo que denominaram de espiral do conhecimento, iniciando-se no nível individual e ampliando-se em nível organizacional, ou até mesmo interorganizacional.

1.3.2 Condições capacitadoras

Apresentam Nonaka e Takeuchi (2008) cinco condições que uma organização deve cumprir para promover o processo de criação do conhecimento, descritas como condições capacitadoras, sendo elas:

- intenção – consistente na estratégia de uma organização para atingir as suas metas. Depende da visão adotada na organização;
- autonomia – preconiza que as pessoas na organização devem ter autonomia até onde as circunstâncias permitirem. A autonomia aumenta as chances de introdução de oportunidades inesperadas e, geralmente, está associada a maior motivação dos indivíduos;
- flutuação e caos criativo – proporcionam melhor interação entre a organização e o ambiente externo em que se insere. A flutuação produz uma decomposição de rotinas, hábitos ou estruturas cognitivas. Segundo os autores, a decomposição permite questionar atitudes. Já o caos criativo pode surgir das circunstâncias ou ser induzido pela administração, levando os membros a mudanças na forma de pensar, abrindo novos horizontes de conhecimento;
- redundância – refere-se à replicação de informações além das necessidades imediatas dos membros de uma organização. Informações redundantes também promovem o compartilhamento do conhecimento uma vez que permitem aos indivíduos, que interagem entre si, outros contextos e perspectivas;
- variedade de requisitos – indica a disposição de uma variedade de informações combinadas, dispostas de forma rápida, diferente e flexível.

Von Krogh, Ichijo e Nonaka (2001) em seu modelo de criação do conhecimento apresentam cinco capacitadores para o conhecimento, em similaridade aos autores Nonaka e Takeuchi (2008), os quais funcionam como catalisadores:

- instilar a visão do conhecimento;
- gerenciar conversas;
- mobilizar os ativistas do conhecimento;
- criar o contexto adequado; e
- globalizar o conhecimento local.

Pela expressão, instilar a visão do conhecimento, Von Krog, Ichijo e Nonaka (2001) enfatizam que a função da organização está em proporcionar a criação do conhecimento, orientando o tipo e o conteúdo deste conhecimento para serem utilizadas. Trata-se de processo construtivo de uma linguagem comum, em geral exposta na declaração da missão, da visão, dos valores organizacionais e a estratégia adotada.

O segundo capacitador está em gerenciar conversas. As conversas nas organizações constituem “um dos melhores meios para o compartilhamento e criação de conhecimento” (VON KROGH, ICHIJO e NONAKA, 2001 p. 156). Por meio das conversas ocorre a interatividade necessária ao fluxo de conhecimento, sendo fator importante para a geração de novas ideias e inovação. Como as conversas possuem potencial conectivo das pessoas, gerenciar as conversas pode afetar diretamente o processo de criação do conhecimento. Não é incomum que a transmissão do conhecimento tácito se dê pelas conversas e até mesmo pela linguagem corporal, criando uma atmosfera de confiança. Os autores elencam quatro princípios para o gerenciamento de conversas, assim dispostas: a) estímulo à participação, por meio de gerentes ou um mediador, o qual incentiva e facilita a interação entre os membros de um grupo; b) definição de regras de etiqueta para conversas, conduzindo o processo por uma abordagem assertiva, ou seja, de maneira construtiva e produtiva; c) formulação das conversas de maneira apropriada, adotando conceituação adequada ao contexto; e d) incentivo ao uso de linguagem inovadora, buscando novos conceitos que expressem novas ideias (VON KROGH, ICHIJO e NONAKA, 2001).

Mobilizar ativistas do conhecimento também se constitui em ponto crítico no processo de criação do conhecimento, tendo múltiplas funções. Podem atuar em comunidades e facilitar a criação do conhecimento, servindo como reforço dos vínculos entre outras pessoas em uma organização. Seu papel relaciona-se com a capacitação e não o controle, em que seus esforços se concentram na coordenação de iniciativas que podem gerar inovação nas organizações.

O quarto capacitador, criar o contexto adequado, relaciona-se com as estruturas organizacionais que fomentem relacionamentos sólidos e colaboração eficaz Von Krogh; Ichijo; Nonaka (2001). Este contexto capacitante influencia o compartilhamento do conhecimento dentro das comunidades, sendo fator que impulsiona a criação do conhecimento. Sendo um processo compartilhado em um dado espaço, fundamenta-se em uma rede de relacionamentos interativos entre as pessoas, abrangendo espaços físicos e virtuais. Tais contextos capacitantes estão em constante mutação evolutiva, sendo constante a inovação. Em Nonaka e Takeuchi (2008) este contexto capacitante é identificado como *ba* que significa lugar em sua dimensão espaço e tempo, expressando a ideia de contexto.

Por fim, globalizar o conhecimento tem como meta difundir o conhecimento para toda a organização, tendo como foco a transferência do conhecimento a todos os setores da organização, servindo como fonte de novos conhecimentos e *insights*.

2 APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL

Vimos que o conhecimento é o resultado da reflexão e contextualização da informação Seviby (1997) em atividade essencialmente humana Nonaka; Takeuchi, (2008) que, por vezes, opera em nível inconsciente Polanyi (1967) na mente das pessoas. Também vimos que o conhecimento tácito é de difícil formalização e comunicação Nonaka e Takeuchi (2008) e que, portanto, a gestão do conhecimento deve ser orientada à organização dos fatores que otimizam o fluxo de conhecimento em uma organização.

O aprendizado ocorre à medida que se transmite o conhecimento, mas a operação subjacente não é meramente mecânica, a sugerir um aumento de estoque de conhecimento no seu sentido puramente quantitativo. O aprendizado, além da essencial transmissão do conhecimento, caracteriza-se pela capacitação evolutiva das pessoas envolvidas, havendo um incremento em suas potencialidades, em suas habilidades, na capacidade de resolver problemas, dotando-as de maior poder em inovar. “O conhecimento novo é sempre colorido pelo conhecimento que já possuímos” (SVEIBY, 1997, p. 39).

Drucker (1993 *apud* QUADROS e FOCHESSATTO, 2012, p. 13) ressalta que o “recurso econômico básico – ‘os meios de produção’(...) não é mais o capital, nem os recursos naturais (...), nem a mão de obra. Ele é e será o conhecimento”.

O papel da aprendizagem na gestão do conhecimento assume a condição de macroprocesso de todo o sistema de criação do conhecimento organizacional e capacitação das pessoas envolvidas. Tamanha a importância da aprendizagem nas organizações que Senge (2009) cunhou a expressão “organizações de aprendizagem” para designar as organizações que utilizam continuamente a aprendizagem como fonte de valor. Garvin (1993) afirma que uma organização de aprendizagem é uma organização hábil em criar, adquirir e transferir conhecimento, e modificar seu comportamento para refletir novos conhecimentos e *insights*.

A aprendizagem organizacional orienta as organizações a partir das habilidades de seus membros, qualificando-a como organização que aprende. Nesta organização a aprendizagem é vista como fator crítico de sucesso para o melhor desempenho organizacional, sendo condicionante para o alcance dos objetivos estratégicos de uma organização (SENGE, 2009).

Liker (2004) apoia sua noção de aprendizagem pela capacidade de melhoramento contínuo. Sua base teórica apoia-se nos conceitos decorrentes da cultura oriental da reflexão incansável (Hansei) e da melhoria contínua (Kaizen), para concluir que a aprendizagem é uma questão de disciplina, cultura e atitude. Portanto, a aprendizagem não deve ser vista como um fim, mas um meio de pensar e sentir a organização. O Kaizen permite ir construindo a diferença, com passos diminutos e com pequenas e contínuas mudanças e melhorias, rumo a mudanças radicalmente diferentes.

Afirma Senge (2009) que nas organizações de aprendizagem o valor da sua cultura, a inovação e a constante mudança são intencionalmente procuradas, proporcionando as bases para uma atmosfera partilhada, na qual o desejo de aprender é genuíno e experimentado pelas pessoas e grupos de trabalho. Estas organizações ampliam constantemente a sua capacidade de criar resultados e constantemente fomentam padrões de pensamento abrangentes e sistêmicos, sendo a aprendizagem organizacional uma aspiração coletiva. Seu modelo de organização que aprende é decomposto por cinco disciplinas, interativas e complementares, constituídas pelo pensamento sistêmico, domínio pessoal, modelos mentais, visão compartilhada e aprendizagem em grupo.

A era do conhecimento não só proporcionou a abundância de informação, como também provocou a sua obsolescência, paradigma que não só trouxe a necessidade da aprendizagem contínua como também a necessidade de desaprender o conhecimento ultrapassado (SENGE, 2009). Meister (1999) afirma que uma das forças que sustentam as mudanças está na redução do prazo de validade do conhecimento. Tarapanoff (2006, p. 123) afirma que a aprendizagem atua como fator corretivo do conhecimento corporativo ao incorporar estes artefatos na organização, evitando a sua obsolescência, ou prevenindo sua perda pela saída de uma pessoa da organização.

Acerca das constantes mudanças operadas pela era da informação nas organizações, aponta-se para a necessidade de redefinir o que se entende por educação para uma formação profissional contínua durante toda a vida profissional. Esta perspectiva orientou as organizações para a superação dos antigos centros de Treinamento e Desenvolvimento (T&D) para as universidades corporativas, além das universidades tradicionais de educação formal Eboli (2004).

Baseando-se nos estudos de MUÑOZ-SECA e RIVEROLA (1997, 2003, 2004) Monteiro (2007) alega que a aprendizagem assume centralidade ao processo de resolução de problemas nas organizações, assim dispendo:

Adoptando a enunciação do conhecimento como capacidade de resolver problemas com um determinado grau de eficácia, infere-se que um aspecto determinante nos contextos organizacionais é a capacidade das pessoas em resolver problemas (relevantes) e a partir destes processos aprenderem e ampliarem continuamente a base de conhecimentos individual e organizacional.

[...]

O processo de solução de um problema assenta fundamentalmente na aplicação de uma série de transformações sobre uma dada situação, procurando a sua conversão progressiva em algo que tenha as características desejadas. Consiste numa mudança levada a cabo por uma pessoa implicada numa situação desagradável, para outra tida como mais agradável. Consiste na capacidade de percorrer uma distância percebida entre o que algo é e o que o agente considera dever ser. A resolução de problemas permite aprendizagem. O processo de resolução de problemas modifica o agente que executa a acção. Com este exercício, o agente, individual ou colectivo, adquire uma metodologia que o ajuda a resolver mais problemas e a encontrar novas soluções. Ou seja, a(s) pessoa(s) que resolve(m) o problema reconfigura(m)-se em estruturas que lhe permitem levar a cabo procedimentos novos de resolução de problemas. O resultado final da aprendizagem através da resolução de problemas é a criação de um modelo mental que, simultaneamente, potencie as capacidades de aprendizagem. (MONTEIRO, 2007, p. 82).

A aprendizagem é inerente aos processos de inovação, os quais são motivados pela resolução de problemas nas organizações. Segundo Monteiro:

A inovação é a origem ou fonte principal de problemas que nutrem o conteúdo funcional quotidiano de todos os agentes organizacionais. A inovação e sua busca são condição suficiente para a existência de problemas. Não inovar é não realizar nada de novo e, conseqüentemente, não possuir problemas ou possuí-los de forma finita (a inovação permite gerar, de forma incessante, problemas que necessitam de ser resolvidos, através de processos de resolução de problemas). Estes processos, potencialmente, conduzem ou facilitam a aprendizagem. Esta última, por sua vez, permite aumentar a base de conhecimentos no seio de uma organização. A mudança e a inovação conduzem, deste modo a uma dinâmica de geração contínua de problemas, da qual a sua resolução propicia a criação de novo ou renovado conhecimento. (MONTEIRO, 2007, p. 84).

Neste processo, afirmam que os mecanismos de retorno do resultado das acções, *feedback*, potencializa a aprendizagem:

As teorias da aprendizagem têm revelado que a capacidade de aprender é incrementada se o sujeito, na resolução dos seus problemas, puder observar ou receber informações relativas aos resultados e conseqüências das suas acções. Está implícito no ciclo interno que o agente activo aprende mais se,

ao resolver problemas, puder observar e perceber o resultado das suas acções. Esta informação de retorno faculta ao agente esquemas de orientação projectiva, a partir da percepção do resultado real das suas acções no presente. A importância do feedback não deve, unicamente, transmitir os resultados operacionais das acções, mas antes o resultado integrado das mesmas, incluindo os aspectos emocionais, de aprendizagem e interpessoais (Muñoz-Seca e Riverola, 1997, 2003). Estes mecanismos permitem observar e reflectir sobre os resultados obtidos, validá-los e aprender com eles. (MUÑOZ-SECA e RIVEROLA, 1997, 2003 *apud* MONTEIRO, 2007, p. 91)

Depreende-se que a aprendizagem organizacional orientada pela gestão do conhecimento busca sistematizar o processo de criação e difusão do conhecimento nas organizações para atender às demandas em cenário de contínua transformação. A busca permanente por inovação tem ditado a velocidade do ciclo de produção do conhecimento nas organizações em ritmo cada vez mais intenso. Os arranjos organizacionais requeridos indicam que os tradicionais centros de T&D voltados para a aquisição de conhecimento técnico e instrumental tornou-se recurso insuficiente ao atendimento das demandas de aprendizagem. De outro lado, a educação formal das universidades tradicionais revelou-se também inadequada ao atendimento das demandas de conhecimento estratégico das organizações, específico, contextualizado e, por vezes, sem compromisso com o rigor científico de base teórica.

A universidade corporativa posiciona-se estrategicamente nos processos de inovação na sua missão destinada ao suprimento de lacunas de capacitação específicas ao contexto das organizações em que se inserem, por meio de estratégias de aprendizagem que potenciem a transmissão do conhecimento.

2.1 A aprendizagem nas comunidades de prática - a teoria da aprendizagem situada

A ideia subjacente às Comunidades de Prática (COP) surge como uma possibilidade de aprendizagem situada em Lave e Wenger (1991). A obra contesta o pensamento reinante da época e propõe uma abordagem social para a aprendizagem organizacional.

Preconiza-se a aprendizagem situacional, como abordagem vinculada a um contexto social, cuja dinâmica evolutiva legitima a participação de seus integrantes, fenómeno que denominou de participação periférica legítima, referindo-se ao processo de ascensão nas habilidades e conhecimentos em movimento

centrípeto, cujo centro é reservado àqueles participantes considerados como autoridades no assunto.

A abordagem transcende a visão meramente instrucional do aprendiz como agente receptor ao compreender a aprendizagem como processo social e cultural da pessoa inserida em uma comunidade. A aprendizagem situada, portanto, busca entender a integração do agente, da atividade e do mundo como fenômenos constitutivos e inter-relacionados.

Situar a aprendizagem envolve, também, localizar as ideias, as ações e as pessoas no tempo e no espaço. Em dadas ocasiões, o pensamento e a prática somente adquirem significado naquelas circunstâncias em que ocorrem, porquanto dependem do entendimento do contexto que as ocasionou Lave; Wenger (1991). Situar reporta-se à ideia de não generalização e que o conhecimento válido reside em um contexto específico Krog, Ichijo e Nonaka (2001); Sveiby (1997). “O significado não existe dentro de nós nem no mundo exterior, mas na relação dinâmica da vivência no mundo” (WENGER, 1998, p. 54). No contexto social da aprendizagem, o diálogo, a análise e as histórias narradas implicam diretamente no comportamento das pessoas. Pessoas, ações e o mundo estão implicados em todos os pensamentos, expressões, conhecimento e aprendizagem Lave; Wenger (1991). Segundo Lave e Wenger:

A generalidade é frequentemente associada a representações abstratas, com descontextualização. Mas as representações abstratas não têm sentido, a menos que possam ser específicas para a situação em questão. Além disso, a formação ou construção de um princípio abstrato é, em si mesmo, um evento específico em circunstâncias específicas. Conhecer uma regra geral por si só, não é uma maneira de assegurar que qualquer generalidade possa ser transportada e habilitada nas circunstâncias específicas nas quais é relevante. Neste sentido, qualquer "poder de abstração" está completamente situado nas vidas das pessoas e na cultura que o torna possível. (LAVE e WENGER, 1991, p. 33).

O processo da aprendizagem situada implica em negociar o significado entre os seus membros por meio da interpretação da realidade e o contexto em que estão inseridos, decorre da reflexão ativa de seus membros, evocando o poder destes em definir o sentido daquele conhecimento por meio da persuasão, evocativo do mútuo engajamento na comunidade. (LAVE e WENGER, 1991).

Segundo Lave e Wenger (1991), a aprendizagem nas comunidades leva à construção das identidades de seus membros. Em seus estudos, as COPs agregam dinâmicas em ciclo evolutivo baseado na participação-aprendizado-identificação em

que a pessoa aprende, se identifica e se motiva constantemente. As COPs proporcionam a dinâmica da participação periférica legítima em que os novatos ascendem em seu *status* por meio da participação e contribuição para as práticas organizacionais até atingir o grau de especialista nas comunidades, enfim, participar periféricamente é ser alocado no mundo social. (LEE e ROTH, 2003).

Para Lave e Wenger (1991), a aprendizagem requer aculturação em comunidades, pois as relações pessoais estão nas práticas compartilhadas. A aprendizagem se dá em função de uma atividade, um contexto e ambiente em que está localizada. A interação social é o componente essencial na aprendizagem situada e por meio das COPs as pessoas incorporam crenças e definem comportamentos.

Enquanto Lave e Wenger (1991) preconizam a participação periférica legítima como a ascensão dos novatos rumo ao posicionamento dos mais experientes. Fuller *et. al.* (2005) e Kakavelakis (2010), em seus estudos, revelam que os mais experientes também aprendem com os novatos, pois estes também trazem consigo suas experiências e perspectivas.

A participação periférica legítima não se reporta a uma participação parcial, mas como modo de obtenção de conhecimento pelo envolvimento dos membros nas COPs. Representa o desenvolvimento de identidades e aculturação pelas habilidades conhecidas na prática, na reprodução destas e da transformação operada. Não há de ser vista meramente como uma condição dos novatos para tornarem-se membros, mas uma forma envolvente rumo ao lugar destinado em uma COP (LAVE e WENGER, 1991). Aprender é mais do que simplesmente adquirir conhecimento, é sobre uma mudança de identidade. (COX, 2005).

A participação periférica legítima, portanto, evoca o pertencimento para a aprendizagem, ínsito na relação social que envolvem os indivíduos. A aprendizagem de habilidades é mediada pela experiência e experimentação que requer interação social. A participação periférica legítima é uma posição de capacitação dos aprendizes que, como tal, desempenham ações como partícipes, sem protagonizar ações diretamente relacionadas ao resultado final de um empreendimento (LAVE e WENGER, 1991). O residente de especialização em cardiologia, enquanto nesta condição, participa, auxilia e colabora com os médicos em uma cirurgia, porém, não conduz as intervenções ou emite comandos aos auxiliares, enfim, o resultado da intervenção médica é creditado aos especialistas em cardiologia que, de modo geral,

conduziram todo o processo ao seu resultado final. Segundo Lave e Wenger (1991, p. 53), “ver a aprendizagem como participação periférica legítima significa que aprender não é apenas uma condição para a adesão, mas é uma forma de adesão em evolução”.

As COPs articulam aspectos humanos e materiais presentes nas atividades que os membros visam ao participar e assim contribuem para o grupo. Estão inseridas no contexto que confere significado às práticas e artefatos do grupo e a aprendizagem considera o modo como os indivíduos se tornam plenos dentro das comunidades. (LAVE e WENGER, 1991).

Cox (2005) apresenta um quadro resumindo o modelo de aprendizagem proposto por Lave e Wenger (1991) em contraposição ao modelo de ensino tradicional.

Quadro 2 - O novo modelo de aprendizagem proposto por Lave e Wenger (1991)

Modelo antigo (cognitivo)	Modelo novo (construtivismo, situativismo)
Ensino.	Aprendizagem.
Sala de aula.	No local.
Ensinando.	Por observação (portanto, social); Por participação periférica.
(Individualizado) aluno aprende do professor.	Aprender com outros alunos (social).
Planejado em um currículo.	Informal, conduzido pela tarefa (elementos de pensamento do aprendiz são informais).
Aprender é um processo mecanicístico, cerebral de transmissão e absorção de ideias.	Aprender é tanto sobre a compreensão de como se comportar como o que fazer e é uma mudança de identidade.

Fonte: COX (2011, p. 4).

A formulação teórica proposta por Lave e Wenger (1991, p. 42), entretanto, aborda as COPs como explanação do contexto social da aprendizagem situada. Segundo os autores, o conceito de COP “é deixado em grande parte como uma noção intuitiva, que serve a um propósito aqui, mas que exige um tratamento mais rigoroso”.

2.1.1 Comunidades de prática

A ideia da aprendizagem situada por meio das COPs transcende do contexto educacional para o empresarial, como locais-chave para um efetivo aprendizado no ambiente de trabalho pelos autores Brown e Duguid (1991). Em análise ao trabalho de Orr (1990), os autores classificam as práticas dentro de uma

organização em: canônicas, como sendo aquelas estruturadas em documentos e consagradas em treinamentos; e não canônicas, aquelas decorrentes de interações informais e narrativas existentes no cotidiano de uma organização (BRUSAMOLIN E Suaiden, 2014). Os autores concluem que as práticas não canônicas proporcionam a ampla compreensão de um problema, gerando novas soluções por meio de práticas dinâmicas com forte potencial para a inovação.

Cox (2005) apresenta um quadro representativo dos conhecimentos canônico e não canônico proposto por Brown e Duguid (1991).

Quadro 3 - A natureza contrastante do conhecimento canônico e não canônico

Conhecimento canônico	Conhecimento não canônico
Abstrato.	Situado.
Escrito, lógico.	Oral, narrativo, vagamente estruturado.
Fixo.	Improvisado.
Imposto.	Colaborativo, capacitante.
Individualizado.	Coletivo.
Alienado.	Um lugar onde a identidade é feita e aceita.
Simplesmente um recurso útil.	Certo (funciona para consertar fotoCoPiadora).

Fonte: COX, 2005.

Anos depois, atento ao fenômeno das COPs, Wenger (1998) publica a obra intitulada “Comunidades de Prática: aprendizagem, significado e identidade”, com forte orientação acadêmica, considerado referência na área (COX, 2005; MURILLO, 2011). A obra tem como foco a aprendizagem como processo de participação ativa das pessoas nas práticas das comunidades, com a construção de suas identidades neste processo. Wenger (1998) preconiza a participação social no processo de aprendizagem, identificando como seus elementos integradores a comunidade, a prática, a identidade e o significado.

A comunidade apresenta-se como uma configuração social em que se negociam os empreendimentos e cuja participação é identificada como competência, e o aprendizado a razão para filiar-se a uma comunidade.

A prática apresenta-se como o sustentáculo do engajamento mútuo e inclui recursos de diversas naturezas, referências e perspectivas, evidenciada pelo “como fazer”. Segundo Wenger,

O conceito de prática refere-se a um fazer [...] mas um fazer num contexto histórico e social que dá estrutura e significado ao que se faz. Neste sentido, prática é sempre prática social [...]. O conceito de prática enfatiza o caráter social e negociado tanto do conhecimento explícito quando do conhecimento tácito nas nossas vidas. (WENGER, 1998, p. 47),

Murillo (2011) preconiza que a prática está na maneira de falar sobre as histórias compartilhadas e recursos sociais, estruturas e perspectivas que podem sustentar o engajamento mútuo em ação. Wenger aduz que a prática envolve a interação de dois processos: a) participação que abrange o fazer, dialogar, sentir, pertencer, envolvendo a mente e as emoções e permeia todos os tipos de relações, seja harmoniosa ou conflituosa; e b) reificação que objetiva dar concretude à nossa experiência, materializando-a em objetos. Com a reificação “espera-se cobrir uma larga escala de processo incluindo o fazer, o projetar, o representar, o nomear, o codificar e o descrever, assim como a percepção, a interpretação, o uso, o re-uso, a decodificação e o relançamento”. (WENGER, 1998, p. 59)

A identidade é constantemente reformulada pela participação das pessoas em torno de histórias pessoais no contexto das comunidades, conferindo também um sentido de pertencimento.

Por fim, o significado é decorrência do processo social de negociação entre os seus membros na aprendizagem. O significado é visto como o processo pelo qual nós experimentamos o mundo e nosso compromisso nele como significativo, abrangendo os elementos interação, participação e a reificação (WENGER, 1998). Tais elementos são fundamentais para conferir sentido à experiência humana. (MENGALLI, 2006)

A feição das comunidades de prática em Wenger (1998) ganha corpo como unidade por meio do engajamento mútuo, do empreendimento negociado e do repertório compartilhado, elementos definidos como dimensões de uma COP.

O engajamento mútuo, segundo Wenger (1998), é a fonte de coerência de uma comunidade, dado que a prática não reside em livros ou em organogramas, mas na comunidade de pessoas e em suas relações de participação mútua em que as pessoas podem fazer o que elas fazem, conjunto de saberes identificado como não canônico, na expressão de Brown e Duguid (1991). O ponto crítico de uma comunidade é o engajamento mútuo, sendo o seu traço marcante. A COP é essencialmente heterogênea, pois cada participante tem identidade própria delineada por este engajamento.

Segundo Murillo (2011) o engajamento mútuo sustenta as relações, mesmo aquelas de natureza conflitiva, por meio da motivação na construção de um empreendimento conjunto. “Nós desenvolvemos certas expectativas sobre como

interagir, sobre como as pessoas tratam umas às outras e sobre como trabalhar juntos” (WENGER, 1998, p. 152).

O empreendimento conjunto reflete a dinâmica da interação entre seus membros e que corporifica a comunidade em torno de uma prática negociada. É o resultado decorrente da unicidade negociada em processo dinâmico decorrente da interação de seus membros. As COPs permitem aos membros se conhecerem não só em suas identidades, mas também nas possibilidades em torno da prática, aperfeiçoando o processo de criação do conhecimento que pode ser aplicado em ações e produtos. (MURILLO, 2011).

O empreendimento conjunto reflete a natureza autônoma das COPs em que a tentativa de gestão não deve ser tendente a suprimir a negociação de sentidos, e sim que o resultado decorrente possa atender aos anseios de uma organização. As COPs se desenvolvem em contextos delimitados e, por vezes, amplos, possuem um histórico, um sentido social, cultural e institucional. Este entendimento deve direcionar a organização para aspectos gerenciais que acomodem a autonomia deste aspecto nas comunidades.

Neste ponto, as COPs diferem de uma equipe de projeto pela falta de um escopo definido. Enfim, trata-se de um processo em que os membros desenvolvem relações com responsabilidade mútua em torno da negociação do empreendimento comum. O empreendimento conjunto, ao estimular e concentrar a ação de seus membros proporciona ação dinâmica e ordenada à resolução de problemas apresentados.

O repertório compartilhado compõe-se de todos os artefatos, como palavras, discussões, símbolos, ações, a gíria, os relatos, material, enfim, todos os registros históricos de uma comunidade. Pode ser heterogêneo, abarcando diversas práticas, mas guarda coerência pelo fato de pertencer a uma comunidade e estar relacionado às suas práticas. Ao tempo em que refletem a sua história, se constitui em ponto de observação do engajamento mútuo, recursos que atuam no delineamento da identidade das COPs. O repertório é visto como recurso e serve à negociação de sentidos das práticas adotadas.

Murillo (2011) elabora um quadro reunindo as dimensões propostas por Wenger (1998) para indicar a presença de uma COP.

Quadro 4 - Dimensões das COPs

Dimensão	Indicadores de uma COP
Engajamento mútuo:	1) Relações mútuas sustentadas, de natureza harmoniosa ou conflituosa; 2) Compartilhar maneiras de engajar-se, em fazer as coisas juntos; 3) O rápido fluxo de informações e de propagação de inovação; 4) Ausência de preâmbulos introdutórios, como se as conversas e as interações fossem apenas a continuação de um processo contínuo; e 5) configuração muito rápida de um problema a ser discutido.
Empreendimento conjunto:	6) Superposição substancial na descrição dada pelos participantes; 7) Saber o que os outros sabem, o que podem fazer, e como podem contribuir para uma empresa; 8) Definição de identidades mutuamente; e 9) A capacidade de avaliar a adequação das ações e produtos.
Repertório compartilhado:	10) Ferramentas específicas, representações e outros artefatos; 11) Sabedoria local, histórias compartilhadas, piadas e risos; 12) Jargões e atalhos para comunicação, bem como a facilidade de produzir novos conhecimentos; 13) Certos estilos reconhecidos como do grupo; e 14) Um discurso compartilhado refletindo uma certa perspectiva sobre o mundo.

Fonte: MURILLO (2011).

A obra de Wenger (1998) objetivou dar concretude às COPs mencionadas na teoria da aprendizagem situada de Lave e Wenger (1991) para interpretar grupos emergentes, informais, auto-organizados, com agenda própria a operar fora do controle de uma organização. Esta perspectiva, portanto, retira qualquer aspecto gerencial das organizações, afastando a possibilidade de gerenciar o conhecimento por meio das COPs.

2.1.2 Comunidades de prática como instrumentos de gestão do conhecimento

Posteriormente, Wenger, McDermott e Snyder (2002), orientados para a gestão do conhecimento Murillo (2011); Cox (2005), apresentam um conceito que abarca a possibilidade das COPs serem intencionalmente criadas e gerenciadas pelas organizações em processos de aprendizagem organizacional. Para os autores, as COPs se constituem em “um grupo de pessoas que compartilham uma preocupação, um conjunto de problemas, uma paixão sobre um tópico ou que aprofundam seu conhecimento e expertise nessa área, interagindo em uma base contínua” (WENGER; MCDERMOTT e SNYDER, 2002, p. 04).

Segundo Cox (2005), o conceito de COP difere radicalmente do esforço teórico de Wenger (1998) e traz uma ideia diferente, propondo a sua criação e gerenciamento no ambiente das organizações com o propósito de inovar em práticas, por meio da reunião de membros detentores de diferentes conhecimentos.

Wenger, McDermott e Snyder (2002) redefinem os elementos estruturais das COPs pelos elementos: comunidade, domínio e prática.

A comunidade é o elemento integrador da COP. Corporifica-se em um conjunto de pessoas, em que a interação confere sentido às suas práticas, e neste processo desenvolve um senso de pertencimento e mútuo compromisso. A interação regular de seus membros sobre um determinado assunto confere corpo às COPs e auxilia na sua identificação, desenvolvendo relações de confiança e considerações mútuas, as quais conferem sentido comum nas histórias criadas. (WENGER, MCDERMOTT e SNYDER, 2002).

O engajamento mútuo molda a identidade dos seus membros, pelos diferentes papéis exercidos e pelo grau de participação nas COPs. A reputação dos membros nas COPs a partir de suas identidades e capacidades, pode ser fator de influência nestes agrupamentos, positivo da diversidade por projetar aspectos, pontos de vista e modos de fazer as coisas sob diferentes ângulos, elementos que potencializam a criatividade e a inovação. O engajamento revela a integração em uma COP como algo pessoal, cuja participação deve ser voluntária e espontânea, sendo este um fator limitante e orientador para os gestores de COPs. Na visão dos autores, a comunidade,

cria o tecido social de aprendizagem. Uma forte comunidade promove interações e relacionamentos baseados em respeito mútuo e confiança. Incentiva a vontade de compartilhar ideias, expor a ignorância, fazer perguntas difíceis e ouvir cuidadosamente. Você já experimentou essa mistura de intimidade e abertura ao questionamento? A comunidade é um elemento importante porque aprender é uma questão de pertença, bem como um processo intelectual, envolvendo o coração e a cabeça (WENGER, MCDERMOTT e SNYDER, 2002, p. 28).

Wenger, McDermott e Snyder (2002) não definem um tamanho ideal de COP, mas traçam variáveis que servem de fronteira para a sua operabilidade. As COPs requerem uma certa quantidade de pessoas em corpo suficiente a sustentar uma interação regular e com perspectivas diversas para a resolução de problemas, mas advertem que comunidades demasiadamente grandes podem limitar a

interação. A interatividade de seus membros pode socorrer-se de uma liderança interna devidamente legitimada a partir de seu reconhecimento como líder.

Pelo domínio, os autores preconizam que as COPs guiam-se pelas questões a serem respondidas e também pela forma como se organizam:

O domínio cria um terreno comum e um senso de identidade comum. Um domínio bem definido legitima a comunidade por afirmar o seu propósito e valor aos membros e outras partes interessadas. [...] O domínio inspira os seus membros a contribuir e participar, orienta sua aprendizagem e dá sentido às suas ações. Conhecendo os limites e a vanguarda do domínio, permitem aos membros decidir exatamente o que vale a pena compartilhar, como apresentar suas ideias e quais as atividades a seguir. Também permite que eles reconheçam o potencial em ideias experimentais ou pré-concebidas. Para você, uma maçã que cai de uma árvore é natural, mas para um físico que está tentando entender a dinâmica da gravidade, a própria visão pode reconstruir todo o universo (WENGER, MCDERMOTT e SNYDER, 2002, p. 28).

O domínio é dinâmico e está aberto a novos tópicos, sendo guiado pela vontade de seus membros. Questões resolvidas podem orientar novos domínios em processo sem fim. Mapear o domínio e definir seus objetivos auxiliam as COPs no seu essencial processo interativo, definindo uma agenda ao processo de aprendizagem e organização de interesses propostos pelos seus integrantes. (DAVENPORT e PRUSSAK, 1998).

A definição de domínio é apresentada pela exposição do conhecimento, cuja administração será conduzida mediante a afirmação de seu propósito, fornecendo valor a todos os seus membros. O compromisso com o domínio difere uma COP de outros grupos e quando compartilhado, aflora-se um sentido de responsabilidade pelo desenvolvimento de uma prática em uma área (WENGER, MCDERMOTT e Snyder, 2002). As COPs gestadas nas organizações requerem que o domínio agregue conhecimento estratégico a estas organizações.

A prática pode ser entendida como

um conjunto de estruturas, ideias, ferramentas, informações, estilos, linguagem, histórias e documentos que os membros partilham. Enquanto o domínio denota o tópico, a prática é o foco, o conhecimento específico sobre o qual a comunidade se desenvolve e mantém. Quando uma comunidade está estabelecida há algum tempo, os membros esperam que cada um deles dominem o conhecimento básico, assim como os bioquímicos esperam que os membros de sua disciplina conheçam a química básica. Este conjunto de recursos e conhecimentos compartilhados permite que a comunidade prossiga de forma eficiente, lidando com o seu domínio (WENGER, MCDERMOTT; SNYDER, 2002 p. 29).

A prática reflete o conjunto de caminhos definidos e produzidos pelos seus membros mediante a negociação de significado em um domínio específico. Incluem-se aí ideias, teorias, regras, lições aprendidas, melhores práticas, abrangendo aspectos tácitos e explícitos. Pelas práticas, moldam-se condutas dos seus membros e definem uma perspectiva dos problemas e estilo de pensamento, conferindo às comunidades uma cultura própria.

A prática requer uma base comum de domínio mediante o compartilhamento de um conjunto de saberes básicos, sobre a qual funda-se a COP e sobre a qual a criação do conhecimento ocorre e evolui pela interação de seus membros. Não se confunde com a mera replicação de saberes, mas a combinação de conhecimentos e experiências para gerar novas ideias. A prática é dinâmica, está sempre em evolução e abarca não só o conhecimento validado e sedimentado, mas disposta à experimentação de novas ideias, portanto, essencialmente criativa (MARCH, 1991). Wenger, McDermott e Snyder (2002) situam o repertório compartilhado como a dimensão instrumental da prática na comunidade.

Wenger, McDermott e Snyder (2002) classificam os membros nas COPs de acordo com a participação e grau de interação. Os membros principais são aqueles que têm participação mais ativa nas discussões, debates em fóruns e, em geral, protagonizam projetos, identificam tópicos que direcionam as comunidades, sendo responsáveis pelo seu aspecto dinâmico. Os membros periféricos são definidos como aqueles que raramente participam, seja por falta de tempo, ou percebe que suas abordagens acrescentam pouco às comunidades. Embora sejam menos ativos, os membros periféricos absorvem o aprendizado gerado e protagonizam as práticas consagradas dentro de uma organização. Segundo os autores, as pessoas que estão nos bastidores nem sempre são tão passivas quanto parecem. Por fim, o coordenador, responsável por gerenciar os eventos e conduzir o processo interativo assume grande responsabilidade em manter em atividade as COPs e conduzir o aprendizado organizacional. Segundo Braga,

Alguns membros, apaixonados pelo Domínio, participam principalmente pelo interesse em desenvolvê-lo, em contribuir para o crescimento desse Domínio. Já outros são atraídos pelo valor que atribuem à Comunidade, por sentir-se fazendo parte dela e pela interação com seus pares, compartilhando conhecimentos importantes. Finalmente há aqueles que participam apenas por querer aprender mais sobre a Prática, sobre os padrões que estão sendo estabelecidos, sobre as ferramentas que funcionam melhor, as lições que foram aprendidas e as melhores práticas que lhes são ensinadas pelos praticantes mais experientes. (BRAGA, 2008, p. 25)

Além dos membros, cabe destacar ainda a importância do patrocinador das COPs ligando-as à organização patrocinadora. Seu papel está em manter as comunidades por meio do reconhecimento de sua importância (BORZILLO, 2009), bem como apoiá-la financeiramente (WENGER e SNYDER, 2000).

Wenger, McDermott e Snyder (2002), visando a aclarar o conceito em torno das comunidades de prática, elaboram um quadro didático para diferenciar de outros agrupamentos sociais.

Quadro 5 - Distinções entre Comunidades de Prática e outras estruturas

ESTRUTURA	O PROPÓSITO	QUEM PARTICIPA?	SEUS LIMITES	O QUE MANTÉM OS MEMBROS JUNTOS?	TEMPO DE DURAÇÃO?
Comunidades de Prática – COP.	Criar, expandir e trocar conhecimento e desenvolver habilidades individuais.	Auto seleção baseado na experiência ou paixão pelo tema.	Difuso.	A paixão, o compromisso e a identificação com o grupo e sua experiência.	Evolui e termina organicamente (perdura desde que haja relevância, valor e interesse em aprender juntos).
Departamentos Formais	Para entregar um produto ou serviço.	Todos reportam-se ao gerente do grupo.	Claro.	Requisitos de trabalho e objetivos comuns.	Destinado a ser permanente.
Equipes Operacionais	Para cuidar de uma operação ou processo.	Associação atribuída por gestão.	Claro.	Responsabilidade compartilhada para a operação.	Pretende estar operando (mas enquanto a operação for necessária).
Equipes de Projeto	Acompanhar uma tarefa específica.	O pessoal que acompanha e atua diretamente.	Claro.	Metas do projeto.	Almeja sua finalização quando o projeto for concluído.
Comunidades de Interesse	Estar informado.	Quem estiver interessado.	Difuso.	Acesso a informação e senso comum.	Evolui e termina organicamente.
Redes Informais	Para receber e transmitir informações, saber quem é quem.	Amigos e negócios, conhecidos e amigos de amigos.	Indefinido.	Mútuas necessidades e relacionamentos.	Nunca começa ou termina (existe enquanto houver relacionamento ou contato).

Fonte: WENGER; MCDERMOTT; SNYDER (2002, p. 42).

Wenger, McDermott e Snyder (2002) em sua obra, conceberam as comunidades de prática como comunidades intencionalmente criadas dentro das organizações para atender aos imperativos de aprendizagem organizacional em função da gestão do conhecimento, devendo ser orientadas, criadas, incentivadas e dirigidas aos propósitos da organização. Na mesma linha, Bradshaw, Powel e Terrel (2004), concebem as COPs como estruturas intencionais em função da gestão do conhecimento:

O planejamento em nossa comunidade de prática pode ser descrito como um processo de negociação e revisão por pares, quando as intenções são focalizadas e reorientadas para os objetivos-chave a serem alcançados, como devem ser alcançados e quem vai fazer o quê. (BRADSHAW, POWEL E TERREL, 2004, p. 195)

Embora as COPs possam ser criadas e gerenciadas, o processo deve assumir a forma negociada, evitando imposições e ações unilaterais que possam conferir a conotação de um ônus entre os seus membros. As COPs ganham valor comercial e têm como objetivo apoiar e lançar estratégias a fim de gerir o conhecimento organizacional Murillo (2011). Nesta linha, nas precisas palavras de Braga:

Comunidades de Prática são essencialmente espontâneas, livres, autogeridas. Por essa razão, a sua criação deve ser feita obedecendo a certos princípios que visam, basicamente, ao seu cultivo. A palavra mais adequada para descrever este processo é justamente essa: cultivar. O administrador moderno é como um jardineiro. Muitos processos organizacionais exigem mais uma espécie de cultivo do que propriamente gestão. Comunidades de Prática é um deles. (BRAGA, 2008, p. 38)

As COPs criadas e geridas pelas organizações não estão imunes ao desaparecimento, pois a sua existência encontra raízes na motivação pessoal de seus membros e ao sentimento de pertença decorrentes das interações sociais. As comunidades planejadas requerem método e treinamento:

Comunidades geralmente precisam de treinamento e suporte metodológico para alcançar seu pleno potencial. A maioria das organizações que lançaram uma iniciativa de conhecimento estratégico entenderam que elas precisam adquirir capacidade interna para construir e manter as comunidades (WENGER, MCDERMOTT e SNYDER, 2002, p. 207).

Wenger, McDermott e Snyder (2002) estabelecem sete princípios para as COPs, sendo eles: o desenho para a evolução, abrir o diálogo entre perspectivas internas e externas, convidar diferentes níveis de participação, desenvolver espaços públicos e privados da comunidade, concentrar-se no valor, combinar familiaridade e emoção e criar um ritmo para a comunidade.

Além dos princípios estabelecidos, Terra (2003) ainda elencou outros nove, sendo eles: valorizar a comunicação oral; desenvolver as regras de participação para a comunidade; desenvolver mapas de especialização e garantir que os perfis dos usuários estejam atualizados; reconhecer níveis diferentes de participação; liderar pelo exemplo; criar, treinar e motivar um grupo central de

peças que irão gerir a comunidade; estabelecer um sentimento de identidade para a comunidade; promover os sucessos da comunidade; e monitorar o nível de atividade e satisfação.

Murillo (2011) elabora um quadro que resume os campos trabalhados pelas COPs: de um lado a interpretação dos estudos organizacionais que enfatizam o desenvolvimento da aprendizagem situada e outras teorias da aprendizagem e, de outro, a interpretação das COPs em função da gestão do conhecimento, enfatizando o seu valor empresarial e as suas potencialidades para identificar e apoiar estratégias.

Quadro 6 - Interpretações contrastantes de gestão organizacional e de conhecimento

Interpretação dos estudos organizacionais	Interpretação de gestão do conhecimento
Estes estudos interpretam as comunidades de prática como emergentes, informais e auto organizadas que definem a sua própria agenda de aprendizagem e operam além do controle gerencial. Portanto, as posições que enfatizam são:	Estes estudos interpretam as comunidades de prática como recursos ocultos que devem ser identificados, apoiados pela administração e encarregados de buscar iniciativas de conhecimento que têm valor estratégico para a organização. Portanto, as posições que enfatizam são:
'Comunidades de prática são estruturas emergentes informais' Orr (1990); Brown e Duguid (1991); Hendry (1996); Wenger (1998); Gherardi e Nicolini (2000).	'Comunidades de prática são ativos de conhecimento organizacional' Prokesch (1997); Wenger e Snyder (2000); Lesser e Everest (2001); Lesser e Storck (2001); Kimble e Bourdon (2008).
'Como as comunidades de prática são informais, elas não estão sob o controle da administração' Brown e Duguid (1991); Wenger (1998); Gongla e Rizzuto (2004); Thompson (2005); Duguid (2006); Pastoors (2007); Raz (2007).	'Como as comunidades de prática são ativos de conhecimento, elas devem ser gerenciadas' Prokesch (1997); Hanley (1998); Lesser e Everest (2001); Cruzar <i>et. al.</i> (2006); Probst e Borzillo (2008).
'Todas as competências da organização residem em comunidades de prática' Brown e Duguid (1991); Wenger (1998); Tsoukas e Vladimirou (2001).	'As competências essenciais da organização residem nas comunidades de prática' Brown e Gray (1995); Manville e Foote (1996); Roth (1996); Wenger (1999); McDermott e Kendrick (2000); Barrow (2001); Saint-Onge e Wallace (2003).
'Comunidades de prática surgem para resolver problemas rotineiros' Orr (1990); Wenger (1998); Gherardi e Nicolini (2000); Tsoukas e Vladimirou (2001); Hara e Schwen (2006).	'Comunidades de prática devem se concentrar em problemas estrategicamente importantes' Brown e Gray (1995); Wenger (1999; 2004); McDermott e Kendrick (2000); Barrow (2001); Saint-Onge e Wallace (2003); Anand <i>et. al.</i> (2007).

Cont.

Interpretação dos estudos organizacionais	Interpretação de gestão do conhecimento
'O conhecimento da comunidade de prática está situado e mantido em comunhão, portanto, não pode ser extraído' McDermott (1999); Newell <i>et. al.</i> (2002); Duguid (2006); Cox (2007b).	'Sistemas de gestão do conhecimento devem desenvolver e alavancar as práticas de partilha de conhecimentos naturais de uma comunidade de prática' Brown (1998), Wright (1999), Brown e Duguid (2000a); Bobrow e Whalen (2002).
'Comunidades de prática emergem por vontade própria' Orr (1990); Wenger (1998); Gherardi e Nicolini (2000; 2002); Hara e Schwen (2006).	'Comunidades de prática podem ser projetadas e lançadas' McDermott e Kendrick (2000); Barrow (2001); Wenger <i>et. al.</i> (2002); Plaskoff (2003); Saint-Onge e Wallace (2003); Thompson (2005); Anand <i>et. al.</i> (2007); McDermott (2000; 2007); Meeuwesen e Berends (2007).
'Comunidades de prática subvertem a autoridade do gerenciamento' Orr (1990); Aquilo a que Korczynski (2003); Cox (2005); Duguid (2006); Raz (2007).	'Comunidades de prática são os heróis da organização' Brown e Gray (1995); Prokesch (1997); Brown (1998); Stewart (2000); Brown e Duguid (2000a); Barrow (2001)
Comunidades de prática são (apenas) uma categoria analítica' Contu; Willmott (2003; 2006); Gherardi (2006).	'Comunidades de prática são um novo grupo organizacional, a chave para a gestão do conhecimento e inovação' Brown e Duguid (1991; 2000a); Brown e Gray (1995); Wenger e Snyder (2000); Kimble e Bourdon (2008).
'Comunidades de prática beneficiam principalmente seus próprios membros' Orr (1990); Ibarra (2003); Moran e Weimer (2004).	'As organizações podem apropriar do conhecimento das comunidades de prática' Manville e Foote (1996); Prokesch (1997); McDermott e Kendrick (2000); Bobrow e Whalen (2002); Probst e Borzillo (2008); Kimble e Bourdon (2008).

Fonte: MURILLO (2011).

2.1.3 Comunidade virtual de prática (VCOP)

A revolução da informação e da organização baseada no conhecimento encontrou seu ápice com o advento da *internet*, mais precisamente com a sua popularização na década de 1990. Embora a noção em torno do conceito de COP estivesse forçada aos arranjos organizacionais de natureza presencial, a *internet* rapidamente prestou contributos ao rápido desenvolvimento das comunidades virtuais de prática. (MURILLO, 2008).

A evolução tecnológica experimentada nas décadas de 1990 e especialmente o surgimento da Web 2.0, O'Reilly (2007), permitiram a transposição

do espaço físico para o ciberespaço sem alteração substancial das relações sociais entre as pessoas (LOPES, 2012). O'Reilly (2007) preconizou a *internet* como plataforma em que se desenvolveriam, com simplicidade a inteligência coletiva e a gestão de base de dados com a valorização das experiências entre os utilizadores

As bases das VCOPs não decorrem somente da evolução das tecnologias de informação e comunicação, mas também de fatores organizacionais e, não raro, trabalhadores são realocados em estruturas móveis, em que o conceito de lugar tornou-se referencial relativizado para descrever não somente espaços físicos, mas também os espaços virtuais. (MURILLO, 2008).

Murillo (2008) preconiza que a *internet* constitui o novo suporte para as COPs, visto que naturalmente são estruturas sociais e não afastam os elementos essenciais descritos por Wenger (1998). Pondera sobre as vantagens e as desvantagens das VCOPs em relação às COPs. Se nas COPs a interação se dá em maior intensidade, as VCOPs superam pela conveniência devido à sua capilarização e acessibilidade, conveniente à globalização. As VCOPs apresentam-se como superação das limitações geográficas, circunstância particularmente importante no Brasil, país de dimensão continental.

As VCOPs também conferem vantagens gerenciais nas organizações (MURILLO, 2008). Os recursos em rede são rastreáveis e podem ser medidos e analisados com maior precisão quando comparadas com as COPs presenciais. Métricas utilizadas em redes sociais podem servir às VCOPs e amparar diretrizes gerenciais de incentivo ao seu uso.

2.1.4 Tecnologia aplicada às comunidades virtuais de prática

As tecnologias apresentam-se como colaborativas, fazendo do conhecimento uma plataforma de geração, partilha e difusão (LOPES, 2012). Dentre as inúmeras aplicações que surgiram com a Web 2.0, destacam-se o *blog*, *wiki*, fórum de discussão, *chat*, glossário, *e-mail*, dentre outros, como recursos postos à disposição das redes sociais e das comunidades virtuais de prática (MURILLO, 2008). Cada um destes recursos pode, de forma isolada ou agregada, combinar fatores de configuração de uma plataforma comunitária.

Wenger *et. al.* (2005) classificam as principais ferramentas utilizadas nas VCOPs em cinco grupos, de acordo com as suas necessidades em: interações

assíncronas, interações síncronas, participação individual, cultivo da comunidade e publicação.

No grupo 01, interações assíncronas, destacam-se o *e-mail*, fóruns de discussão, listas de *e-mails*, *wikis* e *blogs*. No grupo 02, interações síncronas, destacam-se as mensagens instantâneas, *chats*, indicadores de presença, telefonia, vídeo, apresentação de *slides* e vídeos, *whiteboard* (quadro branco eletrônico) e o *podcasting* (transmissão de áudio). No grupo 03 estão os serviços identificados para a participação individual, como a página do *site* da comunidade, página de perfil individual, personalização, perguntas e respostas, subscrições, indicadores de novidades, buscas, índice/mapa de navegação do *site*, parâmetros comportamentais da VCOP, redes sociais e analisador de contatos. No grupo 04, cultivo da comunidade, encontram-se a página do *site* da comunidade, diretório de membros, subgrupos, estatísticas de participação, indicadores de presença, gerenciamento da segurança, programação de atividades (*scheduling*), parâmetros comportamentais, redes sociais, analisador de contatos e votação/enquete (*polling*). No grupo 05 estão os serviços de publicação, como a página do *site* da comunidade, *blogs*, *wikis*, alertas/notícias RSS (*RSS feeds* – publicação realmente simples), gerenciador de bibliotecas/arquivos, repositório de documentos, *newsletters* (boletins informativos), calendário, controle de versão e *podcasting* (transmissão de áudio) (BRAGA, 2008; WENGER *et. al.*, 2005).

Além dos recursos mais usuais, destacam-se outros que podem servir ao gerenciamento das comunidades virtuais e criar um sistema de incentivo à participação dos seus membros, sendo eles os parâmetros comportamentais e a estatística de participação assim definidos por Braga:

O serviço 22 (Parâmetros Comportamentais) possibilita que os membros de uma comunidade possam atribuir valor às contribuições, aos recursos e avaliar os próprios membros de uma comunidade, induzindo-os a comportamentos que são desejáveis numa CoP. Alguns serviços exibem as avaliações para toda a comunidade, o que possibilita identificar os membros que possuem os conceitos mais elevados entre o grupo. Funciona como um sistema de reputação.

[...]

O serviço 27 (Estatísticas de Participação) auxilia a Coordenação de uma CoP e seus próprios membros a exercerem uma monitoração da participação da comunidade. Trata-se de uma informação importante para a manutenção da saúde e dos níveis de atividade de uma CoP. Alguns serviços permitem até mensurar a participação de um grupo numa discussão específica. (BRAGA, 2008, p. 69)

Os serviços Parâmetros Comportamentais e a Estatística de Participação podem servir à organização como forma de reconhecer e incentivar a participação

dos membros por critério quali-quantitativo em uma VCOP. Gouvêa (2005) utiliza a premissa do Marketing de Relacionamento que visa aplicar estratégias de manutenção de relacionamento estável da empresa com os seus clientes mediante os mecanismos de premiação e valor agregado, mensurando as postagens por critérios previamente selecionados e gerando milhagens por participação que se traduzem em vantagens institucionais. Segundo Gouvêa (2005) o mesmo raciocínio pode ser aplicado aos membros como incentivo à participação nas VCOPs:

O Mecanismo Premiação é similar ao programa de milhagem das companhias aéreas. Para a sua implementação, o ambiente computacional que apoia a Comunidade de Prática deve estar preparado para capturar todo o tipo de navegação do usuário, uma vez que a mesma reflete as ações praticadas neste contexto. Algumas ações comuns em Comunidades de Práticas são relacionadas: inclusão de mensagens no Fórum de discussão, resposta a dúvidas para solução de problemas e disponibilização de documentos de interesses de todo o grupo.

[...]

O ambiente deverá permitir registrar uma pontuação para cada tipo de ação executada. Essa pontuação levará em consideração a relevância da ação, conforme interesses da comunidade. As ações e pontuações associadas devem ser pré-definidas com as áreas envolvidas, como a área de Recursos Humanos, podendo ser diferente para cada tipo de comunidade. Cabe ao usuário com perfil de administrador do sistema a função de parametrizar as pontuações. (GOUVÊA, 2005, p. 97)

Os recursos interativos podem ser agregados a plataformas tecnológicas desenvolvidas para suporte às VCOPs. Dentre as plataformas, sobressai o aplicativo Learning Resource Network (*LRN*) desenvolvido sob a plataforma Open Architecture Community System (OpenACS). O aplicativo *LRN* foi desenvolvido especialmente para gerenciar VCOPs, sendo utilizado por instituições de renome, como o Massachusetts Institute of Technology (MIT) e várias outras universidades nos Estados Unidos e Europa Affonso (2012). É gerenciado por uma comunidade virtual que reúne educadores, *designers* e desenvolvedores e está em constante aperfeiçoamento. No Brasil o *LRN* é utilizado pela Comunidade de Aprendizagem, Trabalho e Inovação em Rede (CATIR), comunidade mantida pelo portal Sistema de Administração dos Recursos de Tecnologia da Informação (SISP). (BRASIL, 2010)

Como exemplo, cite-se a Comunidade Amadeus hospedada no Portal do *Software* Livre, com o propósito de desenvolver *softwares* de domínio público, agregando várias empresas e prestadores de serviços, contando com mais de cinco mil membros (AFFONSO, 2012; BRASIL, 2005). Outra importante comunidade o Comitê Técnico de Gestão do Conhecimento e Informação Estratégica (CT-GCIE),

mantido pelo SISP (BRASIL, 2010). O CT-GCIE tem o propósito de discutir e promover a gestão do conhecimento na Administração Pública Brasileira, servindo de espaço para a troca de experiências, a apresentação de casos, a disseminação de cultura em GC, a proposição de uma política de GC e o aperfeiçoamento de aspectos gerenciais que contribuam para a área.

Outro recurso interativo é o Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (*MOODLE*)³. O programa é aberto e de uso não oneroso, podendo agregar soluções inovadoras e incorporar aplicações para novos usos. Trata-se de um programa simples e de uso descomplicado que permite a construção de recursos úteis às VCOPs, semelhante ao *LRN*. O *Moodle* é fortemente associado ao *e-learning*⁴ sendo utilizado por mais de quarenta e cinco mil usuários em todo o mundo. (ALVES, BARROS e OKADA, 2009).

Importante ressaltar que tanto o *LRN* quanto o *Moodle* são aplicativos voltados para a criação e o aperfeiçoamento de comunidades virtuais, sendo estruturados e organizados na forma de VCOPs com intenso fluxo de conhecimento por meio da troca de experiências, relatos de casos, compartilhamento de melhorias e estratégias para a permanente evolução.

Os recursos interativos de aprendizagem virtual são frequentemente associados à teoria construtivista de Piaget, a qual se baseia na premissa de que o indivíduo constrói o seu conhecimento. Segundo Alves, Barros e Okada (2009, p. 17),

Essas posições epistemológicas privilegiam um enfoque no discurso colaborativo (AMUNDSEN, 1993; Bonk & Cunningham, 1998; Jonassen, Peck & Wilson, 1999) e o desenvolvimento individual de significado através da construção e distribuição de textos e outros artefatos sociais (Ernest, 1995; Gergen, 1995; Papert, 1991). A partir dessas perspectivas os alunos tornam-se aprendizes em “comunidades de prática” que incorporam certas crenças e comportamentos (Lave & Wenger, 1998). (ALVES, BARROS e OKADA, 2009, p. 17)

Depreende-se que a abordagem construtivista, a aprendizagem situada e o discurso colaborativo ganham dimensão nos arranjos sociais e nos contornos conceituais das COPs.

³ Ambiente de Aprendizagem Dinâmico Orientado a Objetos Modulares

⁴ O e-learning é uma forma de aprendizado, com conteúdo disponível *on line* das atividades de aprendizagem do aluno através de ferramentas de gerenciamento do ensino, podendo ser síncrono ou assíncrono.

2.1.5 Funções nas comunidades de prática

Nas comunidades de prática espontâneas Wenger (1998), em geral, as demandas são assumidas pelos seus membros de forma voluntária, impulsionados pelo espírito de colaboração, fator essencial para a sua existência. Por outro lado, nas COPs criadas intencionalmente no seio das organizações, em geral, o engajamento mútuo não existe ou, não existem em modo e intensidade a conferir um sentimento de pertença que proporcione a feição clara de uma COP.

A criação intencional das COPs ou VCOPs nas organizações deve orientar-se no sentido de satisfazer uma série de condições e fatores que possam promover não só a criação das comunidades, mas também a sua manutenção para que possa gerar retornos significativos às organizações.

Dada a ausência do espírito de pertença decorrente da ausência de um fator agregador, as comunidades condicionam-se a que alguns de seus membros assumam funções para atendimento de dadas finalidades e necessidades. Wenger, McDermott e Snyder (2002) mencionam as funções de coordenador, de bibliotecário e dos membros da comunidade. Fontaine (2008 *apud* BRAGA, 2008) afirma que nas comunidades intencionais a distribuição de funções é essencial em razão da ausência de confiança instalada nestes arranjos sociais.

Braga (2008) apresenta um quadro resumindo as funções que podem ser demandadas nas comunidades de prática:

Quadro 7 - Papéis existentes em uma Comunidade de Prática

PAPEL	DESCRIÇÃO
Coordenador	Assume a responsabilidade pelo cultivo da comunidade, pela sua relevância estratégica perante a instituição e pelo seu nível de visibilidade. Busca o apoio financeiro e institucional da comunidade e distribui atividades na CoP.
Moderador	Responsabiliza-se pela atividade de moderação nas atividades desenvolvidas pela comunidade no plano virtual e presencial.
Redator	Assume a responsabilidade por toda a documentação do conhecimento, das melhores práticas e lições aprendidas, registrando-os e divulgando-os através de artigos ou publicações e disponibilizando-os para a comunidade.
Especialista no assunto	Especialista com experiência e domínio de uma área de interesse que atua como fonte de conhecimento tácito para os membros de uma CoP.

Cont.

PAPEL	DESCRIÇÃO
Facilitador do Conhecimento	Responsabiliza-se pela facilitação do conhecimento entre os membros da comunidade, endereçando as solicitações para os peritos mais experientes.
Patrocinador	É o gestor que reconhece a importância estratégica da CoP e que dela participa, responsabilizando-se pelos recursos necessários à sua manutenção e pela sua contribuição aos objetivos organizacionais.
Organizador de Eventos	Assume a responsabilidade pela organização de eventos e atividades da comunidade, tanto no âmbito virtual quanto no presencial.
Integrador	Faz a integração da Comunidade de Prática com as outras comunidades da organização e a integração das informações disponibilizadas pela CoP.
Mentor	Auxilia os novos membros, instruindo-os com relação às normas e processos adotados pela CoP.
Coordenador de Conteúdos	Responsabiliza-se pela busca, recuperação e transferência de conteúdo de conhecimento explícito solicitado pela comunidade nos repositórios de conteúdo da CoP.
Suporte Técnico	Responsabiliza-se pelo suporte técnico na área de Tecnologia da Informação e Comunicações, assegurando o funcionamento das ferramentas utilizadas pela CoP.
Membro	Participa ativamente nos eventos e atividades da comunidade, contribuindo para o desenvolvimento de um corpo de conhecimento compartilhado pelo grupo.

Fonte: BRAGA (2008 *apud* WENGER, MCDERMOTT e SNYDER, 2002; NICKOLS, 2003; FONTAINE, 2008).

Importante destacar que a liderança não é uma função, mas uma qualidade que emerge naturalmente entre os membros de uma comunidade que detêm ou não funções a partir das interações sociais. A liderança não é um título, ônus ou bônus, mas um *status* dinâmico constituído pela agregação de atributos que alimentam a paixão nestes arranjos sociais, conferindo estabilidade às VCOPs. Este *status* é o capital social do líder, motor propulsor para a contribuição dos membros, mediante o estabelecimento da confiança entre os seus integrantes.

Nas VCOPs o líder é inconfundível com o chefe, porquanto os fundamentos de autoridade residem em âmbitos diversos. Nas comunidades, a autoridade do líder reside no estímulo ao senso de pertença entre os seus membros, na contribuição das discussões com propriedade estimulando os demais a participarem, enfim, densifica o domínio e reifica a prática. Já a autoridade do chefe

advém de uma posição hierárquica na organização, podendo ser interna nas comunidades como o coordenador e o patrocinador vistos no quadro 7.

2.1.6 Fatores críticos de sucesso (FCS) nas comunidades de prática

Todo o processo de gestão é permeado de incertezas que podem afetar de vários modos uma organização, sendo crítica a sua capacidade de adaptação a mudanças de cenário que podem acarretar a sua extinção (DRUCKER, 2007). Por imperativo competitivo, as organizações também operam em constante mudança e avançam em cenários incertos que afetam a sua existência ou posicionamento no mercado.

A técnica de identificação dos fatores críticos de sucesso consiste em um método de identificação de situações que afetam diretamente o negócio na organização, orientando a tomada de decisões que o potencialize, ou que afaste riscos ao seu empreendimento. Os fatores críticos de sucesso aclaram as razões do sucesso ou fracasso nas organizações.

As comunidades de prática, presenciais ou virtuais, vistas como empreendimentos intencionalmente criados pelas organizações, como ferramenta de gestão do conhecimento, carecem igualmente de análise de seus fatores críticos de sucesso, sobretudo, na sua manutenção, pois conforme Sherbino, “os resultados esperados das CoPs levam algum tempo para aparecer. Deste modo, é necessário saber aguardar por seus benefícios”. (SHERBINO *et. al.*, 2010 *apud* SCHMITT, 2012 p.157).

Schmitt (2012) identificou 105 fatores críticos de sucesso para a manutenção das comunidades de prática nas dimensões de análise: individual, liderança, organizacional, tecnológica, econômica, cognitiva, comunidade, cultural, relações de poder e operacional. A identificação de fatores em mais de uma dimensão foi tratada como intersecção das dimensões, sendo, então, condensadas em 28 fatores. Segundo Schmitt as dimensões,

[...] são “âmbitos” para a atuação dos gestores. Essa compreensão proporciona duas linhas principais de ação: a primeira auxilia na resolução de problemas pontuais (ou na observação de oportunidades), ao se identificar o contexto em que eles emergem; e a segunda possibilita uma visão ampliada do universo em que os fatores estão envolvidos e, por consequência, contribui para o êxito da Comunidade, pois, para tanto, é essencial a gestão integrada das dimensões e seus fatores. (SCHMITT, 2012, p. 158).

Ao final, Schmitt (2012) elabora um quadro geral dos FCS e suas dimensões de análise.

Quadro 8 - Síntese dos fatores críticos de sucesso à manutenção das CoPs e suas dimensões de análise

DIMENSÕES	FATORES	AUTORES
ORGANIZACIONAL	A demonstração pública, por parte dos gestores, da importância das atividades das Comunidades para a organização eleva a autoestima dos membros, o que favorece a sua participação.	Loyarte e Rivera (2007); Zboralski (2009).
	As organizações podem propor CoPs aos seus colaboradores, no entanto não devem impor critérios e processos estruturados. A imposição de normas retira da CoP a sua autodeterminação.	Loyarte e Rivera (2007); Pemberton, Mavin e Stalker (2007).
	Somado à falta de tempo, o conflito de prioridades entre o papel de colaborador da organização e o de membro da CoP pode reduzir a motivação para a participação em CoPs.	Scarso e Bolisani (2008); Curran et al. (2009).
	Comunidades com foco local agem em questões específicas dos membros e, dessa forma, aumentam os benefícios diretos a eles.	Meeuwesen e Berends (2007); Scarso e Bolisani (2008).
	As informações sobre a Comunidade devem ser divulgadas dentro da organização como meio de não segregar possíveis interessados, e mesmo de evitar animosidade entre os não membros e os membros (sentimentos como inveja, desconfiança).	Moreno (2001); Pemberton, Mavin e Stalker (2007).
	Excesso de trabalho na organização influencia os membros a declinarem das Comunidades.	Curran et al. (2009); Jiwa et al.
	As CoPs devem ser criadas em torno de temas centrais ao sucesso do negócio da organização.	McDermott (2000); Smits e Moor (2004); Loyarte e Rivera (2007).
LIDERANÇA E ORGANIZACIONAL	Os membros necessitam de liberdade para expressar suas opiniões e dúvidas. Mecanismos de controle sob a CoP baseados em autoridade impedem as contribuições espontâneas.	Ardichvili et al. (2006); Scarso e Bolisani (2008); Sherbino et al. (2010).
	O papel do líder assume características baseadas em diretrizes como influência, respeito, estímulo intelectual e orientação.	Pemberton, Mavin e Stalker (2007); Scarso e Bolisani (2008).
	As CoPs necessitam de um "fator" agregador a fim de estimular a participação dos membros, seja um membro respeitado pelos demais para atuar como coordenador, seja um grupo gestor.	McDermott (2000); Pemberton, Mavin e Stalker (2007); Sherbino et al. (2010); Loyarte e Rivera (2007).
LIDERANÇA	O princípio da autodeterminação deve ser preservado, uma vez que ele possibilita a sustentabilidade das Comunidades.	Ardichvili et al. (2006); Loyarte e Rivera (2007); Pemberton, Mavin e Stalker (2007); Sherbino et al. (2010); Thomas et al. (2010).

Cont.

DIMENSÕES	FATORES	AUTORES
LIDERANÇA E COMUNIDADE	As CoPs necessitam da presença de um líder atuante para o seu sucesso.	McDermott (2000); Loyarte e Rivera (2007); Scarso e Bolisani (2008).
COMUNIDADE	Encontros face a face devem ser fomentados nas CoPs. Tais interações são fundamentais para a construção do sentimento de confiança entre os membros.	McDermott (2000); Sherbino <i>et. al.</i> (2010).
ECONÔMICA E COMUNIDADE	O suporte da organização é importante para a manutenção da Comunidade.	McDermott (2000); Moreno (2001); Loyarte e Rivera (2007); Scarso e Bolisani (2008); Zboralski (2009); Janke <i>et. al.</i> (2012).
ECONÔMICA	Realização de avaliações formais dos objetivos, custos e resultados das CoPs.	Scarso e Bolisani (2008); Sherbino <i>et. al.</i> (2010).
	Os resultados das Comunidades levam tempo para se evidenciar, assim é necessário aguardar por seus benefícios.	Meeuwesen e Berends (2007); Sherbino <i>et. al.</i> (2010).
COGNITIVA	Estabelecer de forma clara e objetiva o domínio da CoP, para ciência dos membros e da organização quanto ao seu conteúdo.	Meeuwesen e Berends (2007); Scarso e Bolisani (2008); Janke
	A heterogeneidade dos membros dificulta o compartilhamento do conhecimento em virtude das possíveis diferenças nos níveis de conhecimento quanto ao domínio da CoP.	Scarso e Bolisani (2008); Brouwer <i>et. al.</i> (2012).
COGNITIVA E CULTURAL	A proximidade cultural entre os membros facilita o compartilhamento do conhecimento entre os membros das CoPs.	Ardichvili <i>et. al.</i> (2006); Scarso e Bolisani (2008).
INDIVIDUAL E COGNITIVA	A confiança está associada à percepção da Comunidade em aceitar os conhecimentos disponibilizados em uma base do conhecimento.	Cruz <i>et. al.</i> (2009); Majewski, Usoro e Khan (2011)
	A propriedade intelectual deve ser assegurada nas CoPs. Os membros não devem temer pelo uso impróprio do conhecimento compartilhado por eles.	Pemberton, Mavin e Stalker (2007); Scarso e Bolisani (2008).
	Estabelecimento de mecanismos que assegurem aos membros a confiança sobre a qualidade do conteúdo do conhecimento compartilhado na CoP.	Scarso e Bolisani (2008); Cruz <i>et. al.</i> (2009).

Cont.

DIMENSÕES	FATORES	AUTORES
INDIVIDUAL	Para que ocorra o compartilhamento do conhecimento em uma CoP, os membros precisam de segurança que seus "poderes" e posições hierárquicas na organização formal não serão perdidos.	Ardichvili et. al. (2006); Loyarte e Rivera (2007).
	A expectativa de benefícios pessoais influencia os membros a participarem de Comunidades. Exemplos: ascensão profissional, criação de redes de contatos, maior celeridade e racionalização nas rotinas, compartilhamento de documentos úteis aos seus trabalhos.	Zboralski (2009); Thomas et. al. (2010).
RELAÇÕES DE PODER	A percepção de que há desigualdade entre o nível de conhecimento dos membros pode criar tensões, ressentimentos e desestimular a participação na Comunidade.	Pemberton, Mavin e Stalker (2007); Jiwa et. al. (2009).
	Posições hierárquicas, <i>status</i> e poderes dos membros na organização formal podem ser reproduzidos nas CoPs, e tal situação pode desagregá-la.	Pemberton, Mavin e Stalker (2007); Scarso e Bolisani (2008).
TECNOLÓGICA	As ferramentas de tecnologia da informação e comunicação devem facilitar a dinâmica das atividades das CoPs, e não se constituírem em entraves à participação dos membros.	McDermott (2000); Loyarte e Rivera (2007); Scarso e Bolisani (2008).
	A tecnologia utilizada precisa ser compreendida/dominada para a participação plena dos membros nas atividades da CoP.	Moreno (2001); Curran et. al. (2009).

Fonte: SCHMITT (2012 p. 156).

3 A POLÍCIA FEDERAL

Este capítulo tem o propósito de descrever a estrutura da Polícia Federal, seu histórico, organização administrativa e atribuições.

3.1 Histórico

A Polícia Federal tem na sua origem a Intendência-Geral de Polícia da Corte e do Estado do Brasil criada por D. João VI em 10 de maio de 1808, com as mesmas atribuições que tinha em Portugal. (Polícia Federal, 2014).

Em 1944, a Polícia Federal surge com a denominação Departamento Federal de Segurança Pública, originária da Polícia Civil do Distrito Federal (DFSP) sediada no Rio de Janeiro (BRASIL, 1944). Cabia ao DFSP exercer as atividades de polícia marítima, aérea e segurança de fronteiras, e orientação às polícias estaduais em assuntos de ordem política e social. (Polícia Federal, 2014).

Em 1946, com o Decreto-Lei n. 9.353/1946 são ampliadas as atribuições da Polícia Federal para todo o território nacional para apurar as seguintes infrações penais: a) que atentarem contra a personalidade internacional, a estrutura e a segurança do Estado, a ordem social e a organização do trabalho; b) referentes à entrada, permanência ou saída de estrangeiros no território nacional; c) definidas nos Títulos X (Crimes contra a Fé Pública) e XI (Crimes contra a Administração Pública) da Parte Especial do Código Penal, quando a interessada fosse a Fazenda Nacional; d) relacionadas ao comércio clandestino ou à facilitação do uso de entorpecentes. Com a Constituição Federal de 1946 a Polícia Federal sofreu retração em suas atribuições em razão do pacto federativo que permitiu a atuação das polícias estaduais na repressão a infrações penais.

Em 1964, a ideologia reinante orientou a estruturação do DFSP em todo o território nacional em disposição organizacional subordinada ao Ministério da Justiça e Negócios Interiores, pasta subordinada ao Presidente da República conforme a Lei n. 4.483/1964 (BRASIL, 1964). Segundo a lei, o DFSP seria dirigido por um Diretor Geral competente para as seguintes funções: a) superintendência dos serviços de Polícia marítima, aérea e de fronteiras; b) fiscalização nas fronteiras terrestres e na orla marítima; c) apuração, com a cooperação dos órgãos competentes do Ministério da Fazenda e em colaboração com as autoridades dos Estados, dos ilícitos penais

praticados em detrimento de bens, serviços ou interesses da União; d) apuração em colaboração com as autoridades dos Estados, dos crimes que, por sua natureza, características ou amplitude transcendam o âmbito de uma unidade federada ou que, em virtude de tratados ou convenções internacionais o Brasil se obrigou a reprimir; e) a investigação e apuração, em colaboração com as autoridades dos Estados de crimes praticados contra agentes federais, no exercício de suas funções; f) a censura de diversões públicas, em especial, referente a filmes cinematográficos, quando transponham o âmbito de um Estado; g) a execução em colaboração com as autoridades dos Estados, de medidas tendentes a assegurar a incolumidade física do Presidente da República, de Diplomatas e visitantes oficiais estrangeiros, bem como dos demais representantes dos Poderes da República, quando em missão oficial; h) a coordenação e a interligação, no país dos serviços de identificação datiloscópica, civil e criminal; i) a formação, o treinamento e a especialização profissional de seu pessoal e, quando solicitado de integrantes das Polícias dos Estados, Distrito Federal e Territórios; j) a prestação de assistência técnica e científica, de natureza policial aos Estados, Distrito Federal e Territórios, quando solicitada; l) a cooperação, no país, com os serviços policiais relacionados com a criminalidade internacional ou interestadual; m) a supervisão e a colaboração no policiamento das rodovias federais; n) a execução de outros serviços de policiamento atribuídos à União, de conformidade com a legislação em vigor; o) a apuração dos crimes nas condições previstas no art. 5º do Código Penal, quando solicitado pelas autoridades estaduais ou ocorrer interesse da União; p) a apuração dos crimes contra a vida ou contra comunidades silvícolas, no país, em colaboração com o Serviço de Proteção aos Índios (BRASIL, 1964).

3.2 Organização administrativa da Polícia Federal

A Constituição Federal (CF) de 1988 (BRASIL, 1988) adotou a denominação Polícia Federal (PF). A PF encontra-se prevista no Título V que trata Da Defesa do Estado e das Instituições Democráticas, precisamente no Capítulo III - Da Segurança Pública. A segurança pública brasileira conta com os seguintes órgãos, conforme o art. 144 da CF: Em âmbito federal: a) Polícia Federal; b) Polícia Rodoviária Federal e; c) Polícia Ferroviária Federal. Nos Estados e Distrito Federal estão previstos as Polícias Civis, as Polícias Militares e o Corpo de Bombeiros Militares (BRASIL, 1988).

Segundo a Constituição Federal, a Polícia Federal é órgão permanente instituído por lei, organizado e mantido pela União e estruturado em carreira. Suas atribuições constitucionais encontram-se previstas no §1º do art. 144, que consiste: I - apurar infrações penais contra a ordem política e social ou em detrimento de bens, serviços e interesses da União ou de suas entidades autárquicas e empresas públicas, assim como outras infrações cuja prática tenha repercussão interestadual ou internacional e exija repressão uniforme, segundo se dispuser em lei; II - prevenir e reprimir o tráfico ilícito de entorpecentes e drogas afins, o contrabando e o descaminho, sem prejuízo da ação fazendária e de outros órgãos públicos nas respectivas áreas de competência; III - exercer as funções de polícia marítima, aeroportuária e de fronteiras; IV - exercer, com exclusividade, as funções de polícia judiciária da União.

A Polícia Federal detém as funções de polícia judiciária e polícia administrativa. Classificam-se como atos de polícia judiciária, a repressão a infrações penais por meio da apuração de fatos delituosos e sua autoria, atividade investigativa desenvolvida por meio do inquérito policial, ou outro procedimento previsto em lei (BRASIL, 2013). A função de polícia administrativa na Polícia Federal possui dupla conotação, podendo abarcar a função policial destinada a prevenir infrações penais e também a função administrativa que não se relaciona de forma direta e imediata com a prevenção delitiva, mas que estão abarcadas pela segurança pública.

No exercício das funções de polícia judiciária, a Polícia Federal reprime crimes contra a ordem política e social, à exemplo dos crimes eleitorais e dos crimes contra a população indígena e na repressão ao trabalho análogo à de escravo. De modo geral, a PF atua na repressão aos crimes praticados contra os bens, serviços e interesses da União, abarcando entidades da Administração Indireta como autarquias, empresas públicas e fundações públicas, na repressão aos crimes contra a ordem tributária, contra o sistema financeiro, contra o serviço postal, contra a previdência social (INSS), crimes que atentem contra os direitos humanos previstos em tratados e convenções internacionais, dentre outros.

Como polícia administrativa na função preventiva de delitos pode-se citar o controle migratório, o controle de armas e munições, o controle de Precursores Químicos, a identificação criminal e o banco de DNA, a Representação Externa da Organização Internacional de Polícia Criminal (INTERPOL) perante outros países.

Como polícia administrativa que não se relaciona de forma direta e imediata com a prevenção de delitos, pode-se citar o Controle de Empresas de Segurança Privada, a Identificação Civil, a emissão de passaportes e outros documentos de viagem, dentre outras atribuições.

As atribuições da Polícia Federal revelam uma posição estratégica em prol da segurança pública exercendo funções de coordenação com os estados federados e também com outros países, além da execução direta de atividades, ora em caráter preventivo da prática de infrações penais, ora em caráter repressivo aos delitos.

3.3 Estrutura organizacional da Polícia Federal

A organização da Polícia Federal encontra-se definida em Regimento Interno aprovado pela Portaria n. 490/2016-MJ Ministério da Justiça, (2016). Em nível estratégico, a Polícia Federal é composta de sete diretorias, além de uma corregedoria, assim dispostas: Direção-Geral (DG), Diretoria Executiva (DIREX); Diretoria de Investigação e Combate ao Crime Organizado (DICOR); Corregedoria-Geral de Polícia Federal (COGER); Diretoria de Inteligência Policial (DIP); Diretoria Técnico-Científica (DITEC); Diretoria de Gestão de Pessoal (DGP); e Diretoria de Administração e Logística Policial (DLOG). As diretorias são compostas por Coordenações, Serviços, Setores e Divisões que apoiam as suas funções. No plano estadual, em níveis tático e operacional, a estrutura reflete a composição da administração central com a previsão do Gabinete da Superintendência (GAB/SR); Delegacia Regional Executiva (DREX); Delegacia Regional de Combate ao Crime Organizado (DRCOR); Corregedoria-Regional (COR); Núcleo de Inteligência Policial (NIP); Setor Técnico Científico (SETEC); Setor de Recursos Humanos (SRH); e Setor de Logística (SELOG).

À DG cabe a execução das políticas públicas voltadas para a segurança pública estabelecidas pelo Ministério da Justiça e a Presidência da República, de acordo com a sua atribuição constitucional. Em nível estadual, a estrutura equivalente encontra-se nos Gabinetes das Superintendências Regionais.

À DIREX cabe a direção das atividades de polícia administrativa como a polícia marítima e aeroportuária, de fronteiras, polícia de segurança privada, o controle de produtos químicos, o controle de armas, registro de estrangeiros e o

controle migratório, além da coordenação da emissão de passaportes. Na função de coordenação, a DIREX atua nas atividades de segurança de dignitários, em grandes eventos, na segurança de depoentes especiais para citar alguns mais relevantes. Em nível estadual a estrutura equivalente encontra-se na DREX.

A DICOR concentra todas as atividades relacionadas ao exercício de polícia judiciária repressiva que realiza por meio da investigação criminal contra organizações criminosas, contra atos que firam os direitos humanos, contra os interesses de comunidades indígenas, contra o meio ambiente e patrimônio histórico, contra a ordem econômica e o sistema financeiro nacional, contra a ordem política e social, contra o tráfico ilícito de drogas, armas, contrabando e descaminho, contra a lavagem de capital e quaisquer delitos que tenham repercussão interestadual ou internacional e que exija repressão uniforme, além dos crimes praticados em detrimento de bens, serviços e interesses da União ou de suas entidades. Em nível estadual esta função está no comando das DRCOR.

A COGER atua em atividades de fiscalização por meio de inspeção, visitas e correições, recebe e orienta a instauração de procedimentos internos de natureza disciplinar que envolvam policiais e servidores administrativos, acompanha processos disciplinares emitindo pareceres, orienta a interpretação da legislação interna e externa por meio de pareceres, orientações normativas e recomendações. Em nível estadual a função encontra-se na COR.

A DIP atua na área de inteligência policial, coordena os demais setores de inteligência e atua na repressão ao terrorismo. Em nível local encontra-se o NIP.

A DITEC abarca todas as atividades relacionadas a perícias na área criminal e também gerencia o banco de dados de perfis genéticos. Em nível estadual a função encontra-se no SETEC.

A DGP responde pelas atividades de recursos humanos como o recrutamento por meio de concurso público, a formação e a capacitação de servidores, a gestão de pessoal, pesquisa e difusão de estudos científicos relativos à segurança pública, atividade afeta à ANP. Em nível estadual encontra-se o SRH e a Equipe T&D.

Por fim, à DLOG cabe a coordenação dos serviços de orçamento e finanças, o controle da execução orçamentária, compras e aquisições. Em nível local encontra-se o SELOG.

3.4 A aprendizagem organizacional como ação estratégica na Polícia Federal

A Polícia Federal dispõe de diretrizes estratégicas para atuação institucional. A Portaria n. 4453/2014-DG/DPF disciplina o Plano Estratégico dos anos de 2010/2022, o Portfólio Estratégico e o Mapa Estratégico da Polícia Federal. Estabelece como negócio da Polícia Federal a ciência policial e cuja missão consiste em exercer as atribuições de Polícia Judiciária e Administrativa da União, a fim de contribuir na manutenção da lei e da ordem, preservando o Estado Democrático de Direito. Como visão de futuro, a Polícia Federal ambiciona tornar-se referência mundial em Ciência Policial. (Polícia Federal, 2014).

A capacitação é elencada como fator crítico de sucesso para o alcance dos objetivos estratégicos. É prevista a capacitação permanente por meio de programas contínuos de educação e capacitação, individual e coletivo, e com avaliações periódicas que sejam refletidas na carreira.

Dentre os seus objetivos institucionais merece destaque o fortalecimento da cultura de gestão estratégica, por meio da promoção de base organizacional promotora de uma cultura permanente de gestão estratégica no âmbito da Polícia Federal, em busca da eficácia, da eficiência e da efetividade das atividades e dos serviços prestados. Dentre as ações estratégicas previstas, encontra-se a gestão do conhecimento, o fomento à pesquisa, o desenvolvimento e a inovação (POLÍCIA FEDERAL, 2014).

O portfólio estratégico, por sua vez, é composto de dez objetivos institucionais, decompostos em quarenta e três ações estratégicas, sendo relevante ressaltar a expressa menção à necessidade de disponibilização de treinamento e capacitação adequados aos servidores em vinte e sete delas, assumindo, portanto, que a aprendizagem é o principal fator crítico de sucesso à consecução dos objetivos institucionais da Polícia Federal (POLÍCIA FEDERAL, 2014). Segundo Tarapanoff (2006), o fato de o conhecimento poder converter-se em valor para uma organização significa, em sentido amplo, que ele pode contribuir de modo evidente para a consecução dos objetivos perseguidos por esta organização.

Este contexto revela os fundamentos que embasaram a decisão de conferir à ANP, como escola de governo, o papel de gestora do conhecimento na Polícia Federal a cargo do Comitê de Gestão do Conhecimento (CGEC), conforme a Portaria n. 5962-DG/DPF. (POLÍCIA FEDERAL, 2015).

A ANP é instituição integrante do Sistema de Escolas de Governo da União (SEGU), inserido na Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP) instituída pelo Decreto n. 5.707/2006 (BRASIL, 2006). As escolas de governo passaram a ter previsão na Constituição Federal com a promulgação da Emenda Constitucional n. 19/1998, conforme o §2º do art. 39:

§ 2º A União, os Estados e o Distrito Federal manterão escolas de governo para a formação e o aperfeiçoamento dos servidores públicos, constituindo-se a participação nos cursos um dos requisitos para a promoção na carreira, facultada, para isso, a celebração de convênios ou contratos entre os entes federados (BRASIL, 1998).

A PNDP tem como finalidade a melhoria da eficiência, eficácia e qualidade dos serviços públicos prestados ao cidadão, o desenvolvimento permanente do servidor público, a adequação das competências requeridas dos servidores aos objetivos das instituições, tendo como referência o plano plurianual, a divulgação e gerenciamento das ações de capacitação, e a racionalização e efetividade dos gastos com capacitação. Também reconhece a necessidade de ampliar, reforçar e integrar os esforços de capacitação e formação dos servidores públicos (BRASIL, 2006).

Objetivando manter o enquadramento estratégico da Polícia Federal e orientado pelo PNDP, em 2016 foi editada a Portaria n. 6194-DG/DPF, Polícia Federal (2016) que instituiu a Política de Desenvolvimento de Pessoal no âmbito da Polícia Federal a cargo da ANP. Além das finalidades destacadas no PNDP (BRASIL, 2006) a Política de Desenvolvimento de Pessoal da Polícia Federal tem por diretrizes:

- I - alinhar as ações de capacitação ao Plano Estratégico da Polícia Federal;
- II - estimular a pesquisa aplicada e a produção de conhecimentos nas áreas de polícia judiciária, polícia administrativa, segurança pública e gestão pública;
- III - fomentar a articulação da Academia Nacional de Polícia com as demais escolas de governo da União, com universidades e com centros de formação e aperfeiçoamento policiais, nacionais ou estrangeiros;
- IV - promover a gestão do conhecimento;
- V - estabelecer indicadores e metas de capacitação e de desenvolvimento de pessoal;
- VI - incentivar a criação de novos métodos de capacitação e desenvolvimento, bem como incorporar as propostas originadas dos processos avaliativos;
- VII - identificar e classificar as competências institucionais e individuais necessárias à consecução dos objetivos da instituição;
- VIII - estimular o autodesenvolvimento dos servidores com o objetivo de promover a cultura de aperfeiçoamento profissional contínuo, bem como

empregá-los como multiplicadores de conhecimentos e habilidades para o alcance dos objetivos da instituição;

IX - buscar o aperfeiçoamento do sistema de avaliação do servidor para apontar lacunas individuais de competências dos servidores e ampliar o portfólio de cursos disponíveis necessários para supri-las, considerando os resultados das ações de capacitação e a mensuração do desempenho do servidor complementares entre si;

X - estimular a utilização da plataforma de ensino à distância por meio da oferta de portfólio de cursos correspondentes ao inventário das competências institucionais e individuais;

XI - elaborar o plano anual de capacitação da instituição, compreendendo as ações de capacitação a serem implementadas; e

XII - avaliar permanentemente os resultados das ações de capacitação (art. 3).

Art. 4º A Academia Nacional de Polícia desenvolverá programa permanente de capacitação para os servidores da Polícia Federal, com vistas à formação profissional, educação continuada e especialização dos servidores ao longo de sua vida funcional (POLÍCIA FEDERAL, 2016).

3.5 Academia Nacional de Polícia (ANP)

A Academia de Polícia foi criada em 31 de dezembro de 1960 por ato do Chefe de Polícia, General Osmar Soares Dutra. A Academia de Polícia tem por objetivo: a formação de policiais em técnicas policiais avançadas; o aperfeiçoamento e atualização dos policiais formados; manutenção de intercâmbio com associações congêneres nacionais e internacionais e; promoção de congressos e seminários policiais, ou se fazer presente nestes eventos.

Com a entrada em vigor da Lei n. 4.483/1964, a Academia de Polícia passou a integrar oficialmente a estrutura da Polícia Federal com a denominação ANP (art. 2º), estipulando o condicionamento para ocupação dos cargos constantes da carreira policial, à aprovação em curso de capacitação da instituição (art. 14) (BRASIL, 1964).

Pelo Regimento Interno da Polícia Federal aprovado pela Portaria n. 490/2016-MJ, a ANP conta com a seguinte estrutura: Setor de Comunicação Social (SCS); Divisão de Administração (DAD); Setor de Manutenção de Instalações (SEMAI); Setor de Recursos Humanos (SRH); Setor de Material (SEMAT); Setor de Transporte (SETRAN); Serviço de Execução Orçamentária e Financeira (SEOF); Serviço de Tecnologia da Informação (STI); Coordenação Escola Superior de Polícia (CESP); Serviço de Estudos e Doutrina (SED); Coordenação de Ensino (COEN); Serviço de Planejamento e Avaliação (SAVAL); Setor de Registro Escolar (SERES); Serviço de Apoio ao Ensino (SAE); Setor de Biblioteca (SEBIB); Setor de Audiovisual e Impressão (SAVI); Núcleo de Museu Criminal (MUSEU); Divisão de

Desenvolvimento Humano (DIDH); Setor de Ensino Operacional (SEOP); Setor de Formação Policial (SEFORM); Setor de Especialização Policial (SEPOL); Serviço de Psicologia (PSICO); Serviço de Capacitação e Ensino a Distância (SECAED); Serviço de Execução de Cursos (SEEC); Serviço de Educação Física (SEF); e Serviço de Armamento e Tiro (SAT). (MINISTÉRIO DA JUSTIÇA, 2016).

A ANP insere-se na estrutura administrativa da DGP. À ANP compete: I - planejar, supervisionar, coordenar, orientar, avaliar e promover a execução das atividades de: a) formação e capacitação de servidores; e b) pesquisa e difusão de estudos científicos relativos à segurança pública; II - promover a manutenção e a melhoria contínua da Gestão do Conhecimento da Polícia Federal; e III - propor ao respectivo Diretor a aprovação de normas e o estabelecimento de parcerias com outras instituições na sua área de competência. (MINISTÉRIO DA JUSTIÇA, 2016).

O SECAED é o setor responsável pela manutenção e oferta de ações educacionais e cursos em ambiente virtual de aprendizagem (AVA), nos formatos autoinstrucional ou intermediado por tutor. Os cursos ofertados podem ser de livre inscrição e participação, ou de inscrição e participação fechada, condicionada à indicação, ou cuja disciplina guarde correlação com as atividades desempenhadas pelo servidor. Embora a maioria dos cursos seja de livre inscrição do servidor, existem ainda cursos de frequência obrigatória, à exemplo dos cursos obrigatórios para a progressão na carreira policial.

As atribuições conferidas à ANP são divididas em diversas ações educacionais, disciplinadas conforme a Instrução Normativa n. 113/2017-DG/PF, assim dispostas no art. 10:

I - cursos de formação profissional, abertos a candidatos que tenham sido classificados na primeira etapa do concurso com vistas a ocuparem os cargos de Delegado de Polícia Federal, Perito Criminal Federal, Agente de Polícia Federal, Escrivão de Polícia Federal e Papiloscopista Policial Federal;

II - eventos de educação continuada, destinados a servidores da PF e de instituições congêneres ou conveniadas, que têm por finalidade atender às necessidades específicas de formação profissional, atualizar, complementar, aprimorar, divulgar e disseminar conhecimentos;

III - programa de pós-graduação, que se constitui em um ciclo de estudos regulares, organizado sistematicamente, visando a objetivos amplos e aprofundados de formação acadêmica e profissional, concedendo aos seus concluintes os títulos ou certificados correspondentes, abertos a candidatos que satisfaçam os requisitos exigidos em cada caso;

IV - extensão acadêmica, aberta à participação da comunidade interna e externa à PF, visando à difusão dos conhecimentos gerados na instituição, bem como o estabelecimento de uma relação de reciprocidade entre a ANP e a sociedade;

- V - publicações científicas, contendo produção acadêmica e técnico-científica de profissionais, professores e pesquisadores, relacionadas às áreas de ciência policial e segurança pública;
- VI - concursos para premiação de trabalhos científico-acadêmicos ou prático-profissionais relacionados à ciência policial e à segurança pública;
- VII - extensão comunitária, aberta à participação da comunidade interna e externa à PF, visando à difusão dos conhecimentos gerados na instituição, bem como o estabelecimento de uma relação de reciprocidade entre a ANP e a sociedade; e
- VIII - estudos e pesquisas institucionais específicas (POLÍCIA FEDERAL, 2017).

Por sua vez, os eventos de educação continuada, são classificados como encontros, cursos e treinamentos, conforme o art. 11 da Instrução Normativa n. 113/2017-DG/PF:

- I - encontros: atividades abertas à participação da comunidade interna e externa, realizadas na forma de congressos, seminários, conferências, simpósios, painéis, palestras, comunidades de aprendizagem ou similares;
- II - cursos: atualização, aprimoramento ou extensão de conhecimentos específicos, com carga horária mínima de vinte horas-aula; e
- III - treinamentos: com ênfase em habilidades práticas e operacionais, objetivando desenvolver competências específicas, com carga horária mínima de oito horas-aula (POLÍCIA FEDERAL, 2017).

De acordo com os normativos, portanto, as comunidades de aprendizagem são consideradas ações com fins educacionais, classificados como eventos de educação continuada no formato de encontros, similares aos congressos, seminários, conferências, simpósios, painéis e palestras. As comunidades de aprendizagem virtuais, portanto, são criadas pelo SECAED, serviço que oferta ações educacionais à distância.

3.6 Comunidades virtuais de prática da ANP

Atualmente a ANP ainda não considera nem classifica formalmente as comunidades virtuais mantidas no *site* como ações educacionais nos termos do inc. I do art. 11 da IN n. 113/2017-DG/PF, limitando-se, portanto, a disponibilizar o espaço cibernético para o desenvolvimento destas (POLÍCIA FEDERAL, 2017). Este entendimento decorre da ausência de formalização de ações no formato de comunidades e a estruturação de funções e atividades voltadas para as comunidades, a exemplo da normatização de outras atividades educacionais, conforme a IN n. 010/2007-DG/DPF, Polícia Federal (2007) que regulamenta os

cursos em ambiente EaD. Não obstante o posicionamento da ANP, as comunidades são uma realidade e encontram-se presentes há mais de 10 anos na plataforma.

As atividades de tutor e moderador são classificadas pela IN n. 113/2017-DG/PF como atividades de magistério (art. 21) e assim conceituam tais atividades nos termos dos inc. IV e inc. XIII do art. 22:

IV - moderador: pessoa detentora de conhecimentos em área específica, indicada entre os servidores do quadro funcional ou convidado, responsável por moderar mesa-redonda e debates em encontros, seminários, simpósios e congressos;

XIII - tutor: pessoa responsável pelo apoio didático aos alunos, solução de dúvidas relativas ao conteúdo sob sua responsabilidade, motivação individual e coletiva e participação nas atividades de avaliação (POLÍCIA FEDERAL, 2017).

As pessoas que ingressam nas comunidades são consideradas participantes, consoante art. 42 da IN n. 113/2017-DG/PF: Considera-se participante a pessoa matriculada em atividade de ensino prevista no art. 11, inciso I, instituída pela ANP, inclusive na modalidade de ensino a distância. (POLÍCIA FEDERAL, 2017).

3.7 Dos cargos e carreiras na Polícia Federal

O quadro de servidores da Polícia Federal é composto por cargos de natureza policial e cargos de natureza administrativa. Os cargos de natureza policial são divididos em carreiras distintas, compostas pelos cargos de Delegado de Polícia Federal, Perito Criminal Federal, Agente de Polícia Federal, Escrivão de Polícia Federal e Papiloscopista Policial Federal. As carreiras, por sua vez, são subdivididas por classes, com ingresso na terceira classe e ascensão subsequente para a segunda, a primeira e, ao final para a classe especial (BRASIL, 1996).

Os servidores administrativos, por sua vez, são responsáveis pela execução de serviços de natureza não policial, classificados como carreira de apoio às atividades policiais, caracterizadas como atividades-meio. Esta classificação peca por conduzir a um raciocínio redutor das atividades de servidores administrativos que atuam diretamente em atividades-fim da Polícia Federal, como as funções desempenhadas em serviços de migração, controle de armas de fogo, precursores químicos, funções que, embora não sejam enquadradas no conceito de polícia judiciária, não deixa de ser atividade-fim da Polícia Federal.

Os cargos administrativos subdividem-se em cargos de nível superior, em que é exigido diploma de graduação reconhecido pelo MEC – Ministério da Educação. As funções exercidas pelos servidores de nível superior guardam estreita relação com a formação acadêmica requerida. Os cargos subdividem-se nas seguintes profissões: Administrador, Arquiteto, Arquivista, Assistente Social, Bibliotecário, Contador, Enfermeiro, Engenheiro Civil, Engenheiro de Aeronaves, Engenheiro de Telecomunicações, Engenheiro Eletricista, Engenheiro Mecânico, Estatístico, Farmacêutico, Médico Cardiologista, Médico Ortopedista, Médico Psiquiatra, Médico Veterinário, Nutricionista, Odontólogo, Psicólogo Clínico, Psicólogo Organizacional, Técnico em Assuntos Culturais, Técnico em Assuntos Educacionais das áreas: Educação Física, Filosofia, Sociologia e Pedagogia, Técnico em Comunicação Social das áreas: Jornalismo e Relações Públicas.

Para os cargos de servidores do nível intermediário, o grau de escolaridade exigido é de nível médio e se subdividem nas seguintes funções: Agente Administrativo, Agente de Comunicação Social, Agente de Telecomunicações e Eletricidade, Auxiliar de Assuntos Educacionais, Auxiliar de Enfermagem, Desenhista, Operador de Computador, Programador e Técnico em Contabilidade (BRASIL, 1996).

4 METODOLOGIA DA PESQUISA

4.1 Procedimentos metodológicos

O presente capítulo tem o propósito de expor os aspectos metodológicos da pesquisa consagrados no meio acadêmico, especificando o tipo de pesquisa quanto aos fins, meios, sua abordagem e fontes de informação em consonância com o objetivo geral e os objetivos específicos.

Quanto aos objetivos trata-se de uma pesquisa exploratória, quanto aos procedimentos de coleta de dados, será por pesquisa documental, e com fontes de informações por meio de pesquisa de campo. Tem abordagem qualitativa quanto ao tratamento de dados.

Com base no objetivo geral de analisar se as comunidades virtuais de prática da ANP servem de espaço de aprendizagem na Polícia Federal, faz-se necessário investigar as comunidades virtuais de prática em consonância com o exposto no referencial teórico no tocante aos seus elementos estruturais. O enfoque da pesquisa busca responder se as comunidades servem de espaço de aprendizagem na Polícia Federal.

A abordagem qualitativa melhor se adequa à compreensão do estudo. Embora a pesquisa possa trabalhar com números, os dados, no entanto, possuem natureza qualitativa, sendo os números e critérios quantitativos de importância secundária e auxiliar. Recorre-se à pesquisa qualitativa para incluir técnicas interpretativas que abarcam diferentes perspectivas que proporcione a apreensão do exato sentido dos fenômenos do mundo social. (FERREIRA, ARAÚJO FILHO e ALMEIDA, 2013). A análise de percepções, motivações, comportamentos e experiências e seu significado encontra melhor adequação nas pesquisas de natureza qualitativa. (COOPER e SCHINDLER, 2011).

O perfil das comunidades, nos aspectos de sua concepção e gestão será obtido por meio de entrevista com o servidor da Polícia Federal, o qual ocupou a chefia do SECAED até o mês de dezembro do ano de 2017. Embora atualmente o entrevistado não exerça função no setor, diálogos permanentes em torno de questões envolvendo as VCOPs propiciaram o estabelecimento de sintonia com este pesquisador que recomendou a sua escolha para a entrevista. Ressalta-se ainda o elevado conhecimento em torno das atividades de ensino na modalidade EaD da

ANP. A entrevista oportuniza ao informante discorrer sobre o tema proposto, guiados por um conjunto de questões elaboradas pelo entrevistador, com o propósito de elucidar pontos não abrangidos pela observação, bem como circunstâncias que careçam de uma narrativa rica em nuances para conferir sentido à realidade estudada (BONI e QUARESMA, 2005). Afirma Triviños que:

A entrevista semiestruturada tem como característica questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa. Os questionamentos dariam frutos a novas hipóteses surgidas a partir das respostas dos informantes. O foco principal seria colocado pelo investigador – entrevistador. (TRIVIÑOS, 1987, p. 146)

Segundo Manzini:

A entrevista semiestruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. Esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas. (MANZINI, 1991, p. 154)

A classificação e a análise da dinâmica entre os membros e moderadores serão realizadas por meio da coleta de dados mediante a exploração do conteúdo do *site* de hospedagem das VCOPs. De acordo com Gil (2002, p. 41) a presente pesquisa qualifica-se como exploratória, pois,

tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado. Na maioria dos casos, essas pesquisas envolvem: (a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e (c) análise de exemplos que "estimulem a compreensão. (GIL, 2002, p. 41)

Raupp e Beuren (2003) entendem que o recurso à pesquisa exploratória mostra-se adequado quando há pouco conhecimento sobre aspectos a serem abordados e que merecem maior aprofundamento. Segundo os autores,

[...] explorar um assunto significa reunir mais conhecimento e incorporar características inéditas, bem como buscar novas dimensões até então não conhecidas. O estudo exploratório apresenta-se como um primeiro passo no campo científico, a fim de possibilitar a realização de outros tipos de pesquisa acerca do mesmo tema, como a pesquisa descritiva e a pesquisa explicativa (RAUPP e BEUREN, 2003, p. 06).

O pesquisador recorrerá também à pesquisa documental. Segundo Gil (2002) as fontes documentais se encontram internamente nas organizações, pois são realizadas a partir de documentos, históricos ou contemporâneos, considerados autênticos. No Brasil, dada a burocracia estatal, os órgãos públicos se constituem em rica fonte documental para a pesquisa e, em geral, encontram-se dispostos em suporte papel, bastando o mero acesso. Por meio da pesquisa documental serão analisadas leis, normativos internos da Polícia Federal e documentos relacionados direta ou indiretamente com as comunidades virtuais. Para Santos (2000 *apud* Corsetti, 2006), é possível fazer uma pesquisa documental a partir de diversas fontes:

A pesquisa documental é realizada em fontes como tabelas estatísticas, cartas, pareceres, fotografias, atas, relatórios, obras originais de qualquer natureza pintura, escultura, desenho, etc., notas, diários, projetos de lei, ofícios, discursos, mapas, testamentos, inventários, informativos, depoimentos orais e escritos, certidões, correspondência pessoal ou comercial, documentos informativos arquivados em repartições públicas, associações, igrejas, hospitais, sindicatos (SANTOS, 2000 *apud* CORSETTI, 2006, p. 45).

A pesquisa bibliográfica encontra-se embasada no referencial teórico. A pesquisa bibliográfica, consiste no estudo sistematizado com base em material publicado de diversas fontes como livros, obras de divulgação, livros de referência, dicionários, enciclopédias, anuários, almanaques, jornais, revistas, etc. (GIL, 2002).

4.2 Etapas da pesquisa

Para atingir os objetivos propostos, a pesquisa compreenderá as seguintes etapas: revisão bibliográfica em que serão identificados e compilados os principais autores relacionados às comunidades de prática, gestão do conhecimento e aprendizagem, com enfoque sobre ações educacionais; perfil das comunidades virtuais de prática por sua concepção e gestão; entrevista semiestruturada com o então Gestor Chefe do SECAED até o ano de 2017, responsável pela criação e disponibilização das VCOPs (APÊNDICE); entrevista semiestruturada com o responsável pelo Setor de Tecnologia do SECAED (APÊNDICE); classificação das comunidades virtuais de prática mantidas no *site*; análise da dinâmica das comunidades virtuais de prática; e tecnologia de suporte às comunidades virtuais de prática.

4.3 Unidade de análise

A pesquisa recairá sobre as VCOPs mantidas no *site* da ANP (POLÍCIA FEDERAL, 2017). As VCOPs devem existir em vários contextos e servem a propósitos variados numa organização (WENGER, MCDERMOTT e SNYDER, 2002).

Verificou-se que a ANP oferta três tipos de ações educacionais à distância em seu *site*, divididos de um lado, em cursos autoinstrucionais e cursos mediados por tutor e, de outro, as comunidades virtuais de prática, denominadas simplesmente de comunidades. A presente pesquisa incidirá sobre as comunidades virtuais de prática, e a menção aos cursos terá o propósito de melhor explanar o processo de aprendizagem.

A unidade de análise, portanto, consiste no estudo orientado pelo referencial teórico sobre as comunidades virtuais de prática da ANP, orientado pelos seus objetivos institucionais, conforme exposto.

4.4 Planejamento da pesquisa

4.4.1 Objetivo específico 01: traçar o perfil das comunidades virtuais de prática nos aspectos de sua concepção e gestão

Por meio da pesquisa foi possível conhecer o perfil das comunidades virtuais de prática nos aspectos de sua concepção, gestão, atividades do SECAED em suas configurações iniciais, a escolha do moderador e os parâmetros de moderação.

A concepção das comunidades é delineada por meio do contexto em que são idealizadas, pelas deliberações do SECAED como necessárias ao seu desenvolvimento, bem como as tratativas iniciais entre setores demandantes que, em conjunto, constituem fatores que podem ter repercussão no processo de aprendizagem.

4.4.2 Objetivo específico 02: analisar como os membros e os moderadores criam e compartilham o conhecimento nas comunidades virtuais de prática

A coleta dos dados acerca dos aspectos dinâmicos das VCOPs objetivou verificar como se desenvolve a aprendizagem entre os membros e os moderadores,

as práticas utilizadas e as estratégias na condução das atividades comunitárias. A análise também permitiu compilar as comunidades ativas, bem como aquelas que se encontram inativas.

4.4.3 Objetivo específico 03: classificar as comunidades virtuais de prática

Foram realizadas classificações das VCOPs a partir de critérios verificados no site de hospedagem. Seu propósito foi a revelação de dimensões de análise que interferem positiva ou negativamente nas atividades comunitárias como espaços de aprendizagem. Estas dimensões podem ser traduzidas como áreas de intervenção para fins de gestão educacional e foram confrontados com os dados coletados por meio das entrevistas.

4.4.4 Objetivo específico 04: conhecer a tecnologia utilizada na plataforma EaD disponibilizada para as comunidades virtuais de prática

Por fim, o pesquisador procedeu à análise da plataforma comunitária empregada nas VCOPs, e seu apoio técnico como espaços de aprendizagem. Pretende-se definir o *software* utilizado, seus recursos, configurações e as potencialidades do sistema como suporte às ações das VCOPs.

4.5 Procedimentos de coleta de dados

Para a coleta de dados primários será adotada a técnica de entrevistas semiestruturadas a partir de um roteiro de perguntas. Foram levadas em consideração a revisão da literatura, os objetivos desta pesquisa e a análise das comunidades virtuais.

Serão realizadas duas entrevistas. A primeira delas com o então Gestor Chefe do SECAED, cargo responsável pelas ações educacionais na modalidade EaD da ANP. A segunda entrevista ocorrerá com o encarregado do Setor de Tecnologia do SECAED. Ambas as funções são exercidas com exclusividade, portanto, não existem outros servidores exercendo da mesma função no SECAED.

As entrevistas foram realizadas no mês de julho do ano de 2018 por meio de roteiro aberto encaminhado pelo pesquisador. Seu resultado foi apensado a esta pesquisa e analisada com as demais considerações propostas.

Além das entrevistas, os dados foram coletados no endereço eletrônico da ANP entre o mês de agosto do ano de 2017 até o mês de fevereiro do ano de 2018, sendo verificadas no total 22 VCOPs (POLÍCIA FEDERAL, 2017).

5 LEVANTAMENTO DE DADOS

5.1 O perfil das VCOPs, concepção e gestão.

Neste tópico, em atenção ao primeiro objetivo específico, são apresentados os dados que apontem o contexto em que são criadas as VCOPs, os setores envolvidos, os seus arranjos organizacionais e a atuação do SECAED que revelem atos de gestão guiados pelo propósito institucional de educação na forma continuada. Aspectos relacionados aos moderadores, recursos tecnológicos e as atividades desenvolvidas também mereceram consideração.

Conforme visto no capítulo 03 a ANP dispõe em sua estrutura do SECAED (MINISTÉRIO DA JUSTIÇA, 2016). Por meio da IN n. 013/2005-DG/DPF a Polícia Federal instituiu o SECAED para atuação em ações educacionais na modalidade de EaD:

Art. 138. Ao Serviço de Capacitação e Ensino à Distância compete:

- I - propor ações de capacitação profissional, de acordo com a legislação vigente;
- II - planejar, coordenar, controlar, orientar, promover e avaliar a execução de ações educacionais na modalidade de ensino à distância, promovidas pela ANP/DGP;
- III - articular-se com as demais unidades da ANP/DGP, com o objetivo de associar conteúdos programáticos interdisciplinares voltados à sua área de atuação;
- IV - gerar estratégias, produtos e serviços que estimulem o aprendizado contínuo para o desenvolvimento das competências profissionais;
- V - colaborar com o SAVAL/COEN/ANP/DGP fornecendo subsídios para a elaboração de planos instrucionais e de cursos à distância;
- VI - promover estudos e pesquisas e propor atividades objetivando atualizar formas e ambientes de aprendizagem;
- VII - orientar a utilização de tecnologias de ensino a distância;
- VIII - prestar orientação pedagógica às unidades centrais e descentralizadas, em suas iniciativas voltadas à educação continuada;
- IX - fortalecer a rede de conhecimentos e informações mediante a troca de experiências e a discussão de temas pertinentes à formação de profissionais da área de segurança pública;
- X - propor e estabelecer parcerias com instituições nacionais e internacionais, na sua área de competência, que ofereçam produtos e serviços que sejam de interesse da ANP/DGP (POLÍCIA FEDERAL, 2005).

Cabe ao SECAED a promoção de ações educacionais em ambiente EaD, podendo gerar estratégias, produtos e serviços que estimulem o aprendizado contínuo para o desenvolvimento de competências profissionais dos servidores da Polícia Federal e, dentre elas, as comunidades previstas como encontros em ambiente virtual. (POLÍCIA FEDERAL, 2017).

A coleta de dados foi obtida por meio de entrevista com o servidor que exercia funções de chefia no SECAED até o mês de dezembro do ano de 2017. A entrevista foi realizada no mês de julho do ano de 2018 na forma de questionário aberto (APÊNDICE A)⁵. Ressalta-se que durante as atividades o pesquisador reuniu-se com o entrevistado em diversas ocasiões, esclarecendo vários pontos de relevo. A escolha do entrevistado é atribuída também em razão de seu destacado conhecimento nas atividades de ensino na modalidade EaD, especialmente as VCOPs. Aspectos relacionados à concepção, propósito, coordenação e orientação institucional, assim como aspectos envolvendo os moderadores emergem da fala do entrevistado e conferem melhor inteligibilidade à pesquisa realizada. Estes dados são complementados com a análise da VCOP ANP, comunidade administrada pelo SECAED e que tem em seu propósito a orientação aos moderadores das demais comunidades.

Segundo o entrevistado, apesar das VCOPs se enquadrarem como eventos de educação continuada, até o presente momento operam informalmente, ou seja, não foram formalizadas e oficialmente instituídas pela ANP. Por este motivo, não há um setor com atribuições específicas para as atividades comunitárias, supervisão ou coordenação. (SIQUEIRA, 2018).

A concepção das VCOPs se dá por demanda ao SECAED, em geral, de uma área especializada ou unidade descentralizada da PF, ou pelo próprio setor, por ocasião da criação de cursos em ambiente EaD. (SIQUEIRA, 2018).

Seu propósito está na troca de experiências e informações entre os usuários e o desenvolvimento de uma cultura de aprendizado colaborativo na Polícia Federal. Embora não haja uma orientação institucional na criação das VCOPs, o SECAED fomenta o seu uso mediante ampla divulgação aos demais setores do órgão. (SIQUEIRA, 2018).

Após a criação das VCOPs, compete ao SECAED convidar servidores para atuar como moderadores, mormente naqueles casos em que o setor demandante não indicou um servidor para esta função. Com o registro do moderador nas VCOPs, o SECAED também o inscreve na comunidade virtual de prática da Academia Nacional de Polícia (VCOP ANP) na qualidade de membro. O SECAED estabelece relacionamento com os moderadores com o propósito de orientar e difundir boas práticas de moderação, funcionalidades do sistema *Moodle* e demais atividades comunitárias.

⁵ Entrevista concedida por Daniel Vianna Ottoni de Siqueira.

Por serem estruturas informais, as VCOPs não sofrem o influxo de atos de gestão pelo SECAED. Não são aproveitados registros de atividades, tais como a participação de membros e moderadores, abertura de tópicos, postagem de notícias, úteis à adoção de métricas e monitoramento. Revelou-se ainda que as VCOPs podem agregar outros formatos de ações educacionais como seminários e congressos em ambiente virtual, porém nenhuma atividade desta natureza foi realizada até o presente momento. (SIQUEIRA, 2018).

Foi observado que algumas comunidades são ofertadas de modo conjugado com cursos em ambiente EaD. À exceção da comunidade virtual de prática da Coordenação de Polícia de Migração (VCOP CPMIG), todas as demais comunidades vinculadas foram criadas por iniciativa do SECAED. O ingresso nestas comunidades ocorre de forma automática com o ato de matrícula do aluno em curso vinculado. (SIQUEIRA, 2018).

Foram constatadas nas comunidades virtuais de prática Crimes Eleitorais (VCOP CRIMES ELEITORAIS) e Suprimento de Fundos (VCOP SF) a existência de tutores cadastrados. O entrevistado esclareceu se tratar de erro de configuração do sistema, em que a menção correta seria de moderador. Dentre os convidados para atuar como moderadores, encontram-se também os tutores dos cursos vinculados, ressaltando que para esta atividade os tutores não estão obrigados a atuar por força do regime escolar vigente. (POLÍCIA FEDERAL, 2017; SIQUEIRA, 2018).

Dentre as comunidades vinculadas a cursos constatou-se que apenas as comunidades SEI-PF, CPMIG, Sistema Palas Pandora (CSPP) e Serviço de Repressão a Desvio de Recursos Públicos (SRDP) encontram-se ativas. Segundo o entrevistado, estas VCOPs são apoiadas pelos setores demandantes, os quais indicam servidores de seus quadros para atuarem como moderadores, bem como incentivam o seu uso pelos servidores que atuam na área temática. Por outro lado, o entrevistado aponta que as demais VCOPs vinculadas a cursos que se encontram inativas não contam com o efetivo patrocínio das áreas vinculadas. (SIQUEIRA, 2018).

5.2 Aspectos dinâmicos das VCOPs.

Para atendimento ao segundo objetivo específico desta dissertação, o pesquisador analisou os aspectos dinâmicos das VCOPs por sua interatividade, com o propósito de verificar como se desenvolvem as atividades de aprendizagem entre os membros, as estratégias e atitudes dos moderadores, bem como o contexto em

que se inserem. Para a presente análise o pesquisador efetuou o ingresso na área virtual da ANP, site www.ead.dpf.gov.br tendo constatado a existência de vinte e duas VCOPs (POLÍCIA FEDERAL, 2017). O período de análise ocorreu entre os meses de agosto do ano de 2017 a fevereiro do ano de 2018.

As VCOPs possuem página de acesso próprias em que são anunciadas a data de sua criação, o domínio, a proposta de práticas de gestão do conhecimento e a área responsável por sua manutenção, conforme sintetiza o quadro a seguir.

Quadro 9 - VCOPs ofertadas no site EaD da ANP

VCOP	DATA DE CRIAÇÃO	DOMÍNIO	PRÁTICAS DE GC	ÁREA VINCULADA
CCYBER	Setembro de 2017.	Combate a crimes cibernéticos.	Discussões, postagem de notícias, arquivos e construção de conhecimento compartilhado.	SRCC/DICOR
ANP	Junho de 2015.	Conhecimento em comunidades de prática, atividades de moderação e conhecimento da tecnologia <i>Moodle</i> .	Fóruns, melhores práticas e lições aprendidas.	SECAED/ANP
COGER&COR	Maio de 2016.	Área correicional e disciplinar em nível gerencial.	Troca de experiências, melhores práticas e aprendizado colaborativo.	COGER/PF
DPAG	Maio de 2016.	Gerenciamento da folha de pagamento.	Compartilhamento de experiências e aprendizado colaborativo.	Divisão de Pagamento/CRH/DGP/PF
SRDP	Setembro de 2016.	Crimes que envolvam o desvio de recursos públicos.	Melhores práticas na produção de provas no combate aos desvios de recursos públicos.	SRDP/CGPFAZ
ACI/PF	Abril de 2016.	Auditoria e controle interno.	Compartilhamento de experiências e o aprendizado colaborativo.	ACI/PF
CRIMES AMBIENTAIS	Junho de 2017.	Combate aos crimes contra o meio ambiente e o patrimônio histórico-cultural.	Compartilhamento de experiências, esclarecimento de dúvidas e o desenvolvimento de habilidades.	DMAPH/CGPFAZ

Cont.

VCOP	DATA DE CRIAÇÃO	DOMÍNIO	PRÁTICAS DE GC	ÁREA VINCULADA
CGE	Novembro de 2017.	Planejamento estratégico, gestão de processos, gestão de projetos e gestão de riscos.	Troca de experiências, boas práticas e desenvolvimento de habilidades.	CGE/PF
CRIMES ELEITORAIS	Setembro de 2017.	Combate aos crimes eleitorais e desenvolvimento de habilidades em investigação.	Compartilhamento de experiências, esclarecimento de dúvidas e aprendizado colaborativo.	DASP/CGDI/DICOR
CRH	Junho de 2017.	Recursos humanos.	Troca de informações, compartilhamento de experiências, dúvidas e aprendizado colaborativo.	DRH/DGP/PF
SF	Mairo de 2016.	Suprimento de fundos.	Esclarecimento de dúvidas, troca de experiências, boas práticas.	SECONT/COF/DELOG
SAÚDE	Setembro de 2016.	Atenção à saúde dos servidores.	Troca de experiências e melhores práticas.	PSICO/DIDH/COEN/ANP/DGP/PF
SEI-PF	Outubro de 2015.	Sistema SEI-PF – Sistema Eletrônico de Informações.	Esclarecimento de dúvidas e novos usos do sistema.	COAD/PF
GPRED	Junho de 2016.	Atividades educativas voltadas para a prevenção ao uso indevido de drogas.	Formação de multiplicadores para ações sociais na prevenção ao abuso de drogas	GPRED/PF
T&D	Junho de 2016.	Políticas e ações de capacitação na PF.	Comunicação, esclarecimento de dúvidas, construção de repositório de normativos, planos educacionais, formulários e veículo de comunicação de mensagens oficiais.	CGC/ANP
CPMIG	Julho de 2015.	Polícia de Migração.	Debates, esclarecimento de dúvidas e melhores práticas.	CGPI/DIREX
CYBER-ORCRIM	Mairo de 2017.	Criminalidade organizada cibernética.	Debates acadêmico-científicos.	CESP/ANP

Cont.

VCOP	DATA DE CRIAÇÃO	DOMÍNIO	PRÁTICAS DE GC	ÁREA VINCULADA
CPREV	Maio de 2016.	Desenvolver o conhecimento e competências necessárias à repressão aos crimes previdenciários.	Desenvolvimento de habilidades, melhores, práticas.	DPREV/ CGPFAZ/ DICOR
RPI	Setembro de 2015.	Repressão à pornografia infantil e crimes de ódio.	Compartilhamento de experiências, esclarecimento de dúvidas e aprendizado colaborativo.	URCOP/PF
CSP	Junho de 2015.	Conhecimento relacionado a segurança privada.	Compartilhamento de experiências e melhores práticas.	CGCSP/ DIREX
CSPP	Maio de 2015.	Conhecimento do Sistema Palas Pandora. Prática: conhecimento do Sistema Palas Pandora.	Compartilhamento de experiências, dúvidas, aprendizado colaborativo e disseminação de boas práticas do Sistema Palas Pandora.	DICOR/PF
TVPC	Julho de 2017.	Ciências Policiais e sociais com foco em terrorismo, segurança internacional, violência política, contraterrorismo e investigação criminal.	Pesquisas na área do conhecimento.	ANP/CAPES

Fonte: elaborado pelo autor (2018).

A exposição das VCOPs conforme exposto no quadro 9, destina-se à apresentação aos usuários daqueles aspectos mais importantes, esclarecendo a área do conhecimento, a finalidade proposta e a área patrocinadora da comunidade, como área tematicamente vinculada.

Dentre as VCOPs citadas, o pesquisador não obteve autorização de ingresso nas VCOPs: Crimes Cibernéticos (CCYBER), Assessoria de Controle Interno (ACI/PF), Coordenação de Gestão Estratégica (CGE), Coordenação de Recursos Humanos (CRH), Profissionais de Saúde (SAÚDE/PF), Organização Criminosa Cibernética (CYBER-ORCRIM) e Terrorismo, Violência Política e Contraterrorismo (TVPC).

Quanto às demais, constatou-se que as VCOPs Divisão de Pagamentos (DPAG), CRIMES AMBIENTAIS, CRIMES ELEITORAIS, SF, Crimes Previdenciários (CPREV), Repressão à Pornografia Infantil (RPI) e Segurança Privada (CSP)

encontram-se inativas. Por meio do ingresso nestas, foi possível observar o número de membros inscritos, os moderadores e o registro de atividades, pela quantidade de postagens nos fóruns, conforme o quadro a seguir.

Quadro 10 - Perfil das VCOPs inativas

VCOP	NÚMERO DE MEMBROS	NÚMERO DE MODERADORES	REGISTRO DE ATIVIDADES
DPAG	56	02	Nenhum
CRIMES AMBIENTAIS	174	Nenhum	Nenhum
CRIMES ELEITORAIS	783	Nenhum Registram 17 Tutores	02 registros
SF	1.120	Nenhum Registram 16 Tutores	Sem registro
CPREV	684	02	03 registros
RPI	56	05	20 registros
CSP	Não informado	01	63 registros
GPRED	48	03	06 registros

Fonte: elaborado pelo autor (2018).

Foram consideradas inativas pelo pesquisador aquelas VCOPs que não registraram qualquer interatividade no período de análise, assim como aquelas que, embora possuam algum registro, a interação sugere seu uso em caráter eventual.

A VCOP DPAG possui dois fóruns e nenhum tópico aberto. Consta em seu repositório de conhecimento o material didático do curso de gerenciamento da folha de pagamento. A VCOP CRIMES AMBIENTAIS possui sete fóruns abertos, mas nenhum tópico aberto. A VCOP CRIMES ELEITORAIS possui três fóruns, respectivamente identificados como boas-vindas, notícias e boas práticas, sendo que o primeiro e o terceiro possuem um tópico cada, porém, nenhuma interação. A VCOP SF possui apenas um fórum para discussão geral, com apenas um tópico, porém, nenhuma interação.

A VCOP CPREV possui quatro fóruns abertos, assim dispostos: discussão geral, com um tópico; fórum tira dúvidas acerca do curso com quatro tópicos; notícias, com um tópico e; fórum CNIS e PLENUS com apenas um tópico. À exceção do fórum do curso, os demais não registram nenhuma interatividade e os moderadores são considerados passivos.

A VCOP RPI possui dois fóruns. O primeiro registra três tópicos de discussão com apenas doze registros de interação entre os seus integrantes e, o

segundo fórum quatro tópicos, totalizando vinte registros de interação. Possui baixa interatividade e seus moderadores são passivos em suas atividades. Os membros registraram pouca participação com a consistente na troca de materiais, dúvidas e instruções acerca da instalação de sistemas. De modo geral, as manifestações são esparsas no tempo.

A VCOP CSP possui 02 fóruns. O primeiro deles é relacionado ao Curso de Controle de Segurança Privada na modalidade EaD e contém 18 tópicos. O fórum destina-se ao esclarecimento de dúvidas e a disseminação das melhores práticas em fiscalização das atividades de segurança privada. Em geral, a interatividade é baixa e intermitente. O outro fórum é destinado ao esclarecimento de dúvidas e possui três tópicos. Também revela baixa interatividade, com publicações esparsas, o que sugere que a comunidade revela operatividade mais acentuada em períodos de realização do curso vinculado.

A VCOP Grupo de Prevenção ao Uso Indevido de Drogas (GPRED) possui um fórum com apenas um tópico e neste há o registro de um diálogo entre dois membros. Dentre os recursos tecnológicos registra-se o uso da base de conhecimento para postagem de material didático, cartazes, banners e notícias de eventos realizados. Embora tenha sido postado materiais relativo ao curso vinculado, a comunidade não revela nenhuma interação desde a sua concepção.

As demais comunidades encontram-se em atividade e serão analisadas por ocasião da discussão e análise de dados.

5.3 Classificação das VCOPs.

Neste tópico o pesquisador efetuou a classificação das VCOPs de acordo com os critérios verificados. A classificação revelou-se importante nas comunidades, revelando dimensões de análise com orientação projetiva de gestão do SECAED.

Para a classificação das VCOPs o pesquisador efetuou o ingresso na área virtual do ambiente EaD da ANP sendo observada as comunidades vistas no quadro 9 (POLÍCIA FEDERAL, 2017). As VCOPs foram classificadas de acordo com a área do domínio, quanto ao seu propósito e quanto á vinculação a outras ações educacionais, assim sintetizadas no quadro.

Quadro 11 - Classificação das VCOPs

CRITÉRIO DE CLASSIFICAÇÃO DAS VCOPs	
Quanto à área do domínio	<ul style="list-style-type: none"> – atividade-fim de natureza policial e atividade-meio de natureza administrativa; e – sistemas informáticos.
Quanto ao propósito	<ul style="list-style-type: none"> – Compartilhamento de experiências, dúvidas e melhores práticas; – Desenvolvimento do domínio e produção acadêmica; e – Comunidades que projetam a estrutura hierárquica da organização.
Quanto à vinculação de outras ações educacionais	<ul style="list-style-type: none"> – Vinculadas a cursos na modalidade EaD; e – Não vinculadas a cursos.

Fonte: elaborado pelo autor (2018).

5.3.1 Quanto à área do domínio da comunidade

As VCOPs cujo domínio abarcam as atividades-fim e as atividades-meio da Polícia Federal replicam a natureza das atribuições desempenhadas pela Polícia Federal. Por esta classificação, as comunidades podem impor restrições de ingresso pela qualidade do membro.

Enquadram-se como de atividade-fim as VCOPs: CCYBER, COGER&COR, SRDP, CRIMES AMBIENTAIS, CRIMES ELEITORAIS, GPRED, CPMIG, CPREV, RPI, CSP, CYBER-ORCRIM e TVPC. Como de atividade-meio as seguintes VCOPs: ANP, DPAG, ACI/PF, CGE, CRH, SF, SAÚDE PF e T&D.

O domínio classificado como sistemas informáticos reporta-se ao corpo de conhecimentos em torno de sistemas computacionais de suporte às atividades da Polícia Federal. Esta classificação não remete ao corpo de *experts* responsáveis pela idealização e prototipação de sistemas, mas ao usuário de sistemas utilizados para o exercício de suas atividades funcionais. Nesta classificação encontram-se as VCOPs: Sistema Eletrônico de Informação (SEI-PF) e CSPP.

5.3.2 Quanto ao propósito da comunidade

A classificação das VCOPs que têm por propósito a promoção do domínio e o compartilhamento de práticas é destituída de critério discriminatório uma vez que

este é o propósito de todas elas. Situam-se nesta classificação todas as comunidades, exceto as VCOPs CYBER-ORCRIM e VCOP TVPC as quais têm um propósito específico para a produção de conteúdo acadêmico, VCOPs acadêmicas.

As VCOPS acadêmicas são compostas por membros, colaboradores e pesquisadores, os quais realizam suas atividades por meio de pesquisas em torno de conhecimentos ainda não suficientemente desenvolvidos. A evolução do domínio se dá com o rigor da metodologia científica, na busca por reconhecimento da autonomia científica de determinada área do saber, sedimentado em institutos e princípios que lhe dão sustentação. A área do conhecimento sobre o qual recaem as pesquisas possui registro no Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), no Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil.

As VCOPs que projetam a estrutura hierárquica ilustram as comunidades em que os membros e moderadores, por meio da interação, executam a realização de tarefas decorrentes do exercício das funções, ao tempo em que promovem a aprendizagem com o desenvolvimento do domínio e das práticas. As fronteiras entre as funções da organização, e os fins da comunidade tornam-se fluídas de modo indistinguível. Estas comunidades agregam um *plus* em suas finalidades em relação às demais. Foram identificadas nesta classificação as comunidades VCOP Treinamento e Desenvolvimento (T&D) e a VCOP CPMIG.

5.3.3 Quanto à vinculação a outras ações educacionais

Nesta classificação as comunidades se diferenciam pela forma de ingresso disponibilizada pelo SECAED, podendo ser diretamente, ou mediante matrícula em curso em ambiente EaD. O aluno, ao pretender participar de um curso ofertado pela ANP, automaticamente torna-se membro de VCOPs vinculadas. Trata-se de uma oferta conjugada de eventos de educação continuada Polícia Federal, (2017). O quadro a seguir sintetiza as comunidades vinculadas aos respectivos cursos.

Quadro 12 - Demonstrativo de comunidades vinculadas a cursos EaD

COMUNIDADE	CURSO(S) VINCULADO(S)
VCOP CCYBER	– Curso Básico de Combate a Crimes Cibernéticos
VCOP SRDP	– Curso Básico de Investigação de Desvios de Recursos Públicos
VCOP CRIMES AMBIENTAIS	– Curso de Investigação de Crimes de Mineração; – Curso de Combate a Crimes Contra o Patrimônio Histórico, Artístico e Cultural; – Curso de Combate a Crimes Contra a Fauna; e – Curso de Combate a Crimes Contra a Flora
VCOP CRIMES ELEITORAIS	– Curso Intermediário de Técnicas de Investigação em Crimes Eleitorais; – Curso Intermediário de Gestão de Investigação em Crimes Eleitorais; – Curso Avançado de Gestão de Investigação em Crimes Eleitorais
VCOP SF	– Curso de Suprimento de Fundos
VCOP SEI-PF	– Curso sobre o Sistema Eletrônico de Informações
VCOP CPMIG	– Curso de Capacitação em Atendimento a Requerentes de Passaportes; – Curso de Capacitação para Gestores do SINPA; – Curso sobre o Sistema de Tráfego Internacional - STI Web
VCOP CPREV	– Curso Básico de Investigação de Crimes Previdenciários; – Curso sobre os sistemas CNIS e PLENUS
VCOP CSP	– Curso de Controle de Segurança Privada
VCOP CSPP	– Curso da Parte Teórica do Sistema Palas Pandora
VCOP GPRED	– Curso de Multiplicadores do GPRED
VCOP DPAG	– Curso de Gerenciamento da Folha de Pagamento

Fonte: CARVALHO JUNIOR (2018)⁶

5.4 Tecnologia aplicada às VCOPs

Neste tópico são apresentados os dados informativos da tecnologia utilizada pelo SECAED para suporte às VCOPs.

Os dados técnicos da plataforma tecnológica emergiram da entrevista com o encarregado do Setor de Tecnologia do SECAED realizada no mês de julho do ano de 2018, por meio de questionário aberto (APÊNDICE B)⁷. Diálogos regulares com o entrevistado no decorrer das pesquisas delimitaram a sua escolha. Ressalta-se ainda que, além de sua *expertise* na área de tecnologia, o SECAED não dispõe de outros servidores para a mesma função. O propósito da entrevista foi conhecer as potencialidades oferecidas pelo sistema e a sua adequação como espaço de aprendizagem.

⁶ Giovanni Lemos de Carvalho Júnior, encarregado do Setor de Tecnologia do SECED/ANP (APÊNDICE B).

⁷ Idem anterior.

Ao SECAED compete gerir todos os aspectos ligados às ações educacionais na modalidade EaD, cabendo ainda a adoção, utilização, aperfeiçoamento e orientação das tecnologias empregadas de acordo com a orientação pedagógica da ANP.

Segundo o entrevistado, o *Moodle* é a plataforma tecnológica utilizada para as VCOPs, o qual inclui ferramentas de suporte ao processo educacional integrável a outras tecnologias. As configurações do sistema são desenhadas pelos modeladores educacionais de acordo com as necessidades do produto ou demandas apresentadas. (CARVALHO JUNIOR, 2018).

Dada a informalidade das VCOPs, o SECAED não monitora as atividades em nenhum aspecto, e não utiliza os seus registros para fins de gestão, embora ressalte a existência de relatórios que possam proporcionar análise neste sentido. (CARVALHO JUNIOR, 2018).

A plataforma das VCOPs pode suportar outras atividades educacionais, entretanto, limitações quanto ao tráfego de dados pela *internet* podem se constituir em barreira ao seu uso em determinadas regiões do país. (CARVALHO JUNIOR, 2018).

De acordo com o entrevistado as VCOPs possuem recursos para interação assíncrona, destacando-se o fórum como de maior uso, contando também com *e-mail*, *blogs*, *wiki*, mensageria e glossário. Quanto aos recursos síncronos, são citados o *Chat*, bloco de usuários *on line* e contatos do evento. Outros serviços são citados, sendo visíveis o calendário de eventos, espaço para pesquisas, diários, sistemas de buscas e enquetes. (CARVALHO JUNIOR, 2018).

6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

6.1 O perfil das VCOPs, concepção e gestão

O entrevistado revelou que o SECAED oferta as VCOPs como ação educacional continuada, ressaltando que estas ainda não foram oficialmente reconhecidas pela ANP como ação com fins educacionais. (SIQUEIRA, 2018).

As atividades estatais são regidas pelo princípio da legalidade como marco balizador do setor público, operando como critério restritivo da liberdade de ação do administrador. (BRASIL, 1988). Somente por meio de lei, ou autorização desta, os órgãos públicos disciplinam os seus serviços, estruturam as suas atividades e conferem atribuições aos seus servidores.

Na Polícia Federal as ações educacionais executadas pela ANP são disciplinadas pela Instrução Normativa n. 113/2017-DG/PF (BRASIL, 2017), sendo previstas as seguintes ações: curso de formação profissional; eventos de educação continuada; programa de pós-graduação; extensão acadêmica; publicações científicas; concursos; extensão comunitária; e estudos e pesquisas. Além da sua previsão, a norma ainda estrutura algumas das suas ações, as atividades de magistério, o regime acadêmico, dentre outras.

Não sendo as VCOPs reconhecidas como eventos de educação continuada pela ANP, implica afirmar que não há a estruturação do serviço, tampouco atribuição de competência aos servidores de seus quadros para atuarem em seus processos de aprendizagem, a exemplo dos cursos EaD regulamentados pela IN n. 010/2007-DG/DPF. (POLÍCIA FEDERAL, 2007).

A informalidade das VCOPs consiste em fator que interfere negativamente nas ações do SECAED, pois limita a sua ação à mera oferta do espaço virtual para a sua criação e manutenção. Atividades de gestão educacional, tais como a organização e coordenação de eventos, acompanhamento das atividades, reconhecimento do moderador como atividade de magistério, estipulação de obrigações intersetoriais, dentre outras, não são possíveis ante o vácuo normativo.

Na percepção do entrevistado as VCOPs atendem ao propósito de desenvolvimento de práticas de gestão do conhecimento, como a troca de experiências, conhecimentos e informações (BRAGA, 2008; BATISTA, 2008;

WENGER, MCDERMOTT e SNYDER, 2002), ao tempo em que se desenvolve uma cultura de aprendizado colaborativo, razão pela qual estimula e disponibiliza aos demais setores da PF a sua criação no ambiente virtual da ANP. (SIQUEIRA, 2018).

A criação das VCOPs decorre de pedido de áreas especializadas ou descentralizadas da Polícia Federal, mediante manifestação formulada em processo eletrônico ou *e-mail*. Além da criação mediante demanda, o SECAED ainda pode criar VCOPs vinculadas a cursos na modalidade EaD quando julgar relevante o aprofundamento de discussões por meio da interação entre os alunos e os membros. O modelo de concepção, portanto, é *top down*, pois a iniciativa parte da alta administração ou do SECAED, portanto, a liberdade de criação de VCOPs é restrita. (SIQUEIRA, 2018).

As configurações iniciais das VCOPs são realizadas pelo SECAED, com a vinculação dos primeiros membros e moderadores, podendo estes realizarem outros ajustes de acordo com os propósitos de aprendizagem. (SIQUEIRA, 2018).

A escolha do moderador, em geral, recai sobre os servidores lotados nos respectivos setores da alta administração que demandaram pela criação das comunidades, a convite do SECAED, ou por iniciativa do interessado. Dada a informalidade da ação educacional, a atividade tem natureza voluntária, portanto, não se relaciona com as funções públicas exercidas pelo moderador, não são remuneradas e devem ser realizadas fora do horário de trabalho. (SIQUEIRA, 2018).

Após o registro dos moderadores nas respectivas comunidades, o SECAED os inscreve na VCOP-ANP, em fórum específico destinado ao apoio permanente das atividades de moderação. As orientações do SECAED aos moderadores têm amparo doutrinário do curso de formação de tutores, dada a ausência de previsão da atividade de moderação em VCOPs. (POLÍCIA FEDERAL, 2017).

Embora as ações educacionais nos formatos de cursos e comunidades classifiquem-se como eventos de educação continuada, as diferenças conduzem a diferentes estratégias.

Os cursos são ações educacionais elaborado mediante critério pedagógico da ANP, organizado em currículo e plano de ação educacional, possui prazo preestabelecido, sendo limitado no tempo. Os alunos são submetidos a verificação de aprendizagem, por meio de avaliações periódicas e trabalhos acadêmicos, condicionantes para a sua aprovação. O ato de ingresso nos cursos ocorre por meio de matrícula, podendo haver formação de turmas a critério da ANP,

sem levar em consideração eventual afinidade entre os alunos. Os tutores estão sujeitos a obrigações acadêmicas, conforme o regime escolar, e devem ater-se ao cronograma da ação educacional. (POLÍCIA FEDERAL, 2017).

Os quadros a seguir revelam as diferenças entre as ações educacionais, entre as atividades de tutoria e moderação, e também entre membros e alunos.

Quadro 13 - Diferenças entre o curso e a comunidade

CRITÉRIOS DIFERENCIAIS	CURSO	COMUNIDADE
Programa escolar (histórico)	Sim. O conteúdo decorre de ação da ANP.	Não. O conteúdo é representado pelo domínio, podendo ser alterado pelos membros e moderadores.
Plano pedagógico	Sim.	Não.
Verificação de aprendizagem.	Sim. Avaliações. Trabalhos.	Não. Proficiência no exercício das funções.
Ingresso	Matrícula	Matrícula; Iniciativa do interessado; e Ato de terceiro.
Deveres.	Adstrito ao regimento escolar.	Não.
Hierarquia e disciplina.	Sim.	Não.
Afinidade entre os participantes.	Não essencial.	Sim. Essencial nas VCOPs.

Fonte: elaborado pelo autor (2018).

Quadro 14 - Diferenças entre as atividades de tutoria e moderação

CRITÉRIOS DIFERENCIAIS	TUTOR	MODERADOR
Regime escolar	Sim.	Não.
Obrigações acadêmicas	Sim.	Não.
Cronograma acadêmico	Adstrito	Não adstrito
Disciplina	Adstrito ao conteúdo	Representada pelo domínio, mas não adstrito a este.
Estímulo à participação	Vinculado ao conteúdo.	Não vinculado ao conteúdo.

Fonte: elaborado pelo autor (2018).

Quadro 15 - Diferenças entre os alunos e os membros

CRITÉRIOS DIFERENCIAIS	ALUNOS	MEMBROS
Posição:	Aprendizes	Aprendizes ou <i>experts</i> .
Ingresso:	Matrícula.	Matrícula; Iniciativa; e Ato de terceiro.
Deveres:	Sim. Regime escolar.	Não tem.
Verificação de aprendizagem:	Avaliações; e Trabalhos.	Não tem. Proficiência no exercício das funções.
Desligamento	Regime escolar	Não está previsto
Natureza do círculo social	Formação de turmas a critério da ANP	Requer afinidade entre os membros.

Fonte: elaborado pelo autor (2018).

Revelou-se também que o SECAED não realiza nenhuma análise de monitoramento para o estabelecimento de métricas que possam orientar ações corretivas e estratégicas voltadas para a aprendizagem, circunstância decorrente da informalidade das VCOPs.

O entrevistado relatou que o SECAED foi o responsável pela criação de todas as VCOPs vinculadas a cursos, à exceção da VCOP CPMIG. Embora não seja obrigatória a participação nas comunidades, tornou-se política do SECAED a sua disponibilidade.

Foi observado nas VCOPs CRIMES ELEITORAIS e SF o registro de tutores em campo destinado aos moderadores. O entrevistado atribuiu este fato a erro de configuração do sistema *Moodle* e ressaltou que os tutores vinculados às VCOPs como moderadores não estão obrigados a atuarem nesta qualidade.

Foi observado que das doze VCOPs vinculadas a cursos, apenas quatro registram atividades entre os membros e os moderadores, sendo elas as VCOPs SEI-PF, CPMIG, CSPP e SRDP. Segundo o entrevistado, o principal fator reside no patrocínio dado às VCOPs pelos setores detentores de atribuições relacionadas aos cursos.

6.2 Aspectos dinâmicos das VCOPs.

Neste tópico foram analisadas as VCOPs que se encontram ativas. Por meio de sua análise foi possível verificar como se desenvolve a atividade de aprendizagem entre os membros, os métodos utilizados e as estratégias adotadas pelos moderadores.

6.2.1 VCOP COGER&COR Comunidade Virtual de Prática da Corregedoria Geral e Corregedorias

A VCOP COGER&COR conta com 100 membros e 12 moderadores. É restrita aos Delegados de Polícia Federal que detêm função na Corregedoria Geral e nas respectivas Corregedorias Regionais da PF. A comunidade anuncia como seu domínio o conhecimento das áreas, correicional e disciplinar. O setor patrocinador é a Corregedoria Geral (COGER/PF).

Em linhas gerais, a VCOP COGER&COR apresentou maior interatividade no ano de 2016, e registros após este período são mais esparsos. Seu moderador foi proativo, destacando-se atitudes de engajamento e adequada forma de resolução de problemas do setor.

O início das atividades comunitárias contou com um tópico específico para a apresentação dos integrantes e outro tópico de natureza instrutória na forma de tutorial, com orientação para a postagem de conteúdo, critérios de organização, busca e breve explanação das ferramentas disponibilizadas.

Na condução das atividades comunitárias foi observado o uso de questionário pelo moderador para diagnóstico das atividades do setor. Foram analisadas as percepções das atividades funcionais relacionadas ao trabalho, a adequação da sua estrutura e causas relacionadas às ineficiências pontuais mais comuns. O questionário contou com a adesão de todos os membros, revelando-se como fator agregador dos membros na comunidade.

Seu resultado foi apresentado no fórum, abrindo espaço para a discussão dos pontos críticos revelados na pesquisa. A discussão revelou problemas estruturais em rotinas e processos, cujo resultado serve de guia para ações corretivas e promoção de mudanças nos respectivos setores.

O questionário revelou ser excelente técnica de engajamento, pois os membros foram convidados por meio da comunidade e também notificados por *e-mail* para que pudessem respondê-lo, sendo alertados da importância da participação individual pelos requisitos de validade do método, e para a maior precisão do diagnóstico que se desejava revelar. O resultado das sugestões apresentadas resultou no desenvolvimento de boas práticas e lições aprendidas das atividades dos setores. Para a discussão na forma de estudo de caso, os membros recorreram às narrativas, considerada excelente técnica de transmissão do conhecimento tácito. Segundo Brusamolin e Suaiden:

As histórias constituem úteis guias na resolução de problemas, uma memória de experiências que auxilia na identificação da rotina de trabalho adequada e critérios adotados na seleção de artefatos que devem ser armazenados como documentação. Além disso, as histórias auxiliam na elaboração dos artefatos de documentação, ao contextualizar o mantenedor sobre o seu propósito.

Comunidades de prática podem comunicar normas, cultura e linguagem através de narrativas, de forma oral e utilizando tecnologias multimídia para captura de conteúdo em áudio e vídeo, construindo a memória da comunidade e também da organização como um todo. (BRUSAMOLIN e SUAIDEN, 2014, p. 52)

Em linhas gerais a estratégia do questionário pode ser assim resumida:

- Resultou no engajamento de todos os membros da VCOP (Wenger; McDermott e Snyder, 2002);
- Contextualização dos problemas discutidos (Wenger; McDermott e Snyder, 2002);
- Identificação dos problemas (Schmitt, 2012);
- Reflexão dos membros quanto às funções exercidas e sua relevância por meio de narrativas (Braga, 2008);
- Questionamento quanto à adequação do setor para o desempenho eficaz das atribuições (Schmitt, 2012);
- *Feedback* entre os membros e moderadores (Muñoz-Seca e Riverola, 1997, 2003 *apud* Monteiro, 2007);
- Discussão de melhores práticas e lições aprendidas (Wenger, McDermott e Snyder, 2002);

6.2.2 VCOP ANP – Comunidade Virtual de Prática da Academia Nacional de Polícia

A VCOP ANP conta com 139 membros e não informa o número de moderadores. É restrita aos servidores que exercem atividades de moderação nas demais comunidades, bem como os servidores que exercem funções no SECAED. A comunidade anuncia como seu domínio o conhecimento em comunidades de prática, atividade de moderação e a tecnologia *Moodle*. O setor patrocinador é o SECAED/ANP.

O fórum dos moderadores possui vários tópicos e destina-se à orientação acerca das funcionalidades do sistema, estratégias de interação e engajamento, formas para convite a membros, especificações técnicas de como criar fóruns, tópicos, notícias e boas práticas, funcionalidades do sistema *Moodle* e como proceder para excluir membros. Em linhas gerais os moderadores atuam proativamente. Observa-se em um dos tópicos o conceito de comunidade adotado pelo SECAED, extraído dos autores. (WENGER, MCDERMOTT e SNYDER, 2002).

No tópico acerca do sistema *Moodle* são exibidos *links* públicos os quais veiculam conteúdo acerca das funcionalidades do sistema na forma de tutorial, os seus fins, o *layout* modelo para cabeçalho padrão e suas funcionalidades.

Seus moderadores ressaltam a importância das comunidades para a PF e a sua contribuição na busca pela qualidade dos serviços prestados. Pauta as atividades de moderação pela proatividade e a pronta resposta aos questionamentos, recomendando a postagem de conteúdos em periodicidade mínima de uma vez por semana, com notícias, novidades, normas, vídeos, áudios e *links* que guardem correlação com o domínio da atividade. Trechos do material do curso de formação de tutores fazem parte do acervo em razão da similaridade de ambas as atividades, abrangendo noções gerais de pedagogia, práticas de moderação e posturas atitudinais desejadas.

6.2.3 VCOP SRDP - Comunidade Virtual de Prática de Combate aos Desvios de Recursos Públicos

A VCOP SRDP é restrita aos policiais federais e conta com 2.874 membros e dois moderadores. A comunidade anuncia como seu domínio o conhecimento sobre os crimes que envolvam o desvio de recursos públicos. Possui seis fóruns para discussão de problemas gerais, veiculação de notícias, boas práticas, discussão de problemas pontuais, aspectos e especificidades de sistemas operacionais e estratégias de investigação. O setor patrocinador é o Serviço de Repressão ao Desvio de Recursos Públicos da Coordenação Geral de Polícia Fazendária (SRDP/CGPFAZ).

A interatividade é irregular, sendo mais acentuada em períodos de realização de cursos, revelando que os alunos fazem uso deste como complemento da ação educacional. Os moderadores são proativos no atendimento aos questionamentos dos membros, incluindo a postagem de conteúdo, notícias e outras atividades que estimulam o engajamento comunitário.

O fórum para discussão geral é utilizado pelos membros para discutir problemas relacionados a sistemas operacionais, bancos de dados e métodos de investigação, em geral, na forma de esclarecimento de dúvidas.

Outras práticas de gestão do conhecimento são vistas no fórum destinado a boas práticas de investigação em que são identificados e abordados fatores que potencializam a eficiência das investigações.

A organização do acervo encontra-se em área denominada utilidades, abrangendo informações, tutoriais e normas de aplicação ao setor.

6.2.4 VCOP SEI-PF – Comunidade Virtual de Prática do Sistema Eletrônico de Informações

A VCOP SEI-PF é acessível a todos os servidores da PF, possui 5.533 membros e 04 moderadores. A comunidade anuncia como seu domínio, o conhecimento sobre o Sistema Eletrônico de Informações (SEI-PF). É patrocinada pela Coordenação de Administração (COAD/PF).

A sua criação apoia-se na necessidade de ação educacional aos servidores para trabalharem no sistema eletrônico de informação (SEI-PF) em substituição ao sistema físico em suporte papel. No espaço de interação existem dois fóruns, sendo um dedicado ao sistema SEI-PF e o outro destinado ao curso. O fórum do sistema possui 122 tópicos de discussão. O conteúdo das discussões, em geral, desenvolve-se em torno das funcionalidades do sistema, configurações, rotinas criadas e critérios de pesquisa, com intensa participação de seus membros. O volume de registros de interatividade e a atuação dos moderadores revela elevada proatividade na atividade de moderação.

A organização do acervo encontra-se no cabeçalho da VCOP em que são disponibilizados o manual de uso do sistema, o normativo de regência e um simulador do sistema denominado SEI-PF TREINAMENTO. Impõe ressaltar que o simulador se constitui em excelente técnica de aquisição do conhecimento tácito em dimensão expressa por habilidades (NONAKA e TAKEUCHI, 2008; TARAPANOFF, 2006; POLANIY, 1967). Sua função é complementar das ações educacionais e tem o propósito de conferir ao aluno proficiência no uso do sistema. Segundo Choo (2003):

O conhecimento tácito é difícil de verbalizar porque é expresso por habilidades baseadas na ação e não pode se reduzir a regras e receitas. É aprendido durante longos períodos de experiência e de execução de uma tarefa, durante as quais o indivíduo desenvolve uma capacidade para fazer julgamentos intuitivos sobre a realização bem-sucedida da atividade. (CHOO, 2003, p. 188)

Por sua dimensão a VCOP SEI-PF reclama melhor organização de seu repositório de conhecimentos e o uso dos recursos do *Moodle* podem agregar maior qualidade às atividades.

A obrigatoriedade de adoção do sistema em prazo certo e abrangente de todos os setores da PF revelaram-se como fatores que orientaram a necessidade de

ações educacionais em duas frentes: de um lado, o curso autoinstrucional com apoio de um simulador para treino e familiarização dos comandos e, de outro, a criação da comunidade para aprofundamento e continuidade das ações educacionais, esclarecimento de dúvidas e desenvolvimento de novas potencialidades. Enquanto o curso promove a disseminação do conhecimento explícito, a comunidade promove a criação de novos conhecimentos, notadamente o conhecimento tácito. (WENGER, MCDERMOTT e SNYDER, 2002).

As ações educacionais revelaram-se complementares, pois, enquanto o curso tem uma trajetória evolutiva linear, dividida em tópicos e com limitação temporal, a comunidade é perene e sem qualquer rigidez. Por meio da VCOP os novatos são facilmente identificados como aprendizes em participação periférica legítima. (WENGER, MCDERMOTT e SNYDER, 2002).

Dada a intensa interatividade na VCOP SEI-PF o número de mensagens por membros foi limitada para apenas dez por dia, com o bloqueio automático do sistema. Segundo Schmitt (2012) as comunidades devem estimular a participação dos membros, e as ferramentas tecnológicas devem facilitar a dinâmica das atividades, e não se constituírem em entraves à participação. A limitação de uso da comunidade denota que o sistema é limitado e pode incentivar os membros a recorrer a outros recursos, como os aplicativos móveis e redes sociais. Trata-se de postura equivocada, pois retira os processos de gestão do conhecimento das comunidades para sistemas externos, distantes, portanto, de qualquer atividade gerencial. Simplesmente um desincentivo.

6.2.5 VCOP T&D Comunidade Virtual de Prática de Treinamento e Desenvolvimento

A VCOP T&D conta com 169 membros e 06 moderadores, restrita aos servidores que exercem funções nas áreas de capacitação e treinamento da PF. Anuncia como seu domínio o conhecimento em torno das políticas educacionais e ações de capacitação na PF, subdivididos em quatro eixos de discussão: Plano Anual de Capacitação (PAC), Comitê Gestor de Capacitação (CGC), Licença Capacitação (LC) e Polos EaD. Seu patrocinador é o Comitê Gestor de Capacitação (CGC/ANP).

Seu propósito é o alinhamento na atuação dos servidores nas ações de capacitação na PF. Seus membros são integrantes das Equipes de Treinamento e

Desenvolvimento (T&D), estruturas administrativas locais responsáveis por assuntos na área de capacitação de um lado, e os integrantes do CGC, estrutura central responsável pela coordenação das ações de capacitação da PF pela ANP, os quais atuam como moderadores. Em determinadas atribuições, a relação entre ambos é de natureza vertical, ou seja, hierárquica de natureza técnica.

Foi observada a organização das atividades por meio da subdivisão da área do conhecimento com a respectiva abertura de fórum específico para cada eixo. O repositório de conhecimento guarda pertinência temática com os eixos, estratégia que contextualiza melhor os conhecimentos expostos. A interatividade é regular e os moderadores são proativos.

Foi observada estratégia de atuação dos moderadores para a consecução de seus desideratos. Os ciclos de aprendizagem são organizados anualmente pela ANP, cabendo aos setores envolvidos atender às demandas por meio da orientação e recepção de requerimentos de capacitação. Determinadas ações educacionais possuem agenda superior a um ano, e nestes casos as ações desenvolvidas possuem caráter preparatório do ano seguinte.

Conforme visto na classificação, a VCOP T&D projeta a estrutura hierárquica do CGC sobre as Equipes T&D. Embora a sua estrutura esteja prevista em regimento interno Polícia Federal (2016), a projeção hierárquica posicionou a comunidade como catalisadora das atividades funcionais, resultando em maior eficiência ao desempenho organizacional.

Estruturas burocráticas verticalizadas definem políticas públicas em nível estratégico e transmitem seus posicionamentos por meio de sistemas de comunicação. Na PF, servem de veículos de comunicação o Diário Oficial da União, o Boletim de Serviço e o Aditamento Semanal os quais são, em geral, abstratos e descontextualizados. Em caráter suplementar, são utilizados o *e-mail* e a publicação em páginas da *intranet*. Seus destinatários são os servidores dos escalões em níveis tático e operacional, setores tecnicamente subordinados.

Revelou-se na VCOP T&D que o aspecto dinâmico da estrutura burocrática é potencializado pela maior interatividade entre os membros devido à abertura de canais permanentes de comunicação por meio dos fóruns e outros recursos disponíveis, os quais conferem o exato contexto das diversas políticas educacionais. Como resultado, as funções se apresentam previsíveis, padronizadas e em conformidade aos desígnios do escalão superior.

Este aspecto foi observado no fórum do eixo CGC. O CGC, em certos aspectos atua, ora em nível estratégico, ora nos níveis tático ou operacional. Quanto às ações de capacitação que geram despesas ao órgão, o CGC atua por meio de reuniões programadas para a deliberação destas demandas, as quais, em geral, são originadas em nível local pelas Equipes T&D. Como estratégia de ação, observa-se que uma das moderadoras se prontificou a esclarecer dúvidas, abrindo para isso, tópicos para os assuntos mais recorrentes, atuação reveladora do alinhamento de práticas.

O resultado desta ação da moderadora foi a criação de roteiros de atuação sobre os assuntos de maior relevância com aspiração prática e foco na eficiência, estratégia idônea a impedir que as Equipes T&D venham adotar interpretações enviesadas que gerem demandas inúteis que, no mérito, deveriam ter sido indeferidas desde a origem.

6.2.6 VCOP CPMIG – Comunidade Virtual de Prática da Coordenação de Polícia de Migração

A VCOP CPMIG é acessível a todos os servidores da PF e conta com 14 moderadores e 1.132 membros. A comunidade anuncia como seu domínio, as atividades de Polícia de Migração, dividido em quatro fóruns: passaporte, controle migratório, estrangeiros e retiradas compulsórias. A unidade patrocinadora é a CGPI/DIREX.

A comunidade registra dezenas de tópicos e centenas de postagens entre os membros e moderadores, os quais são considerados proativos em suas atividades. O conteúdo aborda boas práticas, esclarecimento de dúvidas, informações de interesse, configurações de sistemas, notícias de eventos, dentre outros, ressaltando o constante uso de narrativas na exposição de problemas. Os moderadores são solícitos no atendimento das demandas e adotam postura atitudinal crítica para as comunidades, o que se traduz em liderança. (WENGER, MCDERMOTT e SNYDER, 2002; Braga, 2008).

Foi observado que a VCOP CPMIG, a exemplo da VCOP T&D projeta a sua estrutura hierárquica, priorizando a comunicação direta, suplementar do sistema burocrático, em que há maior interação entre os seus membros.

Segundo Wenger, McDermott e Snyder (2002) as VCOPs estabelecem configurações organizacionais rápidas para a resolução de problemas na organização.

Este aspecto foi observado com a entrada em vigor da nova lei de migração, Lei n. 13.445/2017 (BRASIL, 2017), que abarca parcela do domínio da comunidade. Perante a PF, a nova lei gerou a premente necessidade de nova aprendizagem organizacional, dado que aos órgãos públicos, a lei é o caminho necessário ao exercício das atribuições funcionais.

Ressalta-se que a VCOP CPMIG foi concebida pelo setor patrocinador, sendo vinculada a cursos por ato posterior do SECAED, razão pela qual o seu foco está na resolução de problemas do setor e a padronização de suas atividades, por meio da aprendizagem decorrente da interação entre os seus membros e moderadores. Segundo Oliveira Jr., Fleury e Child (2001, *apud* SCHMITT, 2012, p. 39): “O conhecimento da empresa é fruto da interação com o ambiente de negócios, que se desenvolve por meio dos processos de aprendizagem. Pode ser interpretado, também, como informação associada à experiência, intuição e valores”.

O propósito educacional do SECAED opera em tais casos para inserir os alunos como membros por meio da matrícula, projetando estes como aprendizes na VCOP.

Segundo Schmitt (2012), os resultados esperados das comunidades levam tempo para se evidenciarem. A comunidade, ao longo de sua existência, acumulou conhecimentos ao domínio da área, capacitando os seus membros para o exercício das funções por meio de atividades validadas pela alta administração. Essa constatação revela que a VCOP CPMIG agrega valor às atividades da PF, contribuindo de modo relevante ao seu negócio. (TARAPANOFF, 2006; POLÍCIA FEDERAL, 2014).

6.2.7 VCOP CSPP – Comunidade Virtual de Prática do Sistema Palas Pandora

A VCOP CSPP é restrita aos policiais federais e conta com 1.655 membros e 02 moderadores. A comunidade anuncia como seu domínio, conhecimentos acerca do sistema Palas Pandora. A patrocinadora é a Diretoria de Combate ao Crime Organizado (DICOR/PF).

A comunidade possui 04 fóruns: dúvidas, boas práticas, FAQ e caixa de sugestões. A exemplo da VCOP SEI-PF, na VCOP CSPP foram observados o

desenvolvimento de boas práticas e esclarecimento de dúvidas das funcionalidades do sistema. Registra-se dezenas de tópicos e várias postagens entre os membros e moderadores, os quais são considerados proativos no processo de aprendizagem. A exemplo da VCOP SEI-PF, observa-se nesta comunidade ganho em eficiência na ação educacional em auxílio à aprendizagem ofertada pelo curso, evidenciando o acerto do SECAED na sua oferta conjugada.

6.3 Análise da classificação das VCOPs

A análise sobre as comunidades nos aspectos, área do domínio, propósito e vinculação a outras ações educacionais revelaram fatores relevantes para a sua manutenção, desenvolvimento e evolução, aspectos úteis para adoção de ações estratégicas pelo SECAED ou por seus moderadores, como âmbitos de gestão educacional.

6.3.1 Quanto à área do domínio

- Atividade-fim e atividade meio.

As comunidades cujo domínio têm por objeto as atividades-fim e as atividades-meio da Polícia Federal caracterizam-se pela existência de um corpo de conhecimentos que refletem as atribuições funcionais dos diferentes setores da Polícia Federal. As atribuições funcionais são veiculadas através de atos normativos que se traduzem em regras gerais, portanto, abstratas e descontextualizadas (LAVE e WENGER, 1991). Com base no regramento legal, os servidores desempenham suas funções, estabelecendo práticas que melhor se adequam às exigências do serviço público.

Embora um órgão público seja distinto das comunidades de prática, ambos são considerados arranjos sociais para atendimento de uma finalidade. Conforme demonstrado no quadro 5, um dado setor pode ser enquadrado como equipe operacional, contudo, com diferenças fundamentais das VCOPs:

A essência de uma equipe está no conjunto de tarefas interdependentes que contribuem para um objetivo predefinido e compartilhado. A equipe se compromete para este objetivo e garante que os compromissos individuais sejam mantidos. O líder da equipe mantém a equipe focada em sua entrega

e coordena contribuições individuais para os objetivos gerais. Em contrapartida, a essência de uma comunidade de prática é o investimento pessoal dos membros no seu domínio. Um domínio é diferente de uma tarefa;

[...]

Os membros estão conectados por conhecimento interdependente, não por subtarefas interdependentes. Um coordenador comunitário não "lidera" a comunidade no sentido tradicional, mas traz as pessoas juntas e permite que a comunidade encontre a sua direção. Uma comunidade pode realizar tarefas e projetos específicos no decurso do desenvolvimento de sua prática. Pode confiar uma equipe para estabelecer um padrão ou para documentar um procedimento. Mas a comunidade não está definida por nenhuma dessas tarefas. Em vez disso, é definida pelo seu compromisso fundamental de explorar seu domínio, desenvolver e compartilhar o conhecimento relevante. (WENGER, MCDERMOTT e SNYDER 2002, p. 43)

Enquanto as equipes operacionais se comprometem com a execução de uma tarefa em papéis predefinidos pelas normas, valendo-se, por vezes, do escalonamento hierárquico, nas VCOPs os seus membros possuem compromisso com o desenvolvimento do domínio, por meio da aprendizagem situada, com o objetivo de desenvolver e aperfeiçoar as suas atividades com excelência.

Por este prisma, as VCOPs assumem caráter instrumental, apoiando os objetivos estratégicos das organizações por meio da promoção de aprendizagem de seus membros Schmitt (2012). Operam como catalisadoras dos órgãos públicos, pois, por meio da aprendizagem, o conhecimento é criado e compartilhado, resultando no desenvolvimento do domínio e o aperfeiçoamento das atividades funcionais, os quais agregam maior eficiência no desempenho organizacional.

A extensa área do conhecimento dos setores, em geral, reflete a extensão do domínio das comunidades. As comunidades concebidas pelo SECAED, em geral, possuem um domínio excessivamente abrangente e, pelas características de ingresso, agregam um elevado número de membros, nem sempre nutridos pela afinidade ao domínio. Esta circunstância foi observada com mais frequência na VCOP SRDP em que consta elevado número de membros, porém, com registros de interação restrita a poucos participantes, traduzindo-se em participação menos engajada. (WENGER, MCDERMOTT e SNYDER, 2002).

Embora seja natural membros menos engajados, foi verificado nas VCOPs CPMIG e T&D a adoção de estratégia dos moderadores em incentivar o desenvolvimento do domínio com foco em pontos de interesse do maior número de membros, com perspectivas inclusivas, evocativas do senso de pertença da comunidade. Esta estratégia está instrumentalizada na criação de fóruns temáticos com tópicos de intersecção que abarcam interesses dos diferentes membros.

- Sistema informático.

Nesta classificação estão as VCOPs SEI-PF e CSPP. O domínio não reflete as atribuições dos setores patrocinadores, mas as potencialidades dos sistemas informáticos de suporte ao desenvolvimento das atividades funcionais pelos servidores.

Embora o domínio destas VCOPs possa enquadrar-se na classificação anterior e ser discutido em fórum específico, foi observado que a estratégia de criação de comunidades específicas os sistemas evidenciou a importância de um domínio específico e independente, contribuindo para o estabelecimento de uma identidade específica entre seus membros. Nestas VCOPs foi observado que a estratégia trouxe melhores resultados pela criação de novas práticas decorrentes da exploração das potencialidades dos sistemas, em razão da natureza instrumental deste conhecimento. (CHOO, 2003).

Foi observado que todos os setores vinculados às comunidades analisadas utilizam o sistema SEI-PF em suas atividades. Tópicos em torno deste domínio podem ser abertos em fóruns específicos em outra comunidade para a troca de conhecimentos em torno de suas funcionalidades, porém a potencialidade criativa tem amplitude menor, por estreitar o seu desenvolvimento por meio de membros nem sempre *experts* em sistemas.

Verificou-se que a especificação do domínio delimitou melhor suas fronteiras, criando fatores agregadores específicos aos seus membros. Como estratégia de criação de comunidades, essa modalidade proporcionou alternativas aos membros menos ativos e periféricos integrantes de outras comunidades para tornar-se mais ativo e central nestas, dado o novo fator mobilizador Braga, 2008, Dalkir (2005).

6.3.2 Quanto ao propósito das VCOPs

- Desenvolvimento do domínio e produção acadêmica.

As VCOPs com o propósito de desenvolvimento do domínio e produção acadêmica são plataformas de interação entre membros e moderadores, os quais são integrantes de grupo de pesquisa do CNPq.

O grupo de pesquisa acadêmica é guiado pelo desenvolvimento do domínio em torno da área temática, com enfoque na realidade em que se insere a Polícia Federal em todas as suas perspectivas. As práticas de gestão do conhecimento nas VCOPs não diferem substancialmente das demais VCOPs, havendo interatividade por meio de troca de informações e a disseminação do conhecimento entre os seus membros. Entretanto, os seus membros são guiados pelo desenvolvimento do domínio por meio da produção científica, com a promoção de congressos, seminários, palestras, etc. e também por encontros informais.

Enquanto as demais comunidades possuem um contexto do cotidiano do trabalho de seus membros, com o único ou último propósito em desenvolver as suas atividades funcionais, as VCOPs com o propósito acadêmico estão inseridas em um contexto formalmente educativo voltado para o desenvolvimento do domínio cognitivo e aquisição de competências, contextos tipicamente universitários e de investigação, portanto, a aspiração ao desenvolvimento de práticas assume caráter propositivo de uma nova realidade, próprias das comunidades de aprendizagem. (WENGER; MCDERMOTT e SNYDER, 2002).

As VCOPs com propósito acadêmico podem ser utilizadas para a configuração mais rápida dos problemas subjacentes, orientar a estruturação de serviços e mapear competências necessárias às práticas funcionais. (WENGER, MCDERMOTT e SNYDER, 2002). A concepção destas práticas pode ser melhor refletida no âmbito destas VCOPs, pois ainda não existe de forma consagrada e validada perante a organização, o que revela atividade essencialmente criativa de seus membros. O *benchmarking*⁸ revela-se como processo adequado e orienta a necessidade de outros formatos educacionais em caráter suplementar, como congressos, seminários e simpósios. Nesta comunidade, em geral, todos os membros estão em posição de capacitação como aprendizes diante da nova realidade. (WENGER, MCDERMOTT e SNYDER, 2002).

Por vezes, a lei confere determinada atribuição a um órgão público sem que este esteja devidamente estruturado para o eficaz desempenho das funções. A implantação de novos serviços decorrentes de novas atribuições é essencialmente problemática, pois a nova atividade não decorre de decisão do órgão, mas de

⁸ *Benchmarking*: prática relacionada à busca sistemática das melhores referências para comparação a processos, produtos e serviços da organização (BATISTA, 2008).

deliberação política em ato normativo, em geral, com prazo definido para o início da execução das atividades. A lei impõe ao órgão o desenvolvimento de saberes para a correta execução da atividade estatal. Cite-se, como exemplo, a Lei nº 13.260/2016 (BRASIL, 2016) que disciplinou as ações de terrorismo no Brasil e que entrou em vigência meses antes dos jogos olímpicos, evento historicamente relacionado a atos terroristas.

- Comunidades que projetam a estrutura hierárquica da organização.

Foram classificadas nesta categoria as VCOPs T&D e CPMIG. Diferem das VCOPs classificadas quanto ao domínio em razão da migração da interação de natureza hierárquica entre os servidores para as comunidades. Nestas VCOPs as suas fronteiras tornam-se fluídas, com sobreposição das funções, atividade funcional e aprendizagem.

Influenciadas pelo modelo de concepção *top down*, estas comunidades refletem a hierarquia presente na organização e assumem natureza mista de outros arranjos sociais como visto no quadro 05. Estas comunidades agregam como membros e moderadores os servidores do setor.

A superposição dos arranjos sociais, comunitário e hierárquico, é observada a partir da natureza da interatividade entre os membros e os moderadores com migração do fluxo de informações e conhecimentos para as VCOPs.

O setor público rege-se por regras próprias e está adstrito ao cumprimento de determinadas formalidades na execução das suas atividades. Como exemplo, disposições gerais de caráter normativo e observância obrigatória tramitam internamente por meio de publicações em boletins de serviço, na forma de mensagens circulares, orientações normativas, ordens, pareceres, os quais firmam em caráter oficial o posicionamento do órgão. VCOPs que sofrem o influxo da organização, embora não substituam as formalidades essenciais, podem replicar normas e comandos na forma de repositórios de conhecimento como *wikis* e bibliotecas, como observado na VCOP T&D, com a organização do acervo de forma temática, e com abertura de fóruns específicos para a discussão entre os membros e moderadores acerca da exata compreensão das decisões estratégicas da alta administração.

Nesta configuração, portanto, ao tempo em que se trabalha, o conhecimento é criado, aplicado e replicado na comunidade, entregando resultados

concretos ao órgão. Há, portanto, a junção dos propósitos, aprendizagem e resolução de problemas em ciclo contínuo.

Segundo Wenger, McDermott e Snyder (2002) as comunidades promovem mais facilmente a padronização das práticas adotadas nas organizações. Essa característica foi observada na VCOP T&D em que parcela das atividades do setor estratégico depende da execução de subtarefas pelos seus membros, e a padronização torna-se fator de eficiência do setor.

As relações entre os membros nas comunidades de prática são informais e horizontais, sem a presença de relações hierárquicas. Conforme aponta Schmitt (2012) as posições hierárquicas das organizações podem se constituir em fator crítico desagregador para as comunidades. Fontaine (2008) *apud* BRAGA (2008), afirma que nas comunidades projetadas, a confiança se constitui em fator crítico no seu estágio inicial:

[...] nas comunidades intencionais, o tempo para a criação da confiança entre os membros é bem maior do que nas comunidades espontâneas. [...] as comunidades criadas são uma iniciativa das organizações e, como tal, são formas de reorganização da hierarquia nelas existente. Infelizmente muitas delas têm dificuldades de manter a confiança e a participação de seus membros devido à falta de transparência, de um contexto comum e de propósito para os seus integrantes. Nas comunidades intencionalmente criadas é muito freqüente observar a saída de seus membros para voltar às suas redes de relacionamento informais. A solução para esse problema, segundo Fontaine (2008), é desenvolver as comunidades intencionais com o maior envolvimento possível de seus componentes para criar um senso de pertença logo nos seus estágios iniciais. (FONTAINE, 2008 *apud* BRAGA, 2008, p. 54)

Como visto nas VCOPs T&D e CPMIG, seus moderadores exercem atribuições nos setores estratégicos da PF, enquanto os membros ocupam funções nos níveis, tático e operacional. Foi observado na VCOP T&D a percepção de seu uso como ferramenta de comando, própria das equipes operacionais, contudo, sem descaracterizá-la como instrumento de cooperação. Esta observação encontra justificativa a partir da constatação de que os membros e os moderadores exercem funções interdependentes e de natureza complementar para a entrega de um serviço final, mas com responsabilidades individuais distintas. Quanto à VCOP CPMIG não se constatou a percepção de comando em sua interação.

Embora as comunidades possam romper barreiras hierárquicas, o *status* e as disputas de poder podem repelir membros ou inibir a sua participação, fator que reclama atenção ao moderador em suas atividades. (SCHMITT, 2012).

O quadro a seguir sintetiza as diferenças entre a PF e as comunidades virtuais de prática.

Quadro 16 - Diferenças entre a PF e as VCOPs

ESTRUTURA	ORGANIZAÇÃO	COMUNIDADE
Presença de hierarquia	Sim.	Não.
Comunicação entre as pessoas	Formal.	Informal.
Meios de comunicação	Publicações em diários; Boletins de serviços; e Aditamento Semanal.	Fórum; FAQ; Chat; <i>E-mail</i> , etc.
Propósito	Exercício de uma função. Entrega de um produto.	Desenvolvimento do domínio.
Domínio	Validação mediante posicionamento oficial da alta administração	Desenvolvido pelos integrantes e reconhecido pela alta administração como adequado. Consagração do conhecimento.
Práticas	Determinadas pela alta administração. Impositiva.	Desenvolvidas pelos integrantes e reconhecida pela alta administração. Aceita como adequada.
Rotina no exercício das funções	Desejada	Desejada, mas aberta a inovação.

Fonte: elaborado pelo autor (2018).

6.3.3 Quanto à vinculação a outras ações educacionais

Naquelas VCOPs não vinculadas a cursos, o ingresso se dá mediante ato do interessado ou requerimento ao moderador. Embora o interessado possa ingressar nas comunidades por sua iniciativa ou mediante requerimento, as VCOPs vinculadas a cursos têm como alvo os servidores interessados na realização de cursos na modalidade EaD. Encontram-se nesta classificação as comunidades descritas no quadro 12.

No tocante à interatividade, os cursos são inferiores às VCOPs. O curso autoinstrucional não forma turma, não é amparado por atividade de tutoria, e a interação ocorre entre aluno e máquina, inexistente, portanto, atividade colaborativa. O curso apoiado por tutor gera a formação de turmas em que a interatividade é fomentada por este aos alunos, contando com o auxílio de fóruns de discussão em seus módulos.

O posicionamento do SECAED torna evidente o ingresso do aluno como um *insider* em participação periférica legítima na atividade de aprendizagem (WENGER, 1998). A condição de aprendiz evidenciada pela qualidade de aluno dos cursos orienta os moderadores em suas atividades, possibilitando ações diferenciadas em relação aos demais. Foi observada nas VCOPs CPREV, CSP e SEI-PF a abertura de fórum específico aos alunos para ambientação com a tecnologia de suporte às ações educacionais.

Quanto à aprendizagem, a ação educacional conjugada cumpre dois propósitos. O curso transmite o conhecimento explícito, classificado como conhecimento canônico Brown; Duguid (1991) ao aluno, ao tempo em que o projeta na comunidade, em contexto adequado para a aquisição de conhecimentos, explícito e tácito, conhecimento não canônico Nonaka; Takeuchi (2008); Brown; Duguid (1991). O quadro a seguir sintetiza ambas as ações educacionais.

Quadro 17 - Diferenças entre as ações educacionais

AÇÃO EDUCACIONAL	CURSO EaD	VCOP
Forma de ingresso	Matrícula.	Matrícula; e Requerimento de ingresso.
Interatividade	Aluno/máquina; Entre alunos e tutor.	Entre membros e moderadores.
Tempo de duração	Determinado.	Indeterminado; Permanente.
Aprendizagem	Entre alunos e tutor (relação vertical).	Entre membros; e Entre membros e moderadores (relação horizontal).
Regras de aprendizagem	Sujeito ao regime escolar, tais como, carga horária, currículo, êxito nas avaliações.	Sem regras de aprendizagem.
Contexto da aprendizagem	Sem contexto. Generalizado.	Contextualizado. Situado. Considera uma dada situação.
Dinâmica do conhecimento:	Estático. Formal (codificado). Conhecimento passado.	Dinâmico, evolutivo. Improvisado. Informal. Conhecimento passado e presente.
Potencial de criação do conhecimento:	Baixo.	Alto.
Tipos de conhecimento:	Explícito; Canônico.	Tácito; Explícito; Canônico; e Não canônico.
Mensuração de resultado:	Certificado.	Proficiência no exercício da função.

Fonte: elaborado pelo autor (2018).

6.4 Análise da tecnologia aplicada às VCOPs.

O entrevistado revelou que o SECAED concebe as VCOPs no sistema *Moodle*, plataforma tecnológica utilizada para as atividades *e-learning* da ANP. A modelagem é orientada aos objetivos das comunidades, cujas configurações são ajustadas a critério dos moderadores. (CARVALHO JUNIOR, 2018).

A fala do entrevistado revela que a gestão tecnológica das VCOPs se encontra em fase incipiente, não havendo análise de dados registrados, a exemplo daqueles decorrentes da interação dos membros. (CARVALHO JUNIOR, 2018).

Quanto à capacidade operacional do sistema, as comunidades podem abrigar a postagem de vídeo, áudio e imagens, assim como, transmitir eventos ao vivo, ressaltando, neste último caso, que a transmissão dos eventos pode ser prejudicada pela qualidade da transmissão de dados pela *internet* em determinadas localidades do território brasileiro. (CARVALHO JUNIOR, 2018).

Os recursos componentes das VCOPs foram divididos em: assíncronos; síncronos; participação individual; serviços para o cultivo da comunidade; e serviços de publicação. (BRAGA, 2008; WENGER *et. al.*, 2005).

Segundo Braga (2008), os recursos podem se encaixar em mais de uma modalidade, dada a sua múltipla funcionalidade, evidenciando a importância da ferramenta em razão da sua finalidade. Este aspecto não foi replicado na entrevista, por considerar que a disponibilização da ferramenta pode agregar valor ao processo de aprendizagem, ainda que o seu uso seja utilizado para outras finalidades. Ressalta-se ainda que a entrevista não abordou a essencialidade dos recursos tecnológicos proposto por Braga (2008), em razão das peculiaridades da VCOP analisada em seus estudos.

Segundo o entrevistado, os recursos de interação assíncrona estão presentes nas VCOPs analisadas, acrescentando ainda o sistema de mensageria e o glossário colaborativo. Quanto ao recurso síncrono, o entrevistado mencionou apenas o *chat* e os indicadores de presença. (CARVALHO JUNIOR, 2018).

Quanto aos recursos de participação individual, o entrevistado apontou as tarefas, pesquisas, calendário de eventos, diários, *checklist*, formulários dinâmicos, jogos, enquetes, mecanismo de busca em fóruns e lições (CARVALHO JUNIOR, 2018). A discrepância observada quanto a esta funcionalidade decorreu da categorização das funcionalidades, conforme exposto por Braga (2008).

O recurso, serviços da comunidade, apresenta boa configuração para o processo de aprendizagem. Quanto aos serviços de publicação, as ferramentas disponibilizadas são restritas, segundo o entrevistado, por questões de segurança. (CARVALHO JUNIOR, 2018).

Foi observada ainda a existência de outros recursos apresentados pela doutrina Braga (2008); Wenger *et. al.* (2005), tais como, o perfil individual e indicadores de novidades, os quais não foram citados pelo entrevistado.

Em linhas gerais, a tecnologia *Moodle* apoia satisfatoriamente o processo de aprendizagem nas VCOPs analisadas. O conjunto de recursos disponibilizados, ademais, se apresenta como âmbito de gestão educacional na medida em que as suas combinações resultam em configurações específicas para atendimento aos propósitos de cada uma delas.

CONCLUSÃO

A presente dissertação delineou o perfil das VCOPs como sendo concebidas pelo SECAED por iniciativa própria, ou mediante demanda de setores da alta administração, traduzindo-se em modelo de concepção *top down*. As comunidades estão hospedadas no *site* da ANP www.ead.dpf.gov.br e utilizam-se da plataforma tecnológica *Moodle*, conhecida por sua aplicação em atividades *e-learning*.

As VCOPs não são oficialmente reconhecidas pela ANP como eventos de educação continuada, portanto, a sua existência e operatividade são informais, por ausência de institucionalização, fator que limita o SECAED à sua disponibilização e manutenção no espaço virtual EaD, dada a impossibilidade em estruturar as atividades e conferir atribuições a servidores, razão pela qual, encontram-se em estágio incipiente. (POLÍCIA FEDERAL, 2017).

A análise dos aspectos dinâmicos focou a interatividade entre os membros e moderadores na criação e compartilhamento do conhecimento como forma de aprendizagem nas VCOPs. Foram observadas as práticas de gestão do conhecimento, tais como, as narrativas, relatos de experiências, troca de informações, esclarecimentos, dúvidas, boas práticas e lições aprendidas (BATISTA, 2008; BRAGA, 2008; WENGER, MCDERMOTT e SNYDER, 2002). A conduta dos moderadores foi observada nos aspectos atitudinais de liderança e proatividade, aliado a estratégias de condução das atividades comunitárias.

As VCOPS foram classificadas nos aspectos domínio, propósito e vinculação a ações educacionais. Foram evidenciados pontos relevantes que comprometem ou potencializam as VCOPs como espaços de aprendizagem na Polícia Federal, os quais podem ser utilizados como parâmetros de gestão educacional. Foi revelado que as VCOPs são empregadas em diferentes finalidades, tais como, na resolução de problemas (ANP, CPMIG, T&D e COGER&COR), como ações educacionais perenes (SEI-PF, SRDP e CSPP), ou para a promoção de estudos acadêmicos e estruturação de serviços (CYBER-ORCRIM e TVPC), podendo uma comunidade abranger mais de uma finalidade (T&D e CPMIG).

Comunidades virtuais de prática que servem de espaço de aprendizagem organizacional.

Por meio da análise quanto aos aspectos dinâmicos constatou-se que, das quinze VCOPs analisadas, apenas sete delas encontram-se em atividade, sendo elas: COGER&COR, ANP, SEI-PF, SRDP, CPMIG, T&D e CSPP.

Embora o SECAED adote política de promoção das VCOPs, a pesquisa revelou que os setores relacionados às áreas temáticas exercem forte influência na consecução de seus objetivos, traduzindo-se em efetivo patrocínio das atividades comunitárias.

O patrocínio dos setores demandantes consiste no incentivo ao uso das VCOPs e reconhecimento de sua importância na consecução dos objetivos estratégicos da organização (BRAGA, 2008). Os setores patrocinadores também incumbiram servidores de seus quadros para atuarem como moderadores. Este aspecto foi observado em todas as VCOPs ativas.

Estes fatores consubstanciam-se para formar VCOPs ativas e aptas a gerar valor às atividades da Polícia Federal. A adesão voluntária dos setores envolvidos e a postura dos moderadores na condução das atividades comunitárias relativizaram o aspecto negativo da informalidade da ação educacional no tocante ao uso da ferramenta como instrumento de gestão do conhecimento.

Nestas comunidades a interatividade apresentou-se bastante diversificada, com maior interação observada naquelas com maior número de membros, destacando-se as VCOPs SEI-PF, CPMIG, SRDP e CSPP. Qualitativamente as VCOPs COGER&COR, T&D, CPMIG e SEI-PF destacaram-se das demais por apresentarem excelentes estratégias de aprendizagem pelos seus moderadores, com maior contribuição para a aprendizagem.

As pesquisas realizadas em seus diversos contextos lograram responder ao objetivo geral para concluir que as VCOPs COGER&COR, ANP, SEI-PF, CPMIG, SRDP, CSPP e T&D efetivamente servem de espaço para a aprendizagem organizacional na Polícia Federal, por criar e compartilhar conhecimentos por meio de interações regulares, resultando em melhorias na organização.

Embora a aprendizagem por meio de práticas de gestão do conhecimento seja uma realidade nas VCOPs, a ausência de reconhecimento oficial e estruturação normativa da atividade representa um obstáculo à implantação de um sistema de gestão do conhecimento a operar como catalisador dos propósitos educacionais da ANP, e estratégicos da PF.

Comunidades virtuais de prática que não servem de espaço de aprendizagem organizacional

Nas VCOPs inativas, entretanto, foi observado que estas carecem de efetivo patrocínio dos setores vinculados às áreas do domínio, ou seja, não reconhecem a sua importância na consecução dos objetivos estratégicos da Polícia Federal. Como inativas foram verificadas as VCOPs RPI, DPAG, CRIMES AMBIENTAIS, CRIMES ELEITORAIS, SF, CPREV, CSP e GPRED.

Dentre as VCOPs vinculadas a cursos na modalidade EaD estão a DPAG, CRIMES AMBIENTAIS, CRIMES ELEITORAIS, SF, CPREV, CSP e GPRED.

Dentre estas, a DPAG, CPREV e CSP, apesar de contarem com moderadores integrantes dos quadros dos setores vinculados ao domínio, foi observado que não receberam o efetivo patrocínio para atendimento aos propósitos educacionais do SECAED. No aspecto dinâmico, estas VCOPs possuem poucos e esparsos registros de atividades, tais como, repositórios de material didático dos cursos vinculados e registros de interatividade que se reportam a estes.

As VCOPs CRIMES AMBIENTAIS, GPRED, CRIMES ELEITORAIS e SF não contam com moderadores dos setores tematicamente vinculados ao domínio, revelando, igualmente, ausência de patrocínio. A VCOP GPRED conta com repositório de material didático do curso, e as demais não possuem nenhum registro de interação. As pesquisas revelaram que em tais casos o SECAED atuou em caráter suplementar na busca por moderadores por meio de convite aos servidores da PF, a exemplo da VCOP GPRED, ou convite aos tutores responsáveis pelas atividades educacionais como observado nas VCOPs CRIMES AMBIENTAIS, CRIMES ELEITORAIS e SF. O posicionamento do SECAED em levar adiante a sua política de criação de VCOPs de modo unilateral revelou-se ineficaz.

A ausência de oficialização das VCOPs como ações com fins educacionais, consiste em fator que restringe a ação do SECAED àquelas comunidades vinculadas a cursos na modalidade EaD. Este contexto informal e essencialmente educacional das comunidades, entretanto, contribuiu para o ofuscamento de outras finalidades, notadamente o seu potencial para o exercício das atividades funcionais da Polícia Federal, como visto na VCOP T&D.

A percepção em torno da inatividade destas VCOPs conduz à conclusão de que os setores vinculados as enxergaram como estruturas supérfluas. O

resultado é extraído a partir da observação de registros de uso das VCOPs apenas como repositório de material didático e esclarecimento de dúvidas, funcionalidades já integradas aos cursos, assim como a sua utilização de forma intermitente, com interatividade coincidente com a agenda educacional.

Como observado, as VCOPs revelaram-se estruturas organizacionais que operam como interface entre a ANP e a PF, por apoiarem ações de capacitação que se traduzem em habilidades e competências aos servidores, ainda que em caráter informal. Esta informalidade, entretanto, revelou-se como fator relevante por impedir que as VCOPs operem como espaços permanentes e estáveis de aprendizagem, em suma, como protagonistas na capacitação dos servidores, e não meras coadjuvantes de cursos EaD, de que é exemplo mais uma vez a VCOP T&D.

Dentre as inativas, a VCOP RPI é a única não vinculada a cursos. Embora a comunidade disponha de moderadores da área vinculada, a baixa interatividade externa a ausência de patrocínio do setor.

Contrariamente, os estudos efetuados em seus diversos contextos lograram concluir que as VCOPs RPI, DPAG, CRIMES AMBIENTAIS, CRIMES ELEITORAIS, SF, CPREV, CSP e GPRED não servem de espaço para aprendizagem na Polícia Federal.

Considerações finais e trabalhos futuros

A presente dissertação visou alcançar o objetivo geral em verificar se as VCOPs mantidas pela ANP servem de espaço para aprendizagem na Polícia Federal.

Quanto aos objetivos específicos, considera-se que foram igualmente alcançados: as VCOPs selecionadas foram descritas em seu perfil; foram analisados os aspectos dinâmicos, pelos processos de criação e compartilhamento do conhecimento por meio da interação entre os membros e moderadores; elaborou-se a classificação das comunidades de acordo com os critérios apresentados, externando âmbitos de gestão educacional; e foi apresentada a tecnologia de suporte às comunidades, com as suas funcionalidades e configurações. Analisou-se a percepção dos entrevistados quanto ao papel das VCOPs na visão do SECAED os quais foram comparados com a análise do *site* da ANP e normativos da PF, sendo, ao final, cotejados com a literatura exposta no referencial teórico, compondo tais resultados a resposta à pergunta de pesquisa.

Esta dissertação se ateve aos propósitos de aprendizagem das VCOPs mantidas pela ANP e sua influência na Polícia Federal. Os objetivos específicos proporcionaram a compreensão das razões de sucesso das VCOPs.

Os resultados da pesquisa concluíram que as características do perfil das VCOPs, a ausência de sua oficialização como eventos de educação continuada e a falta de patrocínio dos setores vinculados constituíram fatores relevantes para aquelas comunidades que servem de espaço de aprendizagem na Polícia Federal e, contrariamente, a ausência destes fatores revelaram-se decisivos para aquelas VCOPs que não servem de espaço de aprendizagem na Polícia Federal.

A contribuição científica desta dissertação foi trazer uma investigação sobre as VCOPs da ANP como ações educacionais permanentes, contínuas e evolutivas, em estreito vínculo com os objetivos estratégicos da Polícia Federal em que a capacitação permanente de seus servidores é elencada como fator crítico de sucesso. (POLÍCIA FEDERAL, 2014).

A pesquisa apresenta limitações. A primeira delas está em que a unidade de análise recaiu apenas sobre as VCOPs mantidas no *site* da ANP, em período compreendido entre os meses de agosto de 2017 a fevereiro do ano de 2018. Comunidades criadas após este período não foram analisadas. Acresce-se ainda que VCOPs eventualmente criadas na *intranet* da Polícia Federal, ou ainda plataformas interativas externas não foram pesquisadas.

Ademais, a natureza qualitativa da pesquisa recomenda que seu resultado não seja generalizado. Como apresentado na dissertação, há um vasto campo de oportunidades de pesquisa para compreender como as VCOPs podem ser empregadas na capacitação de servidores para fins de inovação e incremento no desempenho organizacional.

Além da temática da aprendizagem organizacional por meio das VCOPs no contexto educacional, outras temáticas estão associadas, mas que transbordaram do escopo desta pesquisa. Uma outra temática a ser refletida é até que ponto as VCOPs podem apoiar os objetivos estratégicos da Polícia Federal.

Assim, apresentam-se sugestões de pesquisas futuras dentro da temática: VCOPs que apoiam os objetivos estratégicos da Polícia Federal:

a) pesquisar sobre a relevância do reconhecimento formal das VCOPs pela ANP como eventos de educação continuada;

b) pesquisar sobre a relevância do reconhecimento formal do moderador como agente educacional na atividade de magistério, mapear o perfil e as competências requeridas nas VCOPs;

c) pesquisar as VCOPs no contexto da Polícia Federal com ênfase na resolução de problemas e realização de tarefas.

REFERÊNCIAS

AFFONSO, Luiz Carlos. **Comunidades de práticas na internet: um estudo de duas comunidades hospedadas em portais públicos brasileiros**, 2012.

Disponível em: <<http://ridi.ibict.br/bitstream/123456789/770/1/affonso2012.pdf>>.

Acesso em: 01 jun. 2018.

ALMEIDA, Maria da Conceição X. de. **Educação como aprendizagem da vida. Educar em Revista**, n. 32, 2008. Disponível em:

<<https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/13918>>. Acesso em: 01 jun. 2018.

ALVES, Lynn; BARROS, Daniela Melaré Vieira; OKADA, Alexandra. **Moodle: estratégias pedagógicas e estudos de caso**. 2009. Disponível em:

<<https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2563/3/Livro%20Moodle.pdf>>.

Acesso em: 01 jun. 2018.

AMORIM, Fabiana Borelli; TOMAÉL, Maria Inês. Gestão da informação e gestão do conhecimento na prática organizacional: análise de estudos de casos. **RDBCI: Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, v. 8, n. 2, p. 1-22,

2011. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/1931>>.

Acesso em: 01 jun. 2018.

APO. **Knowledge Management Tools and Techniques Manual. Tokyo: Asian Productivity Organization**, 2010. Disponível em: <http://www.apo-tokyo.org/publications/wp-content/uploads/sites/5/ind-43-km_tt-2010.pdf>.

Acesso em 01 jun. 2018.

BARBOSA, Ricardo Rodrigues. **Gestão da informação e do conhecimento: origens, polêmicas e perspectivas. Informação & Informação**, [S.l.], v. 13, n. 1 esp, p. 1-25, dez. 2008. ISSN 1981-8920. Disponível em:

<<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/1843/1556>>.

Acesso em: 18 set. 2017.

BATISTA, Fábio Ferreira. **Proposta de um Modelo de Gestão do Conhecimento com Foco na qualidade**. 2008. 287 f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2008. Disponível em: <

<<http://repositorio.unb.br/handle/10482/1828>>. Acesso em: 01 jun. 2018.

_____. (Org). **Experiências internacionais de implementação da gestão do conhecimento no setor público** - Rio de Janeiro: Ipea, 2016. Disponível em: <<http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/6018/1/Experi%C3%AAs%20internacionais%20de%20implementa%C3%A7%C3%A3o%20da%20gest%C3%A3o%20do%20conhecimento%20no%20setor%20p%C3%BAblico.pdf>>. Acesso em: 01 jun. 2018.

_____. **Modelo de gestão do conhecimento para a administração pública brasileira: como implementar a gestão do conhecimento para produzir resultados em benefício do cidadão**. 2012. Disponível em: <http://www.en.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/livros/livros/livro_modelodegestao_vol01.pdf>.

Acesso em: 01 jun. 2018.

_____. **Governo que aprende: gestão do conhecimento em organizações do executivo federal**, 2004. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td_1022.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2018.

BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. **Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais**. Em Tese, v. 2, n. 1, p. 68-80, 2005. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/18027/16976>>. Acesso em: 01 jun. 2018.

BORZILLO, Stefano. **Top management sponsorship to guide communities of practice. Journal of Knowledge Management**, v. 13, n. 3, p. 60-72, 2009. Disponível em: <<https://www.emeraldinsight.com/doi/pdfplus/10.1108/13673270910962879>>. Acesso em: 01 jun. 2018.

BRADSHAW, Pete; POWELL, Stephen; TERREL, Ian. **Building a Community of Practice: technological and social implications for a distributed team**. In: HILDRETH, Paul; KIMBLE, Chris (Org). Knowledge networks. Innovation through communities of practice. USA: Idea Group Publishing, 2004. Disponível em: <<http://www.irma-international.org/viewtitle/25433/>>. Acesso em: 01 jun. 2018.

BRAGA, Marcus de Melo. **Especificação dos serviços essenciais a uma plataforma de Software para comunidades de prática**. 2008. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/91308>>. Acesso em: 01 jun. 2018.

BRASIL. Decreto n. 6.378/1944, de 28 de março de 1944. Transforma a Polícia Civil do Distrito Federal em Departamento Federal de Segurança Pública e dá outras providências. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 6/4/1944, Página 6126. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-6378-28-marco-1944-389489-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 03 jun. 2018.

_____. Lei n. 4.483/1964, de 16 de novembro de 1964. Reorganiza o Departamento Federal de Segurança Pública, e dá outras providências. **Diário Oficial da União** de 20/11/1964, p. 10579. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4483-16-novembro-1964-377617-norma-pl.html>>. Acesso em: 03 jun. 2018.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil, 05 de outubro de 1988. **Diário Oficial da União**, 05/10/1988, Seção 01, n. 191-A. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/douconstituicao88.pdf>. Acesso em: 03 jun. 2018.

_____. Lei n. 12.830/2013, de 20 de junho de 2013. Dispõe sobre a investigação criminal conduzida pelo delegado de polícia. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 21/6/2013, Página 1. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2013/lei-12830-20-junho-2013-776286-publicacaooriginal-140173-pl.html>>. Acesso em: 03 jun. 2018.

_____. Lei n. 9.266/1996, de 15 de março de 1996. Reorganiza as classes da Carreira Policial Federal, fixa a remuneração dos cargos que as integram e dá outras providências. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 18/3/1996, Página 4461. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9266-15-marco-1996-367796-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 03 jun. 2018.

_____. Lei n.13.260/2016, de 16 de março de 2016. Regulamenta o disposto no inciso XLIII do art. 5º da Constituição Federal, disciplinando o terrorismo, tratando de disposições investigatórias e processuais e reformulando o conceito de organização terrorista. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - Edição Extra - 17/3/2016, Página 1. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2016/lei-13260-16-marco-2016-782561-publicacaooriginal-149752-pl.html>>. Acesso em: 14 jul. 2018.

_____. Lei n. 13.445/2017, de 24 de maio de 2017. **Institui a Lei de Migração. Diário Oficial da União** - Seção 1 - 25/5/2017, Página 1. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13445-24-maio-2017-784925-publicacaooriginal-152812-pl.html>>. Acesso em: 09 jul. 2018.

_____. Decreto n. 5.707/2006, de 23 de fevereiro de 2006. Institui a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei n. 8.112, de 11 de dezembro de 1990. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 24/2/2006, Página 3. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2006/decreto-5707-23-fevereiro-2006-541199-norma-pe.html>>. Acesso em: 03 jun. 2018.

_____. **Sistema de Administração dos Recursos de Tecnologia da Informação (SISP)**. Brasília, 2010. Disponível em: <<http://www.sisp.gov.br/>>. Acesso em: 03 jul. 2018.

_____. **Portal Software Público**. Brasília, 2005. Disponível em: <<https://softwarepublico.gov.br/social/>>. Acesso em: 03 jul. 2018.

_____. MINISTÉRIO DA JUSTIÇA. Portaria n. 490/2016-MJ, de 25 de abril de 2016. Aprova o Regimento Interno da Polícia Federal. **Diário Oficial da União** de 28/04/2016 (n. 80, Seção 1, pág. 63). Disponível em: <http://www.lex.com.br/legis_27126539_PORTARIA_N_490_DE_25_DE_ABRIL_DE_2016.aspx>. Acesso em: 03 jun. 2018.

BRUSAMOLIN, Valério; SUAIDEN, Emir José: **Aprendizagem organizacional: o impacto das narrativas**. Curitiba. Appris Editora, 2014.

BROWN, J. S.; DUGUID, P.: Organizational learning and communities of practice: toward a unified view of working, learning and innovation, **Organization science**, 2, 1, 40-57, 1991. Disponível em: <<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.530.7851&rep=rep1&type=pdf>>. Acesso em: 01 jun. 2018.

CARVALHO JUNIOR, G.L. **Entrevista concedida a Talles Amaral Machado, via e-mail. Goiânia, 24 jul. 2018**. [A entrevista encontra-se transcrita no Apêndice “B” desta dissertação].

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

COOPER, De Donald R.; SCHINDLER, Pamela S. **Métodos de pesquisa em Administração**. 10. ed. Porto Alegre: Bookman, 2011.

CORSETTI, Berenice. **Análise documental no contexto da metodologia qualitativa: Uma abordagem a partir da experiência de pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unisinos**. UNIrevista – v. 1, n° 1: 32-46 (janeiro 2006). Disponível em: < https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/32358119/ART_05_BCorsetti.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1527903208&Signature=iXv54zwMOsaSckW2I%2FGkEeMgcNY%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DART_05_BCorsetti.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2018.

COX, Andrew M.: What are communities of practice? A comparative review of four seminal works. **Journal of Information Science**, 31 (6). pp. 527-540. 2005. Disponível em: < <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0165551505057016>>. Acesso em: 01 jun. 2018.

DALKIR, Kimiz. **Knowledge management in theory and practice**. Canada. McGill University, Burlington, Elsevier, 2005. Disponível em: < <https://dianabarbosa.files.wordpress.com/2009/03/knowledge-management-kimiz-dalkir.pdf>>. Acesso em: 01 jun. 2018.

DAVENPORT, Thomas H.; PRUSAK, Laurence. **Working knowledge: How organizations manage what they know**. Boston. Harvard Business Press, 1998.

DRUCKER, Peter Ferdinand. **Sociedade pós-capitalista**. São Paulo, SP: Pioneira Thomson Learning, c1993.

_____. **Management challenges for the 21st century**. *United States*. Routledge, 2007.

EBOLI, Marisa. **Educação corporativa: mitos e verdades**. São Paulo: Gente, 2004.

FERREIRA, Loianne Cristiny Moraes; ARAÚJO FILHO, Patrício Moreira; ALMEIDA, Alisson Jorge Silva, **Pesquisa qualitativa e quantitativa: possibilidades de uso na pesquisa social**. p.8. 2013. Disponível em: < <http://www.actabrazilianscience.com.br/arquivos/revista2.pdf#page=8>>. Acesso em: 01 jun. 2018.

FONTAINE, Michael. **Keeping the community in tune: roles that support communities of practice**. 2008. Disponível em: <<http://www-staff.it.uts.edu.au/~lueg/pospapers/Fontaine.doc>>. Acesso em 02 jul. 2018.

FULLER, Alison et. al.: Learning as peripheral participation in communities of practice: a reassessment of key concepts in workplace learning. **British Educational Research Journal**, 31(1), 49-68. 2005. Disponível em: <<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1080/0141192052000310029>>. Acesso em: 01 jun. 2018.

GARVIN, David A. Building a learning organization. **Harvard Business Review**, Boston, July-August, 1993. Disponível em: < <https://hbr.org/1993/07/building-a-learning-organization>>. Acesso em: 01 jun. 2018.

GOUVÊA, Maria Teresa A. de. **Um modelo para fidelização em comunidades de prática**. Rio de Janeiro, 2005. Disponível em: < <http://www.nce.ufrj.br/ginape/>>

publicacoes/dissertacoes/d_2005/d_2005_maria_teresa_andrade_de_gouvea.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2018.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

KAKAVELAKIS, Konstantinos. A relational approach to understanding knowing in communities of practice. **Knowledge and Process Management**, v. 17, n. 4, p. 168-179, 2010. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/kpm.354>>. Acesso em: 01 jun. 2018.

LAVE, Jean; WENGER, Etienne. **Situated learning: legitimate peripheral participation**. Cambridge: Cambridge University Press. 1991.

LEE, Stuart; ROTH, Wolff-Michael. "Becoming and belonging: learning qualitative research through legitimate peripheral participation." **Forum qualitative Sozialforschung/forum: qualitative social research**. v. 4. 2. 2003. Disponível em: <<http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/708/1534>>. Acesso em: 01 jun. 2018.

LEUF, Bo; CUNNINGHAM, Ward. **The Wiki way: quick collaboration on the Web**. 2001. *United States*. Editora: Addison-Wesley Professional.

LIKER, Jeffrey: **O modelo Toyota**. São Paulo: Bookman. 2004.

LOPES, Lia da Costa Jordão Aparício. **A Web como ferramenta para a construção da inteligência coletiva**. 2012. Dissertação de Mestrado. [sn]. Disponível em: <<https://eg.uc.pt/bitstream/10316/40742/1/Web%20como%20ferramenta%20para%20a%20constru%C3%A7%C3%A3o%20da%20intelig%C3%Aancia%20coletiva.pdf>>. Acesso em: 01 jun. 2018.

MARCH, James G.: Exploration e exploitation in organizational learning. **Organization science**, v. 2, n. 1, 1991. Disponível em: <<https://pubsonline.informs.org/doi/pdf/10.1287/orsc.2.1.71>>. Acesso em: 01 jun. 2018.

MANZINI, Eduardo José: **A entrevista na pesquisa social**. Didática, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991. Disponível em: < <http://www.eduinclusivapesq-uerj.pro.br/images/pdf/manzinibauru2004.pdf>.> Acesso em: 03 jun. 2018.

MEISTER, Jeanne C. **Educação corporativa: a gestão do capital intelectual através das universidades corporativas**. São Paulo: Makron Books, 1999.

MENGALLI, Neli Maria. **Interação, redes e comunidades de prática (CoP): subsídios para a gestão do conhecimento na educação**. 2006. 213 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006. Disponível em: < <https://sapientia.pucsp.br/handle/handle/9957>>. Acesso em: 01 jun. 2018.

MONTEIRO, Samuel José Fonseca. **Gestão do conhecimento: contributos para a conceptualização e operacionalização: um projecto de investigação-acção**.

2007. Disponível em: <<https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/23412/2/29901.pdf>>. Acesso em: 01 jun. 2018.

MUÑOZ-SECA, Beatriz; RIVEROLA, Josep. **Gestión del conocimiento**. Barcelona: Ed. Folio, 1997.

_____. **Del buen pensar y mejor hacer: mejora permanente y gestión del conocimiento**. Madrid: McGraw-Hill, 2003.

_____. **Problem-driven management: achieving improvement in operations through knowledge management**. New York: Palgrave-Macmillan, 2004.

MURILLO, Enrique. Searching Usenet for virtual communities of practice: using mixed methods to identify the constructs of Wenger's theory. **Information Research**, v. 13, n. 4. 2008. Disponível em: <<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ837276.pdf>>. Acesso em: 01 jun. 2018.

_____. Communities of practice in the business and organization studies literature. **Information Research**, v. 16, n. 1, March, 2011. Disponível em: <http://daac.itam.mx/sites/default/files/u105/daac_-_working_paper_update_enriquemurillo.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2018.

NICKOLS, Fred. **Communities of Practice: roles & responsibilities**. 2003. Disponível em: <<http://www.nickols.us/CoPRoles.pdf>>. Acesso em: 01 jun. 2018.

NONAKA, Ikujiro; TAKEUCHI, Hirotaka. **Teoria da criação do conhecimento organizacional. Criação de Conhecimento na Empresa**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

_____. **Gestão do conhecimento**. Porto Alegre. Bookman Editora, 2008.

ORR, Julian E.: **Talking about machines: an ethnography of a modern job**. Ithaca (NY). Cornell University Press, 2006.

O'REILLY, Tim. **What is Web 2.0: design patterns and business models for the next generation of software**. Communications & Strategies Journal, 2007. Disponível em: https://mpira.ub.uni-muenchen.de/4578/1/mpira_paper_4578.pdf >. Acesso em: 15 mar. 2018.

POLANYI, Michael: **The tacit dimension**, Londres: Routledge & Kegan Paul, 1966.

POLÍCIA FEDERAL. **Portaria n. 4453/2014-DG/DPF**, de 16 de maio de 2014. Aprova a atualização do Plano Estratégico 2010/2022, o Portfólio Estratégico e o Mapa Estratégico da Polícia Federal, e dá outras providências. Brasília. Boletim de Serviço n: 093, de 19 de maio de 2014. Disponível em: <<http://www.pf.gov.br/institucional/planejamento-estrategico>>. Acesso em: 03 jun. 2018.

_____. **Portaria n. 5962-DG/DPF**, de 08 de dezembro de 2015. Institui a Política de Gestão do Conhecimento da Polícia Federal. Brasília. Boletim de Serviço n: 232, de 09 de dezembro de 2015.

_____. **Portaria n. 6194-DG/DPF**, de 16 de março de 2016. Institui a Política de Desenvolvimento de Pessoal no âmbito da Polícia Federal. Brasília. Boletim de Serviço n: 052, de 17 de março de 2016.

_____. **Instrução Normativa n. 113/2017-DG/PF**, de 04 de maio de 2017. Disciplina as ações educacionais realizadas no âmbito da Academia Nacional de Polícia. Brasília. Boletim de Serviço n: 085, de 05 de maio de 2017.

_____. **Instrução Normativa n. 010/2007-DG/DPF**, de 08 de junho de 2007. Regulamenta as ações de educação a distância implementadas pela Academia Nacional de Polícia e respectiva retribuição pelo exercício de encargos de atividades desta modalidade. Brasília. Boletim de Serviço n: 111, de 12 de junho de 2007.

_____. Portal de Educação a Distância da Polícia Federal: www.ead.dpf.gov.br. 2017. Disponível em: <https://ead.dpf.gov.br/>. Acesso em: 14 nov. 2017.

QUADROS, Maria Suelena Pereira; FOCHESSATTO, Sidnei Alberto. **Educação corporativa**. Curitiba: IESDE Brasil AS. 2012.

RAUPP, Fabiano Maury; BEUREN, Ilse Maria. **Metodologia da pesquisa aplicável às ciências sociais: como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade: teoria e prática**. São Paulo. Atlas, 2003.

SANTOS, Eduardo: Treinamento CATIR. Ano: 2007. Disponível em: < sisp.gov.br/ct-gcie/download/file/apostila>. Acesso em 12 nov. 2017.

SANTOS, Fladimir Fernandes dos. **Modelo de gestão para promover a criação e o compartilhamento de conhecimento em comunidade virtual de prática**. 2010. 242 fls. 2010. Tese de Doutorado. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento)-PPGEGC, UFSC, Florianópolis. Disponível em: < <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/93454>>. Acesso em: 01 jun. 2018.

SCHMITT, Sabrina Rebelo. **Fatores críticos de sucesso à manutenção de comunidades de prática e suas dimensões de análise**. 2012. Disponível em: < <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/103420>>. Acesso em: 01 jun. 2018.

SELLTIZ, Claire et. al. **Métodos de pesquisa nas relações sociais**. São Paulo: Herder, 1967.

SENGE, Peter M. **A dança das mudanças: os desafios de manter o crescimento e o sucesso em organizações que aprendem**. Rio de Janeiro. Campus, 1999.

_____. **A quinta disciplina: arte e prática da organização que aprende**. São Paulo. Best Seller. 2009.

SHERBINO, Jonathan et. al. A national clinician–educator program: a model of an effective community of practice. **Medical Education Online**, v.15, 2010. Disponível em:<<https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.3402/meo.v15i0.5356?needAccess=true>>. Acesso em: 01 jun. 2018.

SIQUEIRA, D. V. O. **Entrevista concedida a Talles Amaral Machado, via e-mail. Goiânia, 24 jul. 2018.** [A entrevista encontra-se transcrita no Apêndice “A” desta dissertação].

SVEIBY, Karl Erik. **The new organizational wealth: managing & measuring knowledge-based assets.** San Francisco. Berrett-Koehler Publishers, 1997.

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

TERRA, José Cláudio C.: **Comunidades de prática: conceitos, resultados e métodos de gestão.** Biblioteca Terra Fórum consultores, 2003. Disponível em: <<https://pt.slideshare.net/jcterra/comunidades-de-prtica-conceitos-resultados-e-mtdos-de-gesto>>. Acesso em: 20 set. 2017.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo, Atlas, 1987.

VASCONCELOS, Maria Celeste Reis Lobos; FERREIRA, Marta Araújo T. O processo de aprendizagem e a gestão do conhecimento em empresas mineiras de vanguarda. **Revista Gestão & Tecnologia**, v. 1, n. 1, 2002. Disponível em: <<http://revistagt.fpl.edu.br/get/article/view/120>>. Acesso em: 01 jun. 2018.

VON KROGH, George; ICHIJO, Kazuo; NONAKA, Ikujiro. **Facilitando a criação do conhecimento.** Rio de Janeiro: Campus, 2001.

WENGER, Etienne. **Communities of practice: learning, meaning and Identify.** Cambridge, USA: Cambridge University Press, 1998.

WENGER, Etienne; MCDERMOTT, Richard; SNYDER, Willian M.: **Cultivating communities of practice: a guide to managing knowledge.** Boston: Harvard Business School Press, 2002.

WENGER, Etienne; SNYDER, William M. Communities of practice: The organizational frontier. **Harvard business review**, v. 78, n. 1, p. 139-146, 2000. Disponível em: http://www.rareplanet.org/sites/rareplanet.org/files/Communities_of_Practice__The_Organizational_Frontier%5B1%5D.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2018.

WENGER, Etienne et. al. **Technology for communities. In: guide to the implementation and leadership of intentional communities of practice.** Quebec: CEFRIO, 2005. Disponível em: <https://cefrio.qc.ca/media/uploader/2_GuideFinal_ANGLAIS.pdf>. Acesso em: 03 jun. 2018.

APÊNDICES

APÊNDICE A ROTEIRO DE ENTREVISTA - GESTOR DO SECAED/ANP

01: A ANP classifica as comunidades virtuais de prática – VCOPs em qual ação educacional?

R. As comunidades de aprendizagem é um formato dos eventos de educação continuada, por força da IN 113/2007, art. 11, I, entretanto, não foram, até o momento formalizadas e instituídas como eventos educacionais pela Academia Nacional de Polícia, existindo de fato, porém sem portarias e outros atos normativos formais de sua existência e funcionamento.

02: As comunidades virtuais de prática são de atribuição de qual setor da ANP?

R. Não há determinação expressa quanto à atribuição de supervisão e gestão das comunidades, porém, pela IN 13/2005, a qual define as competências específicas das unidades da PF, o Serviço de Capacitação e Ensino a Distância (SECAED) deve gerar estratégias, produtos e serviços que estimulem o aprendizado contínuo para o desenvolvimento das competências profissionais, bem como fortalecer a rede de conhecimentos e informações mediante a troca de experiências e a discussão de temas pertinentes à formação de profissionais da área de segurança pública.

Desta forma, acreditamos que nossa iniciativa de criação e gestão das comunidades, ainda que seja específica quanto à manutenção dos espaços virtuais necessários para implementação das comunidades, esteja dentro de tais competências e objetivos.

03: Existe uma coordenação das VCOPs?

R. Não formalmente. O SECAED está à frente no momento da gestão das Comunidades Virtuais da plataforma ANPnet. Não existe, porém, um Gestor, Supervisor ou outro profissional nomeado para tanto, embora esteja dentre os seus planos, um servidor dedicado para o gerenciamento das comunidades.

04: Qual o propósito das comunidades virtuais de prática mantidas pela ANP?

R. As Comunidades e Fóruns são ambientes virtuais destinados à troca de experiências e informações entre os usuários e propiciam a perenidade do conhecimento (cauda longa da internet) e a construção de uma cultura de aprendizado colaborativo, extremamente necessário na atividade da Polícia Federal, como de qualquer outra instituição que pretenda atingir todo seu potencial.

Visualizamos a oportunidade de difundir e compartilhar experiências dos servidores do DPF, sempre com os cuidados necessários com o sigilo profissional nas áreas de interesse das respectivas Diretorias, Coordenações Gerais, Divisões e Setores.

05: Há alguma orientação institucional na criação das VCOPs?

Faz parte dos objetivos específicos do SECAED, atendendo ao planejamento estratégico traçado pela Academia Nacional de Polícia, continuar estimulando a criação e utilização das comunidades. A criação em si das comunidades não necessita de ato formal e não há uma orientação normativa para tanto. Buscamos dinamizar a criação, o acesso e as melhorias conforme a oportunidade, necessidade e demandas surgidas. Desta forma agimos tanto proativamente quando mediante provocação para a criação de comunidades.

06: Como se cria uma VCOP?

Existem diferentes formas de criação, podendo ser:

- 1) por demanda formal de uma área interessada via Processo no Sistema Eletrônico de Informações (SEI-PF);
- 2) via mensagem eletrônica (*e-mail*) encaminhada pelo chefe responsável por alguma área ou setor da PF com o pedido ao SECAED ou à ANP ou;
- 3) mediante a criação de algum curso autoinstrucional (sem tutores) ou com acompanhamento docente de tutores, que seja relevante a manutenção de uma comunidade ativa para perpetuar as discussões e dúvidas surgidas pela interação de alunos, membros das áreas cuja atividade-fim esteja ligada à temática abordada no referido curso, tutores e demais interessados.

A criação do ambiente virtual em si demanda um usuário *master* do SECAED para criá-la, configurá-la e vincular os primeiros membros (ex-alunos de cursos, membros de áreas-fim especializadas, ou nomes indicados pelos demandantes, além da atribuição de moderadores àqueles indicados ou convidados para atuar como tal.

07: Há liberdade de criação das VCOPs?

Sim. Desde que ela seja vinculada a algum curso da ANP ou a alguma área especializada ou a unidade descentralizada da Polícia Federal.

08. De quem é a escolha do moderador?

R. Os moderadores podem ser indicados pelas áreas demandantes de criação das comunidades, convidados pela Academia Nacional de Polícia e até ser voluntários para atuar.

Moderadores são colegas e alunos que generosamente dedicam uma parte de seu tempo livre para ajudar outros a melhor aproveitar cursos que eles já tenham concluído.

09. O SECAED mantém algum relacionamento com os moderadores depois de criadas as VCOPs?

R. A Supervisão de Comunidades não é uma atividade formalizada pela Academia, porém está em andamento a formalização de atos e dedicação de servidor especificamente para tal atividade, a qual demanda tempo e dedicação quase exclusivos.

As comunidades são compostas por FÓRUNS, e cada Fórum possui TÓPICOS de discussão específicos por assuntos. Qualquer usuário pode abrir novos tópicos, mas somente moderadores podem abrir novos Fóruns. Comunidades também suportam outras ferramentas, tais como *Chats*, Bibliotecas, *Links* externos, Arquivos, Glossários, Vídeos, Áudios, Pesquisas, Enquetes, Consultas, etc.

10. Há algum treinamento específico ou alguma orientação é dada ao moderador?

R. Enviamos orientações por *e-mail* sobre a atuação esperada do moderador e planejamos um treinamento, bem como mantemos um fórum de moderadores na

ANPnet para alinhamento de atuação. Nossos canais de comunicação com os moderadores ficam sempre abertos, podendo ser também via telefone, via mídias sociais e aplicativos de comunicação instantânea, entre outros. Dentre as responsabilidades de um moderador, espera-se que ele: Responda questões de alunos nos fóruns de discussão, publique novos tópicos para iniciar discussões, envie comentários e *feedback* à equipe da ANPnet, publique repositórios de documentos úteis à comunidade, vídeos, notícias, etc.

11. Depois de criadas as VCOPs, o SECAED continua a manter algum ato de gestão ou coordenação? Quais?

R. Enviamos mensagens aos Moderadores e Membros, bem como acompanhamos discussões e postagens. Sempre que alguma discussão de tema fuja aos padrões esperados os moderadores podem e devem atuar. As comunidades são um ambiente virtual aberto a todos os Policiais Federais para compartilhamento de experiências, dúvidas e aprendizado colaborativo, sendo que o acesso a algumas discussões e temas podem ser restringidos pelos moderadores, para que não se perca o foco das discussões, podendo inclusive excluir usuários, apagar postagens e editar fóruns. Os usuários devem atentar para o conteúdo das mensagens, bem como o fórum específico para a discussão.

Mensagens com uso de expressões que firam as regras de etiqueta, os normativos do DPF, ofensas ou abordagem de temas que não guardem relação com o respectivo tópico de discussão poderão ser excluídos pelos moderadores. A moderação pode atender a pedidos de criação de fóruns e tópicos específicos conforme o caso.

12. Há monitoramento das atividades que ocorrem nas VCOPs (controle de ingresso, permanência, participação, acesso a conteúdo, etc)?

R. Todas as métricas de acesso são guardadas em banco de Dados SQL e Logs da plataforma de Ensino a Distância (*Moodle*), podendo ser utilizadas para a gestão conforme a necessidade. Não se programou o monitoramento ativo da produção em comunidades pois ainda estamos num estágio incipiente de formatação e utilização das mesmas para fins de gestão das atividades, produtividade e métricas objetivas para mensuração de sua efetividade.

13. O SECAED pauta os seus atos de gestão por meio do monitoramento das atividades das VCOPs?

R. Os objetivos institucionais do SECAED são pautados pela inovação e orientação pedagógica às unidades centrais e descentralizadas, em suas iniciativas voltadas à educação continuada à distância. Monitoramos o feedback que recebemos de alunos de cursos para atualização, novas ofertas e revisão de conteúdo dos eventos educacionais formalizados. As atividades das comunidades não são monitoradas com esse intuito, porém o EAD da ANP promove estudos e pesquisas constantes em nível de especialização, mestrado e doutorado de inúmeras fontes e escolas nacionais e estrangeiras para propor atividades objetivando atualizar formas e ambientes de aprendizagem.

14. As VCOPs dispõem de estrutura para a realização de outras ações educacionais como seminários, palestras, vídeo-aulas e conferências?

R. As comunidades virtuais administradas pelo SECAED são planejadas para realizar todas as suas atividades dentro do ambiente da ANPnet (plataforma de Ensino a Distância da ANP), contudo, tendo em vista que todas são vinculadas ou a cursos EAD com áreas demandantes e responsáveis pelo conteúdo, ou criadas a pedido de Unidades centrais e descentralizadas, elas possuem total liberdade para demandar a Academia e formatar quaisquer tipos de eventos educacionais que julgarem atender ao Plano Estratégico da Polícia Federal e estarem previstas no Plano Anual de Capacitação (PAC) publicado anualmente no Boletim de Serviço do órgão. A estrutura utilizada é a mesma disponível para os cursos presenciais, seja nas instalações da ANP, seja em quaisquer das outras unidades da PF pelo País.

15. Dentre as VCOPs vinculadas a cursos, quais foram criadas pelo SECAED?

R. Todas elas, exceto a VCOP CPMIG por seu longo histórico na plataforma EaD da ANP. Neste caso, o SECAED apenas vinculou os cursos nesta comunidade.

16. De que forma se dá o ingresso nas VCOPs vinculadas a cursos?

R. O SECAED configurou sua plataforma de modo que o ingresso nas VCOPs ocorre automaticamente com o ato de matrícula naqueles cursos vinculados. A

participação do aluno não é obrigatória nas comunidades, porém tornou-se uma política do SECAED para novos e antigos cursos.

17. Consta nas VCOPs CRIMES ELEITORAIS e SF o registro de tutores. Qual a razão?

R. O registro de tutores nestas comunidades é uma questão de simples configuração do ambiente virtual de aprendizagem (*Moodle*) que deveria registrar os moderadores. Os tutores foram vinculados às comunidades, mas não tem atuação obrigatória na moderação.

18. Foi observado nas VCOPs SEI-PF, CPMIG, CSPP e SRDP registros de interatividade entre os membros e moderadores. No entanto, as demais VCOPs (CCYBER, CRIMES AMBIENTAIS, CRIMES ELEITORAIS, SF, CPREV, CSP, GPRED e DPAG) não constam interatividade, sugerindo que se encontram inativas. Qual a razão para isso?

R. A concepção destas VCOPs partiu da iniciativa do SECAED. Foi ressaltada a sua importância aos setores demandantes dos cursos, bem como da participação efetiva. Entretanto, alguns setores ainda se sentem reticentes em participar e utilizar as VCOPs, enquanto outros abraçaram a ideia e vêm participando ativamente. Entendo que a participação e a interação nas comunidades dependem muito da adesão dos setores em fomentar o seu uso, bem como da atuação dos moderadores.

APÊNDICE B ROTEIRO DE ENTREVISTA – SETOR DE TECNOLOGIA DO SECAED/ANP

1. Qual a tecnologia utilizada pelo SECAED/ANP para a criação das VCOPs?

O SECAED adota a plataforma *MOODLE*, sistema modular orientado a objetos desenvolvido em PHP, que inclui uma série de ferramentas de suporte ao processo educacional, além de ser facilmente integrável a outras ferramentas disponíveis na web.

2. O desenho das comunidades decorreu de decisão deliberada da ANP?

Muito embora o SECAED tenha elaborado um modelo de estrutura, com a intuito de orientar os responsáveis pela criação das VCOPs e apresentar-lhes as principais ferramentas oferecidas pela plataforma, a ANP não impõe um desenho rígido, previamente estabelecido. Os modeladores educacionais têm total liberdade de propor o desenho que julgarem mais apropriados aos objetivos educacionais e elegerem as ferramentas que entenderem mais eficientes à consecução desses objetivos, inclusive externas.

3. O SECAED/ANP monitora as atividades das VCOPs (controle de usuário, frequência, acesso a conteúdo etc)?

Cada VCOP tem uma área responsável, que demanda sua criação e indica os profissionais que atuarão como moderadores. Cabe a esses, além de interagir com os demais membros da comunidade e fomentar constantemente as atividades, acompanharem de perto sua execução e até elaborarem ou disponibilizarem recursos educacionais. Por essa razão, geralmente os moderadores são especialistas na área. Pela própria natureza das comunidades, não é comum o acompanhamento de frequência, nem qualquer tipo de controle, salvo de acesso a conteúdo considerado sensível pela área demandante.

4. Métricas utilizadas em redes sociais são utilizadas em apoio à gestão das VCOPs? (métricas das redes sociais que possam apoiar ações da gestão)

Não.

5. Há algum medidor de atividades para as comunidades?

Somente os relatórios proporcionados pela plataforma.

6. O SECAED/ANP suporta grande nível de atividade? (Vídeos, gravações de áudio, imagens, etc)?

Sim. Todas as soluções de EaD são hospedadas nos servidores próprios da Polícia Federal, onde também se encontram os sistemas mais utilizados pela instituição (controle de migração, emissão de passaportes, controle de produtos químicos etc). A Coordenação-Geral de Tecnologia da Informação – CGTI é a responsável pelo serviço de hospedagem e pela disponibilidade dos sistemas aos usuários. Os recursos tecnológicos disponíveis são mais que suficientes para suportar o nível de atividade esperado no que concerne a EaD.

Na realidade, a maior preocupação se refere ao usuário, que nem sempre dispõe de meios para acessar satisfatoriamente os recursos educacionais disponibilizados. A qualidade do acesso à internet ainda é muito precária em determinadas regiões, o que torna inviável a realização de certas atividades que incluam participantes nelas localizados.

7. É possível transmitir eventos ao vivo?

Sim. Há diversas ferramentas para essa finalidade, compatíveis com as plataformas da PF. Entretanto, não é comum sua utilização, sobretudo pelas razões que já mencionamos na resposta à questão 6. Tem-se optado pela gravação de vídeos para disponibilização assíncrona.

8. É possível o monitoramento das atividades dos membros?

Sim. O sistema *MOODLE* oferece uma série de ferramentas gerenciais que permitem tal monitoramento. Elas são apresentadas aos moderadores, para que façam o uso adequado às finalidades da área demandante.

9. Os membros são orientados acerca das potencialidades e uso das ferramentas?

As ferramentas são bastante intuitivas e o público não tem apresentado dificuldades para utilizá-las. Orientações mais específicas são transmitidas aos moderadores

que, oportunamente, também orientam os participantes, a depender da complexidade da proposta.

10. Quais os recursos de interações assíncronas (*e-mail*, fóruns, listas de *e-mails*, *wiki*, *blogs*)

O recurso de interação assíncrona mais utilizado nas VCOPs é o fórum. Entretanto, também estão disponíveis os demais recursos oferecidos pela plataforma *MOODLE*, quais sejam: mensagens HTML por *e-mail* (lista de participantes), *wiki*, *blogs*, sistema de mensageria da plataforma e glossários colaborativos.

11. Quais os recursos de interação síncrona? (Mensagem instantânea, *chats*, indicadores de presença, telefonia, apresentação de *slides* e vídeos, *Whiteboard* (quadro branco eletrônico) *podcasting*)

Chats, bloco “Usuários online” e bloco “Contatos do evento”, apenas.

12. Quais os recursos para participação individual? (Página do site da comunidade, página de perfil individual, personalização, perguntas e respostas, subscrições, indicadores de novidades, buscas, índice/mapa de navegação do *site*, parâmetros comportamentais da VCOP, redes sociais, analisador de contatos)

Tarefas (elaboração e envio de documentos pela plataforma), pesquisas, calendário de eventos, diários, *checklist*, formulários dinâmicos, jogos, enquetes, mecanismo de busca em fóruns da comunidade e lições (livros interativos).

13. Quais os serviços da comunidade? Melhor ser por questionário de escolha

- (x) Página do site
- (x) diretório de membros
- (x) subgrupos
- (x) estatísticas de participação
- (x) indicadores de presença
- (x) gerenciamento da segurança
- (x) programação de atividades (*scheduling*)

- () parâmetros comportamentais
- () redes sociais
- () analisador de contatos
- (x) votação/enquete (*polling*)

14. Serviços identificados para publicação? (Página do site, *blogs*, *wikis*, alertas/notícias *RSS (feeds)*, gerenciador de bibliotecas/arquivos, repositório de documentos, *newsletters* (boletins informativos), calendário, controle de versão, *podcasting*).

Por questões de segurança, utiliza-se exclusivamente o repositório da própria plataforma, que conta com um sistema de gerenciamento de arquivos e pastas.

Existe, ainda, o serviço de *digest* automático dos fóruns. Boletins informativos são, em alguns casos, elaborados pelos próprios moderadores e encaminhados diretamente aos participantes, por meio da lista de *e-mails* oferecida pela plataforma.

15. Listar as VCOPs e os respectivos cursos vinculados.

COMUNIDADE	CURSO(S) VINCULADO(S)
VCOP CCYBER	– Curso Básico de Combate a Crimes Cibernéticos
VCOP SRDP	– Curso Básico de Investigação de Desvios de Recursos Públicos
VCOP CRIMES AMBIENTAIS	– Curso de Investigação de Crimes de Mineração; – Curso de Combate a Crimes Contra o Patrimônio Histórico, Artístico e Cultural; – Curso de Combate a Crimes Contra a Fauna; e – Curso de Combate a Crimes Contra a Flora
VCOP CRIMES ELEITORAIS	– Curso Intermediário de Técnicas de Investigação em Crimes Eleitorais; – Curso Intermediário de Gestão de Investigação em Crimes Eleitorais; – Curso Avançado de Gestão de Investigação em Crimes Eleitorais
VCOP SF	– Curso de Suprimento de Fundos
VCOP SEI-PF	– Curso sobre o Sistema Eletrônico de Informações
VCOP CPMIG	– Curso de Capacitação em Atendimento a Requerentes de Passaportes; – Curso de Capacitação para Gestores do SINPA; – Curso sobre o Sistema de Tráfego Internacional - STI Web
VCOP CPREV	– Curso Básico de Investigação de Crimes Previdenciários; – Curso sobre os sistemas CNIS e PLENUS
VCOP CSP	– Curso de Controle de Segurança Privada
VCOP CSPP	– Curso da Parte Teórica do Sistema Palas Pandora
VCOP GPRED	– Curso de Multiplicadores do GPRED
VCOP DPAG	– Curso de Gerenciamento da Folha de Pagamento

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO

APÊNDICE ___: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado como voluntário a participar da pesquisa "COMUNIDADES VIRTUAIS DE PRÁTICA DA ACADEMIA NACIONAL DE POLÍCIA COMO ESPAÇO DE APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL NA POLÍCIA FEDERAL", como parte integrante da dissertação em elaboração pelo mestrando Talles Amaral Machado, sob a orientação do professor, Dr. Luis Antônio Vilalta da UNIALFA – Centro Universitário Alves Faria

Assim, de forma a alcançar os objetivos, serão realizadas entrevistas semiestruturadas e, dado o caráter exploratório da pesquisa, sua participação é de particular importância para o esclarecimento de pontos que necessitam de aprofundamento.

Esclareço que

- 1 – O objetivo da pesquisa é analisar os processos de aprendizagem nas comunidades virtuais de prática da Academia Nacional de Polícia (ANP).
- 2 – Este projeto se justifica pela necessidade de identificar se as comunidades virtuais de prática servem de espaço de aprendizagem e contribuir para o aperfeiçoamento das ações educacionais da ANP.
- 3 – A pesquisa não envolve qualquer risco ou possibilidade de dano, despesas ou custos.
- 4 – A participação é voluntária, podendo recusar ou desistir a qualquer tempo. As informações serão utilizadas para os fins desta pesquisa.
- 5 – Durante a análise dos dados, o nome do autor será citado, assim como nas referências.
- 6 – Durante o período da pesquisa fica reservado o direito de sanar dúvida ou solicitar maiores esclarecimentos, caso em que o mestrando se encontra à disposição por telefone ou e-mail.

Termo de Autorização

Eu, Daniel Viana Otton, após a leitura deste documento e sanadas as dúvidas quanto à minha participação, estou suficientemente informado quanto à pesquisa e seus procedimentos, ficando claro que minha participação é voluntária. Diante do exposto, expressei minha concordância de espontânea vontade em participar desta pesquisa.

Local: Brasília

Data: 11/07/2018


Assinatura da Participante.

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e

Esclarecido

Talles Amaral Machado
Mestrando

APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO

APÊNDICE ____ : TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado como voluntário a participar da pesquisa "COMUNIDADES VIRTUAIS DE PRÁTICA DA ACADEMIA NACIONAL DE POLÍCIA COMO ESPAÇO DE APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL NA POLÍCIA FEDERAL", como parte integrante da dissertação em elaboração pelo mestrando Talles Amaral Machado, sob a orientação do professor, Dr. Luís Antônio Vilalta da UNIALFA – Centro Universitário Alves Faria.

Assim, de forma a alcançar os objetivos, serão realizadas entrevistas semiestruturadas e, dado o caráter exploratório da pesquisa, sua participação é de particular importância para o esclarecimento de pontos que necessitam de aprofundamento.

Esclareço que:

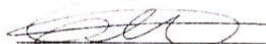
- 1 – O objetivo da pesquisa é analisar os processos de aprendizagem nas comunidades virtuais de prática da Academia Nacional de Polícia (ANP);
- 2 – Este projeto se justifica pela necessidade de identificar se as comunidades virtuais de prática servem de espaço de aprendizagem e contribuir para o aperfeiçoamento das ações educacionais da ANP;
- 3 – A pesquisa não envolve qualquer risco ou possibilidade de dano, despesas ou custos;
- 4 – A participação é voluntária, podendo recusar ou desistir a qualquer tempo. As informações serão utilizadas para os fins desta pesquisa;
- 5 – Durante a análise dos dados, o nome do autor será citado, assim como nas referências;
- 6 – Durante o período da pesquisa fica reservado o direito de sanar dúvida ou solicitar maiores esclarecimentos, caso em que o mestrando se encontra à disposição por telefone ou e-mail.

Termo de Autorização:

Eu, GIOVANI LEMOS D ECARVALHO JÚNIOR, após a leitura deste documento e sanadas as dúvidas quanto à minha participação, estou suficientemente informado quanto à pesquisa e seus procedimentos, ficando claro que minha participação é voluntária. Diante do exposto, expresso minha concordância de espontânea vontade em participar desta pesquisa.

Local: Brasília, DF

Data: 15 de julho de 2018



Assinatura da Participante.

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido.

Talles Amaral Machado

Mestrando.

