

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE MARINGÁ  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DO CONHECIMENTO NAS  
ORGANIZAÇÕES

MARIA HELENA RIBEIRO DE CARVALHO

**COMPARTILHAMENTO DO CONHECIMENTO NO  
CONTEXTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR EM MODA:  
ESTUDO DE CASO**

MARINGÁ

2018

MARIA HELENA RIBEIRO DE CARVALHO

**COMPARTILHAMENTO DO CONHECIMENTO NO  
CONTEXTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR EM MODA:  
ESTUDO DE CASO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Gestão do Conhecimento nas Organizações do Centro Universitário de Maringá – Unicesumar.

Orientadora: Leticia Fleig Dal Forno  
Coorientador: Paulo Marcelo Pegino Ferraresi

MARINGÁ

2018

### **Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**

C331c Carvalho, Maria Helena Ribeiro de.  
Compartilhamento do conhecimento no contexto da educação superior em  
Moda: estudo de caso / Maria Helena Ribeiro de Carvalho. Maringá-PR:  
UniCesumar, 2018.  
97 f. ; 30 cm.

Orientadora: Letícia Fleig Dal Forno.  
Coorientador: Paulo Marcelo Pegino Ferraresi.  
Dissertação (mestrado) – UNICESUMAR - Centro Universitário de  
Maringá, Programa de Pós-Graduação em Gestão do Conhecimento nas  
Organizações, 2018.

1. Pensamento sistêmico. 2. Interdisciplinaridade. 3. Trabalho em equipe. I.  
Título.

**COMPARTILHAMENTO DO CONHECIMENTO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO  
SUPERIOR EM MODA: ESTUDO DE CASO**

**BANCA EXAMINADORA**

Orientador:

---

Letícia Fleig Dal Forno

Doutora em Educação, UNICESUMAR

Membro:

---

Cristiane Drebes Pedron

Doutora em Gestão, UNINOVE

Membro:

---

Regiane da Silva Macuch

Doutora em Educação, UNICESUMAR

Dedico este trabalho à doutora Paula Piva Linke que me incentivou a trilhar pelo caminho da docência, sempre compartilhando seu conhecimento e me auxiliando em nova trajetória. O que você fez por mim, querida amiga, não tem preço. Eu me encontrei na docência e estou muito feliz!!!

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a minha orientadora, Leticia Fleig Dal Forno, pelo apoio e a dedicação apresentados na trajetória deste trabalho. Obrigada pela paciência e carinho, pois, você me ajudou a mudar modelos mentais enraizados e, com isso, progredi no âmbito pessoal e profissional.

Agradeço ao meu coorientador, Paulo Marcelo Pegino Ferraresi, pelas sugestões na caminhada deste trabalho.

Agradeço a amiga que conheci durante o mestrado, Sonia Vieira Lima W, que me acompanhou nas entrevistas da pesquisa e muito colaborou em vários momentos.

Agradeço a minha amiga que também conheci no mestrado Floriza Taira Otto, que me apoiou em momentos difíceis pelos quais passei.

Agradeço a minha amiga Marli Futata que, com seu jeito especial de ser, pode me auxiliar muitas vezes.

Agradeço ao meu amigo Gustavo Antonie Risso pelo apoio e carinho dedicados em muitos momentos

Agradeço a meu filho Lucas Inocência de Carvalho e a meu filho Vitor Inocência de Carvalho por existirem na minha vida, pelo carinho e pelo incentivo, sem vocês eu não teria encontrado forças para prosseguir na longa jornada.

Eu prefiro ser  
Essa metamorfose ambulante  
Do que ter aquela velha opinião formada sobre  
tudo  
Eu quero dizer  
Agora o oposto do que eu disse antes.

Raul Seixas,1973.

## RESUMO

A contemporaneidade impôs uma nova dinâmica ao mercado de trabalho, exigindo que os profissionais sejam cada vez mais qualificados para o desempenho de suas atividades. Esse novo cenário despertou a necessidade de adaptação às diferentes organizações e revelou a importância do conhecimento de seus colaboradores para a manutenção de sua competitividade. Nesse contexto, além de estudos sobre a importância do compartilhamento do conhecimento por meio da troca de informações e experiências dentro das organizações, elas ganharam ênfase nas pesquisas referentes a instrumentos que possibilitassem o melhor aproveitamento do conhecimento obtido por meio dessas interações. Além disso, essas pesquisas evidenciaram a relevância da gestão do conhecimento. Ocorre que, apesar da ampla literatura existente sobre o tema, ainda são escassos os estudos que tiveram enfoque na possibilidade de aplicação da gestão do conhecimento aplicado às organizações educacionais, as quais, diga-se, estão inseridas nesse novo cenário do mercado profissional. Dessa maneira, observa-se que em relação ao curso de Moda, há falta de estudos sobre gestão do conhecimento. Sendo assim, o presente estudo teve como objetivo principal suprir essa lacuna científica, buscando investigar o compartilhamento do conhecimento entre professores de modelagem do vestuário no ensino superior de moda, na perspectiva da gestão do conhecimento, visando concretizar um material acadêmico que contribua com outras universidades para que repensem o ensino superior de moda. A fim de alcançar este objetivo, a unidade de análise foi um Curso de Graduação em Moda de uma Universidade do Paraná. Esta pesquisa foi de natureza qualitativa de cunho exploratório. Foram realizadas entrevistas com professoras e para a organização de dados coletados utilizou-se a metodologia de análise de conteúdo. Por meio dessa metodologia, identificou-se que a interdisciplinaridade atrelada às noções de pensamento sistêmico, compartilhamento de informações e trabalho em equipe, são o foco educacional convergente à atual necessidade dos alunos em formação no curso de moda, a fim de compreender as relações entre pesquisa, ensino e extensão de um modo significativo, buscando a promoção das competências profissionais que proporcionam a qualificação necessária para que os egressos de moda consigam competir no mercado.

**Palavras-chave:** Pensamento sistêmico; Interdisciplinaridade; Trabalho em equipe.



## ABSTRACT

Contemporaneity has imposed a new dynamics for the job market, demanding from its professionals to be increasingly more qualified in developing their abilities. This new scenario awake different organizations for the need to adapt and reveled the importance of their employees` knowledge for the maintenance of competitiveness. In this context, beyond studies on the importance of sharing knowledge through exchange of information and experiences within organizations, researches on instruments which enable the best use of the knowledge obtained in said interactions is also emphasized, with the researches highlighting the importance of knowledge management. The point is that, despite the broad literature on the theme, studies focused on the possibility of knowledge management application on educational organizations are still rare and those institutions are part of this new worldly professional scenario. Thus, regarding fashion courses, the lack of studies on knowledge management is even more significant, especially when it comes to clothing modeling. Therefore, this study aimed to meet this scientific gap, seeking to investigate the sharing of knowledge between professors of clothing modeling on fashion majors under the perspective of knowledge management, addressing the concretization of an academic material which can contribute to other organizations, especially in the subject of clothing modeling. To reach said aim, the chosen analysis unit was a Fashion Major in a University of Paraná. This research qualitative and exploratory. Interviews with professors have been conducted and, for the organization of data, content analyses methodology was used. With this methodology, it was possible to identify that interdisciplinarity, alongside with systemic thought, sharing of information and team work is the converging educational focus to face current students of fashion needs, as to comprehend the relation among research, teaching and extension in a meaningful way to promote professional competences which can propitiate the necessary qualification to compete in the market.

**Keywords:** Systemic thought; Interdisciplinarity; Team work.

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - Grade Curricular dos cursos de graduação voltados à moda no Brasil.....	42
FIGURA 2 - Moldes de roupa.....	44

## LISTA DE TABELAS

<b>TABELA 1</b> - Grade Curricular Atual do Curso de Moda da Universidade A.....	58
<b>TABELA 2</b> - Formação dos professores.....	61
<b>TABELA 3</b> - Indicadores favoráveis à organização, estruturação e desenvolvimento da DMV.....	72
<b>TABELA 4</b> - Indicador favorável quanto a mesclar métodos na DMV.....	75
<b>TABELA 5</b> - Indicadores favoráveis ao compartilhamento de conhecimento entre professores da DMV.....	83

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

**DMV** - Disciplina de Modelagem do Vestuário

**FIT** - *Fashion Institute of Technology of New York*

**IES** - Instituição de Ensino Superior

**MIT** - *Sloan School of Business do Massachusetts Institute of Technology*

**SOL** - *Society for Organizational Learning*

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>13</b>
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>17</b>
2.1 GESTÃO DO CONHECIMENTO.....	17
2.1.1 Gestão do Conhecimento nas Organizações Educacionais de Ensino Superior.....	21
2.1.2 As cinco disciplinas para instituições educacionais que buscam inovar em educação.....	23
2.1.3 Trabalho em equipe nas instituições Educacionais, Interdisciplinaridade e Gestão do conhecimento.....	27
2.2 COMPARTILHAMENTO DO CONHECIMENTO.....	29
2.2.1 Comunidade de prática como ferramenta de compartilhamento do conhecimento.....	35
2.3 SETOR DE MODA E CURSOS DE GRADUAÇÃO EM MODA NO BRASIL.....	37
2.3.1 Modelagem do vestuário.....	43
2.3.2 Métodos de ensino de modelagem do vestuário.....	48
<b>3 METODOLOGIA.....</b>	<b>52</b>
<b>4 ESTUDO DE CASO.....</b>	<b>55</b>
4.1 CONTEXTO HISTÓRICO DO PIONEIRO CURSO DE MODA DO PARANÁ EM UNIVERSIDADE PÚBLICA.....	55
4.2 RESULTADOS E DISCUSSÃO .....	62
4.2.1 Organização, estruturação e desenvolvimento da disciplina de modelagem do vestuário.....	62
4.2.1.1 Evolução do curso .....	63
4.2.1.2 Registros de evolução do curso.....	68
4.2.1.3 Indicadores favoráveis à organização, estruturação e desenvolvimento da disciplina de modelagem do vestuário(dmV).....	72
4.3 MÉTODO DE ENSINO DE MODELAGEM DO VESTUÁRIO.....	74
4.4 COMPARTILHAMENTO DO CONHECIMENTO ENTRE PROFESSORES.....	75

4.4.1 Importância do compartilhamento do conhecimento .....	76
4.4.2 Importância do trabalho em equipe .....	79
4.4.3 Rotinas para discutir práticas de ensino.....	81
4.4.4 Indicadores favoráveis ao compartilhamento do conhecimento entre professores da dmv.....	83
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>85</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>88</b>
<b>ANEXO 1 – Parecer do comitê de ética e pesquisa da Unicesumar.....</b>	<b>95</b>
<b>ANEXO 2 - Termo de consentimento livre e esclarecido (tcle).....</b>	<b>96</b>
<b>APÊNDICE A - Roteiro de entrevista.....</b>	<b>97</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O primeiro curso superior de Moda do Brasil foi ofertado no ano de 1984 na cidade de São Paulo, na faculdade Santa Marcelina, o intuito era formar profissionais capazes de atuar no setor têxtil (DELGADO, 2010). A partir dessa data, vários outros cursos superiores de moda surgiram em muitos estados do Brasil. O curso superior de moda surgiu na área de conhecimento da arte, portanto, a referência para a construção das grades curriculares<sup>1</sup> dos cursos voltados à moda eram as diretrizes curriculares do ensino superior da arte. Além disso, no ano de 2004, o Ministério da Educação e Cultura vinculou a moda na área de conhecimento do *design* e os cursos de ensino superior de moda já existentes tiveram que readequar suas grades curriculares para atender as novas exigências.

Desde o ano de 2004, os cursos superiores voltados ao setor de moda vêm passando por grandes transformações, como afirma Delgado (2010), transformações essas que se referem aos formatos dos cursos de graduação e tecnólogos. Para a autora, essas modificações visam expressar as novas necessidades do mercado em relação à capacitação dos futuros profissionais e o papel das Instituições de Ensino Superior (IES) nesse processo de formação.

Com o mercado globalizado foi preciso avançar nos saberes sobre educação de modo que estes alcançassem a evolução tecnológica e as coerções impostas por uma realidade social saturada de informação. Pensando especificamente no ensino superior, o contexto contemporâneo no Brasil vem sendo marcado por diversas práticas que tem como objetivo popularizar o acesso à educação superior (FAZENDA, 2013). Ainda que a curva no gráfico do acesso à educação superior esteja em decadência, após ter atingido um ápice em termos de investimentos governamentais, o Brasil conta atualmente com um volume bastante significativo de instituições de ensino, públicas ou privadas, que geram novas demandas, dentre as quais destaca-se aqui a gestão do conhecimento (FAZENDA, 2013).

Em termos de conceituação, Cajueiro e Sicsù (2007) afirmam que existem diferentes linhas teóricas para definição do conceito de gestão do conhecimento, ainda em processo de construção, apresentando diferentes perspectivas. Para Dalkir (2011), a gestão do conhecimento no

---

<sup>1</sup> A expressão “grade curricular” será usada em nosso texto como sinônimo de matriz curricular ou estrutura curricular, pois dependendo da IES – instituição de ensino superior, esses termos variam, mas não alteram o seu significado. Tal observação justifica-se uma vez que esta pesquisa poderá circular entre leitores vinculados a IES que adotam uma das três formas e, com isso, ajudará evitar conflitos de interpretação textual.

ambiente organizacional tem a relação com a cultura organizacional, interação entre os colaboradores, compartilhamento do conhecimento individual, codificação, arquivamento e aplicação do conhecimento organizacional.

Cabe destacar aqui que não basta compreender a gestão do conhecimento e seus processos, considera-se importante refletir sobre como se dá o compartilhamento do conhecimento dentro das Instituições de Ensino Superior (IES). O compartilhamento do conhecimento é uma das etapas da gestão do conhecimento e ocorre como um processo social de aprendizagem, portanto, a interação das pessoas e o diálogo constante são indispensáveis (DALKIR, 2011).

Partindo do pressuposto que existe o compartilhamento do conhecimento nas práticas de ensino entre professores no ensino superior de moda abordou-se o seguinte questionamento: como ocorre o compartilhamento do conhecimento das práticas de ensino aplicadas na disciplina de modelagem do vestuário entre os professores no decorrer da evolução de um curso de educação superior de Moda? A unidade de análise foi um curso de graduação em Moda de uma universidade do Paraná. Foram entrevistadas cinco professoras ministrantes da disciplina de modelagem do vestuário e as conversas foram gravadas e transcritas para posterior realização da análise de conteúdo.

O curso de graduação em moda relaciona o vestuário e o processo de construção da roupa, o que exige habilidades específicas no setor de desenvolvimento de produto, modelagem e confecção (MARIANO, 2011). No que se refere ao processo de construção do vestuário, a estética é fundamental, mas a vestibilidade da roupa também o é. A vestibilidade da roupa está diretamente ligada à modelagem do vestuário. O profissional responsável pela modelagem do vestuário deve ser capaz de interpretar os diferentes desenhos de roupas criados pelos estilistas, transformando-os em moldes, que unidos vão formar a roupa imaginada ao vestir o corpo almejado (MARIANO, 2011).

Nesse contexto a disciplina de modelagem adquire importância específica nos cursos de graduação em moda, pois uma das suas finalidades é formar novos profissionais responsáveis por essa função (MENEZES; SPAINE, 2010). Para trabalhar a disciplina de modelagem de forma a ampliar os referenciais de conhecimento, assim como promover o compartilhamento do mesmo, pode ser importante que haja o compartilhamento do conhecimento entre os professores que ministram a disciplina.



O objetivo geral da pesquisa foi investigar como ocorre o compartilhamento do conhecimento nas intervenções e práticas de ensino aplicadas na disciplina modelagem do vestuário entre os professores no decorrer da evolução de um curso de educação superior de Moda. A problemática proposta na pesquisa exigiu ampla literatura de apoio com o intuito de se realizar uma revisão bibliográfica que pudesse contribuir, de alguma maneira, para a atualização das discussões sobre o tema.

No intuito de alcançar o objetivo a que este trabalho se propôs o referencial teórico abarcou os seguintes temas: gestão do conhecimento; compartilhamento do conhecimento, o setor de moda e cursos de graduação em moda no Brasil. E na sequência destes apresenta-se o estudo de caso, referente a esta pesquisa, no qual encontra-se a seção sobre o contexto histórico do curso de moda de uma universidade do Paraná e os resultados e discussões de entrevistas realizadas na unidade de análise.

Primeiramente, buscou-se entender o que é o conhecimento e a gestão do conhecimento, pois a partir desse entendimento tornou-se possível compreender as relações que envolvem o fluxo de conhecimento que se constrói dentro das organizações, sejam elas públicas ou privadas. Para esta pesquisa foi dada atenção especial às organizações educacionais de ensino superior refletindo em torno da necessidade de se atrelar conhecimentos de diversas áreas, em especial a gestão, ao campo da educação, de modo a possibilitar que as instituições de ensino, sejam elas públicas ou privadas, tenham condições de atender efetivamente com qualidade o público que as procura.

Buscou-se a reflexão em torno de práticas que sejam mais efetivas para que o processo de ensino aprendizagem de fato dê condições para a formação de profissionais aptos ao mercado de trabalho. Para isso, foi utilizado como fonte o livro do autor Peter Senge (2005), que propõe o trabalho com cinco disciplinas específicas para instituições que desejam inovar em práticas educacionais. As disciplinas propostas são: pensamento sistêmico, domínio pessoal, modelos mentais, visão compartilhada e a disciplina da aprendizagem em equipe.

No texto compartilhamento do conhecimento, buscou expor o conceito de compartilhamento do conhecimento, além de, apontar uma reflexão sobre a comunicação, processo que ocorre de modo conjunto entre os indivíduos durante o compartilhamento do conhecimento e que pode interferir no mesmo. Apresentou-se também no segundo capítulo, o conceito e a origem do termo comunidade de prática, a qual representa uma das ferramentas usadas para o compartilhamento do conhecimento.

Na temática definida como moda e cursos de graduação em moda no Brasil são discutidos assuntos referentes a evolução do setor de moda e a origem dos cursos de graduação em moda no Brasil. Nesse capítulo, encontra-se também o conceito de modelagem do vestuário, além de expor alguns livros didáticos e suas técnicas de ensinar a traçar os moldes da roupa a partir da construção de diagramas. Por meio do traçado do diagrama, que tem como ponto de partida as medidas do futuro usuário e o tipo de tecido que será utilizado, é possível construir os moldes bases do corpo humano para, posteriormente, interpretá-los de acordo com os modelos criados pelos estilistas.

Na seção estudo de caso apresenta-se o contexto histórico do curso de graduação de Moda da universidade do Paraná. O curso está inserido no conhecido corredor da Moda do Paraná, onde existe um arranjo produtivo local na área de confecção. Nesse contexto, as empresas passaram a exigir mão de obra qualificada, como por exemplo, o design de moda. O profissional de design de moda deve apresentar conhecimentos de áreas diversas, como: desenvolvimento de produto, desenho de estilo, têxtil, modelagem do vestuário, processo de confecção da roupa, dentre outros, o que gerou demanda para abertura do curso de moda em universidade pública no estado do Paraná.

Na sequência encontra-se os resultados e discussões das entrevistas realizadas com as docentes do universo pesquisado, as quais apresentaram em suas narrativas a necessidade imperativa de trabalhar em uma lógica interdisciplinar, ou seja, um trabalho em equipe que implica não apenas compartilhar saberes e práticas entre profissionais de uma única área, mas, principalmente, entre profissionais de diversas e distintas áreas.

Em síntese, ao compreender como ocorre o compartilhamento do conhecimento entre os professores da disciplina de modelagem, esperou-se identificar o processo de construção da disciplina dentro do curso de moda de uma universidade do Paraná, a fim de auxiliar outras universidades a repensar o ensino, aprendizagem e construção da mesma disciplina. Nesse sentido, o trabalho está diretamente relacionado com a linha de pesquisa Educação e Conhecimento, que tem como objetivo investigar os pressupostos teóricos do conhecimento e da educação, analisar e compreender os processos de formação, bem como investigar a interface entre a ciência, a gestão, as políticas públicas, a tecnologia e a inovação a serviço da educação.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 GESTÃO DO CONHECIMENTO

É possível identificar diversos teóricos que se debruçaram sobre o tema “conhecimento” na tentativa de explicá-lo. Ocorre que não existe um consenso conceitual sobre o que seja conhecimento e sobre sua forma de captação. Nesse sentido, Santos (et al, 2001, p.30) afirmam que o conhecimento é “intuitivo e, portanto, difícil de ser colocado em palavras ou de ser plenamente entendido em termos lógicos. Ele existe dentro das pessoas e por isso é complexo e imprevisível”.

Diante dessa fragmentação conceitual, diversas correntes teóricas foram surgindo na tentativa de explicar o conhecimento. Dentre elas, destacam-se: (a) os teóricos da corrente do empirismo, que dizem que não existem conhecimentos inatos e que todo conhecimento vem da experiência, ou seja, a partir da percepção sensorial; (b) os teóricos da corrente do racionalismo, que afirmam que existem ideias básicas inatas das quais derivam todos os outros conhecimentos que vão se formando; e, por fim, (c) os teóricos da corrente do apriorismo, que fazem uma síntese entre razão e experiência e afirmam que a experiência justifica a razão (HESSEN 2000).

Entre as diversas formas de abordagens que foram surgindo, destaca-se a apresentada por Polanyi (2010, p. 05), segundo o qual “todo conhecimento é pessoal, com a participação indispensável do ser pensante, e que mesmo o chamado conhecer explícito [...] se baseia sempre, em última análise, em mecanismos tácitos e pessoais”.

Percebe-se que o tratamento dado por Polanyi (2010) ao tema leva em consideração as ideias de “conhecer explícito” e “tácito”. Nessa linha de raciocínio, é importante reforçar que o conhecimento tácito é individual, pertence somente ao sujeito, difícil de ser explicado e compartilhado. O conhecimento explícito, por outro lado, encontra-se codificado em símbolos, portanto, acessível aos indivíduos que têm compreensão da tradução simbólica. O conhecimento tácito está relacionado com as experiências pessoais do indivíduo, seus valores, crenças, portanto, com sua história de formação humana, o seu aprendizado, sendo mais relevante que o conhecimento explícito (ZABOT, 2002).

Embora alguns teóricos adotem essa divisão entre conhecimento tácito e explícito, entende-se o conhecimento como um fenômeno particular da consciência humana, e, para que ocorra, exige dois pressupostos independentes e indispensáveis: o sujeito e o objeto. O sujeito

corresponde ao ser humano que vai apreender o objeto e gerar o conhecimento, e o objeto corresponde ao alvo a ser capturado pelo exercício cognitivo humano, sendo que a função do sujeito é capturar o objeto na sua consciência e a função do objeto é ser compreensível pelo sujeito (HESSEN, 2000).

Ao pensar o conhecimento em relação ao ser humano e ao objeto, no processo de construção de um entendimento sobre algo, percebe-se que o mesmo está presente nas ações cotidianas, no trabalho, na ciência, ou seja, em toda e qualquer atividade humana. Portanto, o conhecimento integra todo o fazer do ser humano, o que possibilita gerenciar esse conhecimento para obter melhores resultados nas diversas atividades executadas pelo sujeito.

Na atualidade, muito se discute a possibilidade de gerenciar o conhecimento nas organizações, mas Davenport (1988) afirma que o conhecimento é difícil de ser gerenciado porque pertence a alguém que refletiu sobre alguma informação recebida e acrescentou a ela sua sabedoria, isto é o seu conhecimento pessoal sobre a informação recebida.

Independentemente dessa disputa teórica sobre as possibilidades do gerenciamento do conhecimento, muitos empresários reconheceram que a simples posse de mão de obra não é sinônimo de competitividade e constataram que o conhecimento adquirido por seus colaboradores é mais importante do que muitos outros fatores de produção. Nesse enfoque, o conhecimento passou a ser percebido como uma fonte de agregação de valor para as organizações (ALVARENGA NETO, 2005).

Foi em 1960 que Peter Ferdinand Drucker, considerado o pai da moderna gestão de empresas, usou pela primeira vez o termo trabalhador do conhecimento (CARDOSO; RODRIGUES 2006). Mas, foi somente em 1974 que o termo Gestão do Conhecimento foi explicitado pela primeira vez por Nicholas Henry, em artigo publicado na *Public Administration Review* (SOUSA; AMARAL, 2012).

A partir dessa data, o conceito de gestão do conhecimento passou a ser objeto de incisivas discussões acadêmicas e vários teóricos debruçaram-se sobre as abrangências do termo, sendo alguns deles: Masuda (1980), MacGee e PrusaK (1994), Nonaka e Takeuchi (1997), Davenport (1998), Choo (2003), De Mais (2005) e Castells (2006). Com forte viés gerencialista, os autores reforçam em suas pesquisas a importância de superintender o conhecimento para inovar continuamente e manter-se como empresa competitiva no cenário atual (OSINSKI et al, 2015). Manter uma empresa competitiva no mercado, como afirma Osinski, requerer-se-ia não somente

uma boa gestão, mas a capacidade dos indivíduos de melhorar processos e atividades, o que poderia ser feito por meio da gestão do conhecimento.

A teoria sobre gestão do conhecimento organizacional tem sido desenvolvida de forma distinta, por duas linhas de estudiosos, os ocidentais e os orientais (SOUSA, 2014).

[...] no mundo ocidental, entendem o conhecimento como um objeto passível de ser armazenado e manipulado, estando todo o foco no conhecimento explícito e na tentativa de sistematizá-lo cada vez mais, visando à aplicação em serviços e produtos, transformando-o em vantagem competitiva. Por sua vez, na perspectiva japonesa, o conhecimento é entendido como estado da mente, ou seja, um estado de compreensão e entendimento. Embora reconheça o conhecimento explícito, o foco é no conhecimento tácito e na sua criação (VASCONCELOS et al, 2013, p.20).

Pesquisadores da administração como Nonaka e Takeuchi (1997, p. 31) estudam as práticas organizacionais dos ocidentais e as práticas organizacionais dos orientais. Os autores afirmam que “o futuro pertence às empresas que podem sintetizar o melhor do Oriente (A) e do Ocidente (B) e construir um modelo universal (C) de criação do conhecimento organizacional. Para Nonaka e Takeuchi (1997) o conhecimento tácito e o conhecimento explícito não podem serem vistos como unidades básicas separadas e sim mutuamente complementares. Os conhecimentos interagem um com o outro e realizam trocas nas atividades criativas dos seres humanos e é nessa troca que o conhecimento organizacional é criado realizando a conversão de conhecimento tácito em explícito e vice-versa. E, para tanto, é preciso que os colaboradores estejam dispostos a dialogar um com o outro.

O que fica evidente, portanto, é que o ser humano pode ser a peça fundamental para que ocorra a gestão do conhecimento. As pessoas identificam, interpretam, filtram, categorizam e integram as informações para assim, formar o conhecimento organizacional e criar melhores práticas de trabalho (DAVENPORT, 1998).

Sousa (2014, p. 43) afirma que a gestão do conhecimento organizacional “é visualizada como um processo contínuo capaz de administrar, com excelência, o fluxo de conhecimento que compreende diferentes atividades relacionadas entre si, a fim de conferir vantagens competitivas sustentáveis às organizações”.

Alvarenga Neto (2008, p. 02) frisa que a gestão do conhecimento organizacional “alimenta-se da indefinição, da discussão e de todas as controvérsias sobre os conceitos, limites ou linhas divisórias entre dado, informação, conhecimento e sabedoria”.

Contudo, há que se destacar alguns pontos, como por exemplo, o fato de que há diferenças entre conhecimento, informação e dados, que são categorias distintas. Sveiby (2000 *apud* LARA, 2004, p. 51) afirma que “muitas empresas que fracassam em suas iniciativas de gestão do conhecimento não reconhecem a diferença entre informação e conhecimento”. Essa distinção é fundamental, pois cada uma dessas categorias é compreendida de uma determinada forma, pois através da incorporação dessas informações ou dados é que o conhecimento se constrói.

De acordo com Davenport (1998, p. 12), “informação e conhecimento são, essencialmente, criações humanas, e nunca seremos capazes de administrá-los se não levarmos em consideração que as pessoas desempenham, nesse cenário, um papel fundamental”. Quando o ser humano troca informações com outro, esse é capaz de assimilar a informação e se caso achar pertinente soma a essa informação outras já existentes no seu entendimento, criando assim o seu conhecimento. Para Sousa (2014), dado é a informação isolada que quando ligados em conjunto cria informação e, após passar por um processo cognitivo gera o que se denomina conhecimento.

A gestão do conhecimento organizacional está muito mais próxima à cultura da organização do que ao uso da tecnologia (RABELO et al, 2012). Sendo assim, a cultura da organização deve estar vinculada a valorização do colaborador, pois a geração de conhecimento está relacionada com as ações desenvolvidas individualmente.

Partindo dessas concepções, as organizações precisam pensar em práticas que incentivem e estimulem o desenvolvimento da aprendizagem individual e o compartilhamento desse conhecimento individual para que, dessa maneira, possam formar a aprendizagem coletiva da organização. Senge (2004, p. 43-44), assegura que aprendizagem coletiva principia “pelo diálogo, a capacidade de os membros deixarem de lado as ideias preconcebidas e participarem de um verdadeiro pensar em conjunto”, não se importando com o nível hierárquico que ocupa na organização. Nesse contexto, a gestão do conhecimento organizacional só é possível se ocorrer mudança comportamental e cultural na organização.

Autores como Wiig (1993), Grant (1996), Drucker (2002), Nonada e Takeuchi (2008), afirmam que a gestão do conhecimento organizacional passa por quatro processos sociais: criação, retenção, transferência e aplicação do conhecimento. Vasconcelos et al. (2013, p. 15), afirmam que

“o ato de criar, reter, transferir e aplicar o conhecimento depende da interação social entre pessoas, ou seja, do compartilhamento do conhecimento.”

Dentre esses quatro processos, para esta pesquisa será dado enfoque ao compartilhamento do conhecimento, que envolve os processos voltados à comunicação e apropriação do conhecimento. O compartilhamento de conhecimento está presente nesses processos de interação social. A capacidade em administrar o compartilhamento do conhecimento pode acarretar vantagem competitiva para a organização (VASCONCELOS et al, 2013).

Nonaka, Takeuchi e Torelli (2008) afirmam que a criação do conhecimento organizacional acontece quando o conhecimento tácito é transformado em explícito e que é por meio da confiança, do diálogo harmônico e do entendimento entre os colaboradores que ocorre o compartilhamento do conhecimento individual.

A retenção do conhecimento ocorre quando, após criado, é armazenado em banco de dados para que possa ser compartilhado de maneira fácil com outros colaboradores. Quanto à transferência de conhecimento, se faz necessário a instalação de algum dispositivo da tecnologia capaz de disseminar o conhecimento organizacional de maneira rápida para possíveis interessados no assunto. A aplicação do conhecimento ocorre quando o conhecimento retido é utilizado de diferentes maneiras, conforme o contexto e o objetivo (DOROW; CALLE; RADDOS, 2015).

Pensar o processo de criação do conhecimento organizacional exige mais do que refletir sobre ferramentas que possibilitem o compartilhamento, mas sim compreender o que é e como funciona o próprio compartilhamento do conhecimento, para que seja possível escolher as opções mais adequadas para cada caso ou situação em que se deseja promover a criação ou compartilhamento do conhecimento.

### 2.1.1 Gestão do conhecimento nas organizações educacionais de ensino superior

As diversas possibilidades de aplicação da gestão do conhecimento despertaram o interesse de estudiosos das mais diversas áreas, refletindo na grande variedade de pesquisas realizadas sobre o tema. Ocorre que, apesar da ampla literatura sobre o tema, é notório que a maioria dos trabalhos tiveram, por enfoque, as possibilidades de aplicação da gestão do conhecimento em áreas voltadas para o ramo empresarial.

Apesar de escassas, é possível encontrar pesquisas que apontam a importância da gestão do conhecimento nas organizações educacionais (CAJUEIRO; SICSÙ, 2007). Dentre os pesquisadores que se identificaram com a temática, Mengalli (2006, p. 43), por exemplo, afirma que “as instituições de ensino e aprendizagem que não registram a própria história perdem oportunidade de gerir o conhecimento e as informações produzidos nos próprios espaços”.

Ante o exposto, percebe-se que, assim como nas organizações empresariais, a gestão do conhecimento também encontra aplicação prática nas organizações educacionais de ensino superior, as quais apresentam um inúmero leque de atividades que tem por compromisso produzir conhecimento sistematizado (CAJUEIRO; SICSÙ, 2007). Essas atividades podem ser constatadas no Capítulo IV, da Lei n. 9394/96, referente a Educação Superior da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:

Art. 43. A educação superior tem por finalidade: I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo; II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua; III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive; IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação; V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração; VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade; VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

Diante deste amplo âmbito de finalidades, o ambiente acadêmico torna-se propício para aplicação de um modelo de Gestão do Conhecimento, pois para se atingir os fins estipulados pela lei supracitada, torna-se indispensável a interação e, conseqüentemente, a comunicação entre os colaboradores.

Frente ao necessário e exigível cenário de troca de experiências, é irrefutável que ocorrerá o compartilhamento dos conhecimentos, tanto tácito quanto explícito. Não menos indiscutível é o



fato de que destas interações resultarão conhecimentos novos, os quais necessitarão ser submetidos a uma técnica de melhor aproveitamento, como por exemplo, a gestão do conhecimento.

Assim, é notório que as organizações de ensino superior necessitam catalogar informações geradas nas interações sociais da instituição, a fim de torná-las disponíveis quando solicitadas evidenciando, dessa maneira, o conhecimento existente na instituição (RODRIGUES; MACCARL, 2003). Percebe-se que as instituições de ensino superior funcionam como um local apropriado para a gestão do conhecimento, pois elas criam, armazenam e compartilham conhecimento que precisam estar conexos ao mundo globalizado (SENGE, 2016).

Para que o conhecimento das organizações educacionais esteja conexo ao mundo globalizado e possa gerar inovação, novo conhecimento, é necessário que todos os membros estejam envolvidos e comprometidos para aprender juntos, em todos os níveis da organização. Para isso, é necessário que expandam continuamente a prática dos diálogos, das reflexões e que compartilhem as visões pessoais, a fim de criar resultados que realmente desejam, tanto para o conhecimento quanto para aprendizagem das organizações e promoção da gestão do conhecimento (SENGE, 2016).

Nesse contexto, a aprendizagem coletiva da organização educacional ocorre como um fenômeno social e prático, o que vai ao encontro da afirmação de Davenport e Prusak (1998, p. 78) “o conhecimento das organizações é um artefato social, construído das experiências coletivas de sua força de trabalho, dos talentos que ela recompensa e das histórias compartilhadas dos triunfos e erros da empresa”.

Senge (2016, p. 28) salienta que uma organização inovadora e que valoriza o aprendizado contínuo, prática da gestão do conhecimento, cria “um sistema alternativo de administração com base no amor, em vez do medo, na curiosidade em lugar de uma insistência nas respostas “certas”, e em aprender, em vez de controlar”. O autor prossegue afirmando que as organizações, tanto empresariais quanto educacionais que aprendem continuamente para inovar, dominam disciplinas básicas como: pensamento sistêmico, domínio pessoal, modelos mentais, visão compartilhada e a disciplina da aprendizagem em equipe, as quais serão explanadas detalhadamente no tópico a seguir.

### 2.1.2 As cinco disciplinas para instituições educacionais que buscam inovar em educação

O autor Peter Senge, professor sênior da MIT ( Sloan School of Business do Massachusetts Institute of Technology ) e diretor da SOL (Society for Organizational Learning), um grupo universal de organizações e pesquisadores que tem como intuito construir conhecimento sobre mudanças institucionais, estipulou cinco disciplinas que devem se manter constantes, tanto em instituições empresariais quanto em instituições educacionais, servindo como fonte de estímulo para a inovação e o aprendizado contínuo da organização, são elas: pensamento sistêmico, domínio pessoal, modelos mentais, visão compartilhada e a disciplina da aprendizagem em equipe (SENGE, 2005).

O pensamento sistêmico pode ser o novo paradigma da ciência, ou seja, pode ser considerado uma forma nova de pensar cientificamente embasado em novos pressupostos, diferentes da forma tradicional de ver o mundo. Nesse sentido, enquanto na forma tradicional o mundo é visto de forma fragmentada, no pensamento sistêmico o mundo é visto em sistemas inseparáveis (VASCONCELLOS, 2002).

De fato, quando amparada no pensamento tradicional, a ciência separa as partes do todo e as retira do contexto em que se encontram, como por exemplo, “o biólogo leva a planta que recolheu numa montanha para ser estudada num laboratório, o psicólogo leva o indivíduo para ser observado, estudado, atendido, fora do seu contexto relacional” (VASCONCELLOS, 2002, p. 74). Ao agir desta maneira, o pensamento científico tradicional prossegue separando em partes os elementos do mundo e também dividindo seus pesquisadores em categorias como: biólogos, psicólogos, físicos, sociólogos, entre outros, ou seja, fragmenta o conhecimento científico em áreas estanques.

Por outro lado, os cientistas que adotam o pensamento sistêmico, ao contrário daqueles que são adeptos do pensamento tradicional, identificam o mundo como um sistema complexo, no qual as partes não podem ser vistas desconectadas, mas sim sempre integradas, umas às outras. É nesse sentido que Vasconcelos (2002, p. 200) afirma que um sistema “é um todo integrado cujas propriedades não podem ser reduzidas às propriedades das partes, e as propriedades sistêmicas são destruídas quando o sistema é dissecado”.

É a partir da expansão desta forma de ver o mundo que diversos cientistas, de áreas distintas, passam a reconhecer que existem relações entre suas disciplinas, passando então a contribuir uns com os outros, caracterizando a interdisciplinaridade, isto é, uma comunicação entre disciplinas de áreas de conhecimentos diferentes (VASCONCELLOS, 2002).

Para o autor Peter Senge (2005, p. 143), o pensamento sistêmico “é a capacidade de entender (e às vezes prever) interações e relações em sistemas dinâmicos e complexos; os tipos de sistema que nos rodeiam e nos quais estamos inseridos”. O mesmo autor acrescenta ainda que a instituição, seja ela empresarial ou educacional, deve ser entendida e analisada como um sistema complexo em que todos os colaboradores devem estar integrados uns com os outros, não importando seu cargo na hierarquia.

Diante do que foi exposto, verifica-se que a disciplina do pensamento sistêmico capacita os colaboradores a perceberem o todo onde estão inseridos, os detalhes mínimos que compõem seu ambiente de trabalho, bem como conhecerem a sua relação nesse sistema, sendo que essa forma de abordagem vem se expandindo, tanto nas instituições educacionais quanto nas empresariais que visam a inovação (SENGE, 2005).

Outra disciplina citada por esse autor é a do domínio pessoal, em que afirma ser “a disciplina de continuamente esclarecer e aprofundar nossa visão pessoal, de concentrar nossas energias, de desenvolver paciência e de ver a realidade objetivamente [...]” (SENGE, 2016, p. 38). Portanto, a disciplina de domínio pessoal exige que o colaborador persevere em frequente busca por melhora e aperfeiçoamento próprio, a fim de expandir sua capacidade pessoal.

Nesse sentido, Senge (2005, p. 226) esclarece que:

a prática central do domínio pessoal envolve manter uma visão pessoal e uma imagem clara da realidade perante nós. Se você é professor, seu próprio domínio pessoal está intimamente ligado ao das crianças de suas classes. As crianças tendem a acreditar em tudo que se diz a seu respeito. Se você colocar limites em suas próprias aspirações, irá influenciar seus estudantes inconscientemente a se sentirem da mesma forma sobre si mesmos.

Assim sendo, uma das características do professor que possui domínio pessoal é ter a consciência de que seus discursos possuem a capacidade de influenciar os discentes, de interferir em suas opiniões e na formação pessoal destes, motivo pelo qual esta disciplina também é um dos pilares da moderna forma de aprendizagem das organizações.

O autor Peter Senge (2016, p. 38) também cita a disciplina de modelos mentais, que se refere aos “pressupostos profundamente arraigados, generalizações ou mesmo imagens que influenciam nossa forma de ver o mundo e de agir”, os quais, segundo o autor, devem ser repensados pelo colaborador, para que dessa forma seus atos e decisões na instituição não sejam influenciados por visões de mundo distorcidas da realidade.

Ainda na opinião de Senge (2005, p. 224) é necessário entender como a pessoa pode mudar de um modelo mental para outro:

Não é por meio de análise ou argumento lógico, e certamente não é pelo aperfeiçoamento relâmpago de pessoal. Podemos mudar apenas tendo discussões com outros colegas nas quais examinamos abertamente nossas posturas [...] e as influências que colocaram essas visões em nossas mentes em primeiro lugar.

Nota-se, na citação, que a mudança de modelo mental só pode ocorrer por meio de muito diálogo entre os colaboradores os quais permitirão uma reflexão sobre os modelos mentais consolidados, o que pode gerar mudança de posicionamentos, levando-os a melhores atitudes diante dos propósitos da organização.

Mais uma disciplina citada por Senge (2016, p. 10) é a da visão compartilhada, segundo o qual:

Uma visão é realmente compartilhada quando você e eu temos a mesma imagem e assumimos o comprometimento mútuo de manter essa visão, não só individualmente, mas em conjunto. Quando realmente compartilham uma visão, as pessoas sentem-se conectadas, ligadas por uma aspiração comum [...] O poder de visões compartilhadas resulta de um interesse comum.

A opinião compartilhada pode ser uma forma de incentivar a participação do grupo na elaboração conjunta de princípios e diretrizes para atingir objetivos de interesse comum tanto para os colaboradores quanto para a instituição. Portanto, quando de fato os colaboradores têm a permissão de compartilhar visões no ambiente de trabalho, estes passam a ter o sentimento de envolvimento no sistema, o que pode levar a superação de problemas para atingir o objetivo comum (SENGE, 2005).

A disciplina de aprendizagem em equipe é fundamental na aprendizagem coletiva das organizações (educacionais ou empresariais), pois esta envolve todas as demais disciplinas descritas por Senge (2005). O trabalho em equipe inicia-se pelo diálogo e discussão, o que exige reflexões, conversas profundas, visão compartilhada e domínio pessoal. Os membros de equipe devem apresentar capacidade para deixar de lado ideias preconcebidas em seus modelos mentais para participarem de um pensamento sistêmico.

É no trabalho de equipes que está o germe de uma nova e revolucionária forma de produzir saberes, rompendo com a fragmentaridade e especialização do conhecimento, apontando para a superação das contradições entre teoria e prática, ciência e arte, autor e executor ou mesmo cultura erudita e cultura popular (FAZENDA, 2013).

Sendo assim, o trabalho em equipe pode ser uma prática que propicia o compartilhamento do conhecimento entre colaboradores, tanto nas instituições empresariais quanto nas instituições educacionais. Nas instituições educacionais, os professores podem iniciar o trabalho em equipe unindo duas ou mais disciplinas, interdisciplinaridade, para com isso desfragmentar conhecimentos e facilitar a aprendizagem dos alunos. (FAZENDA, 2013).

### 2.1.3 Trabalho em equipe nas instituições Educacionais, Interdisciplinaridade e Gestão do conhecimento

As grades curriculares, na maioria das instituições de ensino, são organizadas por disciplinas que mantêm o caráter fragmentado do conhecimento, ou seja, apresenta de maneira isolada determinada área do saber. Essa visão fragmentada do conhecimento

[...] levou os professores e os alunos a processos que se restringem à reprodução do conhecimento. As metodologias utilizadas pelos docentes têm estado assentadas na reprodução, na cópia e na imitação. A ênfase do processo pedagógico recai no produto, no resultado, na memorização do conteúdo, restringindo-se a cumprir tarefas repetitivas que, muitas vezes, não apresentam sentido ou significado para quem as realiza (BEHRENS, 2000, p. 24).

Ocorre que, desde a década de 1960, essa forma de ensino passou a ser questionada por muitos estudiosos da aprendizagem que se demonstraram insatisfeitos com esse método de ensino fragmentado, pois alegavam que essa forma de ensino restringia o conhecimento do discente, uma vez que limita sua capacidade de compreender as implicações de uma disciplina na outra (FAZENDA, 2013).

Assim, surgiu o movimento da interdisciplinaridade, o qual propõe uma interação entre os diferentes ramos do saber, de modo a se possibilitar um conhecimento sistêmico e conexo. Nesse sentido, Ivani Fazenda diz que a interdisciplinaridade é a

[...] interação existente entre duas ou mais disciplinas. Essa interação pode ir da simples comunicação de ideias à interação mútua dos conceitos diretores da epistemologia, da terminologia, da metodologia, dos procedimentos, dos dados da organização referentes ao ensino e a pesquisa. Um grupo interdisciplinar compõe-se de pessoas que receberam sua formação em diferentes domínios do conhecimento (disciplinas) com seus métodos, conceitos, dados e termos próprios. (FAZENDA, 2013, p. 27).

É sabido que a interdisciplinaridade encontra resistências práticas, eis que exige uma predisposição dos professores para aprender na interação com outras disciplinas. Outrossim, faz-se necessário um diálogo constante entre os docentes. Portanto, a interdisciplinaridade apresenta uma estreita relação com o trabalho em equipe.

O trabalho em equipe é:

Um processo que se caracteriza por qualidades coletivas como colaboração, flexibilidade, apoio sincero confiança no próximo, consciência das pessoas que o seu sucesso depende de outras pessoas, compromisso com um único objetivo. Este processo pode se desencadear em qualquer grupo de trabalho, por um período curto, médio ou longo em qualquer unidade organizacional ou fora da organização (CARDOSO; SILVA; SCHULER SOBRINHO, 1998).

Assim, constata-se que o trabalho em equipe caracterizado pela afetividade entre os membros do grupo, também é exigido pelas relações educativas na interdisciplinaridade. Uma das maneiras de se atingir o afeto entre os membros é a abordagem sobre temas de interesse comum. Ivani Fazenda (2013, p. 86-87) afirma que:

[...] Para a realização de um projeto interdisciplinar existe a necessidade de um projeto inicial que seja suficientemente claro, coerente e detalhado, a fim de que as pessoas nele envolvidas sintam o desejo de fazer parte dele.

A interdisciplinaridade propõe como metodologia os projetos com temas globais que, além de conectar as disciplinas, exige a interação da comunidade educativa para que ocorra a aprendizagem (FAZENDA, 2013). Nesse contexto, “a aprendizagem em equipe desenvolve a habilidade dos grupos de buscarem uma visão do quadro como um todo, que está além das perspectivas individuais” (SENGE, 2016, p. 47).

A aprendizagem em equipe inicia-se pelo diálogo o que exige reflexões, conversas profundas e domínio pessoal com capacidade de deixar de lado ideias preconcebidas em seus

modelos mentais para participarem de um pensar em conjunto (SENGE,2016). Os modelos mentais “são nossas imagens internas sobre o funcionamento do mundo [...] podem ser generalizações simples, como “não se pode confiar nas pessoas” (SENGE, 2016, p.259).

A interdisciplinaridade se propõe a:

[...] operar nas fronteiras disciplinares e na re-ligação de saberes, tendo como finalidade última dar conta dos fenômenos complexos de diferentes naturezas. [...] busca responder a problemas gerados pelo próprio avanço da ciência moderna disciplinar (ALVARENGA NETO, 2008, p. 21).

A afirmativa de Alvarenga nos permite compreender as dificuldades e os problemas da ciência convencional, no entanto, a “interdisciplinaridade não deve se tornar uma nova exigência para toda e qualquer produção científica [...]. São certos objetos e assuntos que necessitam de colaboração entre diferentes disciplinas para serem adequadamente estudados” (PHILIPPI et al., 2011, p. 87). Esses novos conhecimentos gerados pela interdisciplinaridade podem vir a ser arquivados, compartilhados e aplicados quando necessário por outros professores e, tal fenômeno pode ser definido como gestão do conhecimento.

Assim, cientes da importância do trabalho em equipe para compartilhar práticas, trocar experiências e desenvolver a aprendizagem organizacional e promover a gestão do conhecimento, grupos de pessoas reúnem-se constantemente com a finalidade de interagirem em busca do aprendizado, criando verdadeiras comunidades, as quais, segundo Wenger et al (2002) podem ser definidas como Comunidades de Prática. Portanto, as comunidades de prática tornam-se uma estratégia favorável para o compartilhamento do conhecimento que será melhor explanado no tópico seguinte.

## 2.2 COMPARTILHAMENTO DE CONHECIMENTO

Definir o que é o conhecimento e mesmo a gestão do conhecimento envolve diferentes correntes teóricas cada qual com suas particularidades. O mesmo ocorre com o compartilhamento do conhecimento. Contudo, antes de apresentar esse conceito é preciso entender que, nas interações sociais, onde ocorre o compartilhamento do conhecimento, há um processo de comunicação que o permeia e interfere simultaneamente.

A necessidade de comunicação é algo intrínseco ao ser humano, sendo certo que desde os primórdios da existência humana o ser humano desenvolveu formas de se comunicar com seus pares, seja por meio de grunhidos ou gesticulações (ANGELONI, 2010; SILVA et al, 2000). A comunicação pode dar-se de forma verbal ou não verbal. Para Silva et al (2000, p. 52), “a comunicação verbal exterioriza o ser social e a não verbal o ser psicológico, sendo sua principal função a demonstração dos sentimentos”.

A comunicação não verbal abrange todos os fenômenos de comportamento não explícitos por palavras tais como os gestos, expressões faciais, orientações do corpo e as posturas (SILVA et al, 2000). Percebe-se que no processo de comunicação, para que ocorra a compreensão das mensagens compartilhadas, tanto a fala quanto as manifestações corporais são componentes fundamentais para que aconteça a captação da informação individual e assim, o compartilhamento do conhecimento.

Os pesquisadores não têm consenso do que é o compartilhamento de conhecimento e como ele acontece entre os indivíduos, sendo que esse impasse gerou a diversidade de denominações para este fenômeno como, por exemplo, transferência, repasse de conhecimento (TONET; PAZ, 2006).

Apesar do debate conceitual sobre o tema, grande parte dos pesquisadores afirmam que o compartilhamento do conhecimento existe nos quatro processos de interação social da gestão do conhecimento: criação, retenção, transferência e aplicação. Assim, seu domínio ganha importância ímpar para as organizações, sendo um desafio para estas a administração deste fenômeno social (VASCONCELOS et al, 2013).

Desta forma, tendo participação em todo o processo de gestão do conhecimento organizacional, o compartilhamento do conhecimento torna-se requisito preliminar para aquelas instituições que desejam manter e disseminar, dentro do seu grupo de colaboradores, aquele conhecimento tido como base da organização (PROBST; RAUB; ROMHARDT; 2002). Neste sentido, Tonet e Paz (2006, p. 02) afirmam que:

O compartilhamento do conhecimento é o compartilhamento de informações, ideias, sugestões e experiências organizacionalmente relevantes, do indivíduo com outros, e afirmam que o compartilhamento de conhecimento é um componente chave dos sistemas de gestão do conhecimento.



Em que pese a importância dada ao compartilhamento de informações, constata-se que, muitas vezes, a transmissão do conhecimento encontra certos bloqueios, como por exemplo, o fato de serem utilizadas palavras técnicas e terminologias modernas que não se enquadram no perfil do receptor, gerando um não entendimento das informações que visam ser repassadas.

Assim, muitas vezes o emissor não consegue encontrar palavras adequadas para traduzir o conhecimento que deseja compartilhar e, conseqüentemente, transmite de forma inadequada o conhecimento que retém (TONET; PAZ, 2006).

Essa inadequação entre o conhecimento retido e conhecimento transmitido gera uma barreira na difusão cognitiva, acarretando uma problemática a ser resolvida pela gestão do conhecimento organizacional, a qual tem como principal foco a captura do conhecimento tácito dos trabalhadores para torná-los explícitos para que possam ser usados por outros colaboradores ou por parceiros empresariais da organização (OLIVEIRA; OLIVEIRA; LIMA, 2016).

Diante desta situação, surgem ideias sobre como se processar de forma mais eficiente o compartilhamento do conhecimento nas organizações, destacando-se duas maneiras de realizar isto: por meio da informação e da tradição de modo formal ou informal.

Pela informação é quando o compartilhamento ocorre de forma indireta por meio de palestras, apresentações audiovisuais, manuais e livros, sendo práticas formais onde os objetivos e as regras são sempre requisitados. Aqui, cabe destacar também os fóruns e a educação corporativa. Os fóruns presenciais e virtuais são locais para discutir e compartilhar informações, ideias e experiências. Por outro lado, a educação corporativa se traduz em processos de educação continuada que visam a atualização do pessoal de maneira similar (ANGELONI; MULBERT, 2008; STEIL, 2007).

Pela tradição é quando o conhecimento passa a ser compartilhado de forma direta, de pessoa para pessoa, ou seja, são práticas de compartilhamento informais que ocorrem em encontros imprevistos onde as pessoas conversam espontaneamente, favorecendo assim a disseminação do saber tácito. Pode-se mencionar como exemplo dessa dinâmica, as comunidades de prática que são grupos informais e interdisciplinares em busca de interesses comuns (ANGELONI; MULBERT, 2008; STEIL, 2007).

Neste ponto, cabe ressaltar que as informações se transformam em conhecimento por diversas vezes, não apenas em reuniões formais das organizações, mas nos mais variados locais

informais onde se favoreça a descontração e a confiança recíproca (ANGELONI; MULBERT, 2008; STEIL, 2007).

Para Nonaka e Takeuchi (1997) verifica-se o compartilhamento do conhecimento nos quatro modos de conversão da espiral do conhecimento: a socialização, externalização, combinação e internalização. Na socialização a conversão do conhecimento acontece de indivíduo para indivíduo, de tácito para tácito; portanto, o diálogo e a observação entre os indivíduos se faz necessário para que ocorra o compartilhamento do conhecimento; na externalização a conversão de conhecimento acontece de indivíduo para grupo, de tácito para explícito; assim sendo há que ocorrer o desejo do indivíduo de compartilhar o seu conhecimento implícito para o grupo.

Na combinação a conversão do conhecimento acontece de indivíduo para grupo, de explícito para explícito; logo o emissor tem que ter domínio do conteúdo para conseguir compartilhar o conhecimento para seus receptores. Na internalização a conversão do conhecimento ocorre da organização para o indivíduo, de explícito para tácito consequentemente a empresa tem que encontrar formas adequadas e aprazíveis para compartilhar esse conhecimento com seu colaborador (NONAKA; TAKEUCHI; THORELL, 2008). Nonaka e Takeuchi (1997) afirmam que o conhecimento tácito é compartilhado por meio do vínculo diário entre os indivíduos e que precisa existir a confiança recíproca para que o fenômeno se concretize.

Dixon (2000 *apud* SANTOS; LEITE; FERRARESI, 2007), afirma que o processo de compartilhamento do conhecimento depende de três fatores: da capacidade de absorção do conhecimento, do tipo de conhecimento a ser partilhado (tácito ou explícito), da periodicidade com que a tarefa é realizada e do seu caráter rotineiro ou não. Para Dixon, existem cinco formas de compartilhamento do conhecimento que uma organização pode encontrar. São elas: transferência em série, transferência próxima, transferência distante, transferência estratégica e transferência pericial.

A transferência em série é a partilha do conhecimento tácito e explícito em uma equipe que repete gradualmente a mesma função, embora em ambientes diferentes. Transferência próxima equivale na partilha de conhecimento explícito que um grupo obteve no decorrer da prática continuada de um trabalho que pode ser utilizada por outros grupos que tenham que cumprir tarefas similares. Transferência distante especifica-se pelo acesso de conhecimento tácito de tarefas não rotineiras para grupos que tenham de executar atividades semelhantes, mas em contextos distintos. Transferência estratégica destaca-se quando é essencial o conhecimento coletivo da organização,

ou seja, o empenho de várias equipes, para cumprir uma atividade estratégica que ocorre eventualmente, mas que é crítica para toda a organização. Transferência pericial se expressa no compartilhamento de conhecimento explícito referente à execução de trabalhos diferentes em contextos parecidos entre pessoas com grande capacidade de compreensão (SANTOS; LEITE; FERRARESI, 2007).

O processo de compartilhamento do conhecimento é classificado em interno e externo. O compartilhamento do conhecimento que não pode ser exposto para as pessoas que não pertencem à organização é dito interno. A partilha de conhecimento externo acontece quando os conhecimentos não são confidenciais a organização e podem ser expostos a outros que tenham interesse no assunto (SANTOS; LEITE; FERRARESI, 2007).

No compartilhamento do conhecimento, são comuns as ferramentas da tecnologia de informação (TIs) que facilitam o compartilhamento do conhecimento, a saber: telefone, fax, vídeo, conferência, salas de bate papo, mensagens instantâneas, telefonia por internet, e-mail, fóruns de discussão, *groupware*, *wiks*, gerenciamento de fluxo de trabalho, *intranets*, *extranets*, servidores web, navegadores, repositórios de conhecimento, portal corporativo, mas que pouco motivam o uso do conhecimento tácito (ANGELONI; MULBERT 2008). Davenport e Prusak (2003, p. 171) afirmam que “a tecnologia isoladamente não transforma uma empresa em criadora do conhecimento”.

O compartilhamento do conhecimento exige disposição das organizações para aprender a partir de novas ideias expostas pela equipe, portanto, as organizações têm que estar abertas a mudanças para que ocorra a inovação constantemente. De acordo com Oliveira, Oliveira e Lima (2016, p. 26) “a base fundamental do modelo de gestão do conhecimento organizacional está centrada no compartilhamento do conhecimento relevante entranhado nas pessoas e vislumbrado em suas interações racionais”.

É esse mesmo compartilhamento que Rabelo et al (2012, p. 33) destacam como um diferencial competitivo nos seguintes termos:

O processo de compartilhar é um diferencial competitivo para a organização, pois se torna a base para a aprendizagem dos grupos e da organização ao ser responsável pelo dinamismo na criação do conhecimento e inovação que permitirá a migração da empresa e seus profissionais para um novo patamar.

Ao pensar o processo de compartilhamento como base para o processo de aprendizagem, Rabelo chama a atenção para o fato de que esse processo promove o desenvolvimento, não apenas do indivíduo, mas de grupos e mesmo de instituições a partir do momento em que elas são capazes de criar conhecimento e não apenas reproduzi-lo. Esse é o ponto chave, a gestão do conhecimento organizacional deve se ater a produzir e não somente reproduzir o conhecimento.

O compartilhamento de conhecimento é uma das etapas da gestão do conhecimento organizacional e ele ocorre como um processo social de aprendizagem, portanto, a interação das pessoas é de suma importância.

Convém ressaltar que o processo de compartilhamento ocorre não somente nas organizações empresariais, mas também nas organizações educacionais de ensino superior, que são reconhecidas como responsáveis pela produção do conhecimento. Portanto, nas organizações de ensino pode ocorrer a captura, retenção, compartilhamento e aplicação do conhecimento, o que é possível ser avaliado (MARIANO, 2011).

Esse processo se dá em todos os cursos de graduação, pós-graduação ou mesmo em projetos de extensão. O foco desta pesquisa se volta para os cursos de moda, responsáveis pela formação dos profissionais atuantes no setor têxtil.

Os cursos de Moda, por serem considerados novos na academia, abrangem ainda poucos estudos a respeito de metodologias de ensino direcionadas às disciplinas teórico-práticas. A modelagem do vestuário, como uma dessas disciplinas, alia a criação e a concretização da peça. O ensino de modelagem do vestuário, compreendido como processo de concretização de uma ideia, permeia conceitos de idealização e construção de uma peça de vestuário em uma relação harmônica, com um produto final coerente.

O desenvolvimento de uma peça de roupa é algo complexo exigindo conhecimento voltados ao corpo e como transformar o tecido em moldes para então confeccionar uma peça de roupa. O profissional responsável pela construção dos moldes, partes que unidas formam a roupa, é o modelista e sua profissionalização é fundamental para boa execução do seu trabalho.

Cabe destacar que faltam estudos sobre gestão do conhecimento e moda, principalmente na disciplina de modelagem do vestuário, que é uma disciplina teórico-prática que constrói suas bases teóricas no estudo da anatomia do corpo, antropometria, geometria e ergonomia.

Mais do que apenas conhecer a teoria, a disciplina exige a aplicação dessa teoria e a capacidade de interpretar as medidas do corpo assim como a capacidade de transpor essas medidas

e transformá-las em moldes que darão forma à roupa. Essas formas ainda estão em processo de invenção por meio das criações dos estilistas. Assim, pensar o compartilhamento do conhecimento para essa problemática demanda refletir sobre quais as formas mais adequadas de compartilhamento, que não somente permitam a retenção de informações, mas que promovam a criação do conhecimento.

A criação do conhecimento muitas vezes exige o compartilhamento, que pode ocorrer de diversas maneiras.

A criação do conhecimento organizacional deve ser entendida como um processo que “organizacionalmente” amplifica o conhecimento criado pelos indivíduos e o cristaliza no nível do grupo através do diálogo, discussão, compartilhar de experiência, fazer sentido ou comunidade de prática (NONAKA; TAKEUCHI; THORELL, 2008, p. 25).

Nesse contexto, as comunidades de prática podem ser uma opção para o compartilhamento do conhecimento entre os professores da disciplina de modelagem do vestuário. Na comunidade de prática os professores podem encontrar-se para o diálogo e discussão de práticas de ensino. A comunidade de prática como ferramenta de compartilhamento do conhecimento será melhor explicada no tópico seguinte.

### 2.2.1 Comunidade de prática como ferramenta de compartilhamento do conhecimento

Comunidades de Prática “são grupos de pessoas que compartilham um interesse, um problema em comum ou uma paixão sobre determinado assunto e que aprofundam seu conhecimento e expertise nesta área através da interação contínua numa mesma base” (WENGER; McDERMOTT; SNYDER, 2002, p. 4-5).

Os autores Wenger, Mcdermott e Snyder (2002) afirmam que os indivíduos que fazem parte desses grupos encontram-se rotineiramente, a fim de compartilharem informações e, por meio da interação, conseguirem soluções para os problemas que possuem. Chamam atenção também para o fato de que esses grupos, com o passar do tempo, desenvolvem uma unidade de conhecimento, práticas e teorias, podendo vir a criar um senso comum de identidade, momento no qual, segundo os autores, se tornam uma Comunidade de Prática.

Wenger e Snyder (2002, p.12) salientam que as comunidades de prática

já existiam na antiguidade. Na Grécia clássica, por exemplo, “corporações” de serralheiros, oleiros, pedreiros e outros artífices tinham o objetivo social (os associados adoravam as mesmas divindades e comemoravam juntos os dias sagrados) e também a função comercial (os associados treinavam aprendizes e disseminavam as inovações).

Como descrito no enunciado acima, esses grupos de pessoas que se encontram em determinados ambientes com objetivos comuns a fim de compartilhar experiências, observar práticas e ensinar ofício a aprendizes é um fenômeno antigo praticado pela sociedade. Na atualidade, esses grupos estão se formando dentro das organizações com o objetivo de compartilhar conhecimento entre os colaboradores e, com isso, aumentar a aprendizagem organizacional. Cabelleira (2007, p. 2) afirma que “as Comunidades de Prática são desenvolvidas dentro das estratégias das organizações de criar e melhor aproveitar o conhecimento organizacional, surge e é orientada pelos objetivos da organização”.

Para a existência da comunidade de prática são necessários três fatores: domínio do conhecimento, a comunidade e a prática. Freitas e Almeida (2015, p. 99) afirmam que:

O domínio é o que dá aos membros um senso de empreendimento comum e os mantém juntos. A comunidade busca os interesses no seu domínio, os membros participam de atividades conjuntas e discussões, ajudam uns aos outros e compartilham informações. A prática estabelece as ligações entre o domínio e as pessoas (comunidade) na resolução de problemas, ou seja, uma prática compartilhada.

Essa interação necessária nas comunidades de prática vai ao encontro do que foi descrito no relatório apresentado para a Unesco pela Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, que enfatiza como condição necessária para as próximas gerações, quatro saberes fundamentais: aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver (DELORS, 2010). As gerações de alunos atuais, conhecidos como nativos digitais, apresentam novas necessidades e capacidades, são jovens que estão conectados ao mundo globalizado e a internet está intrínseca em seu cotidiano. Esses jovens são questionadores e querem respostas rápidas, gostam de compartilhar e construir conhecimentos juntos (PEREIRA, 2015). Nesse contexto, a autora Pereira (2015, p. 10) afirma que é preciso “analisar uma nova emergência de jovens que estão adentrando as escolas e exigindo a mudança de todo o panorama educacional”. Seguindo a mesma linha de raciocínio os autores Green e Bigum (2013, p. 212) acrescentam que “[...]”

devemos avaliar aquilo que já está ocorrendo em nossas salas de aula, quando os/as alienígenas entram e tomam seus assentos, esperando (im)paciente suas instruções sobre herdar a terra".

Nesse cenário há de se repensar os modos de ensinar e aprender. O currículo tradicional de ensino pode ter se tornado obsoleto para essa geração de alunos e a necessidade de incorporar outros elementos mais eficazes ao currículo pode se fazer necessário para atender esses novos discentes. A comunidade de prática poderá ser um meio eficiente para a aprendizagem organizacional educacional, pois por meio dela seus membros professores e alunos poderão exercitar os quatro saberes fundamentais necessários para a educação do século XXI, além de poder criar, arquivar e aplicar os conhecimentos compartilhados, características da gestão do conhecimento.

A comunidade de prática pode ser também um meio para os professores de modelagem do vestuário compartilharem seus conhecimentos, suas práticas de ensino e/ou dificuldades encontradas no cotidiano ao ministrarem os conteúdos.

### 2.3 SETOR DE MODA E CURSOS DE GRADUAÇÃO EM MODA NO BRASIL

Descrever a moda na atualidade não é uma ação simples, pois a mesma carrega consigo uma série de implicações que não se refletem somente à ordem estética, mas envolvem outros setores como o cultural, social, político e econômico.

Roland Barthes vê a moda como um fenômeno de comunicação, afirmando que o homem se vestiu para além dos motivos de proteção ou pudor, “vestiu-se para exercer sua atividade significativa [...] logo é um ato profundamente social” (BARTHES, 2005, p. 364). Barthes afirma que a moda configura não apenas um ato social, mas um sistema da moda que passa a reger os processos de mudança no vestuário. Mudanças que podem ser identificadas em períodos de longa duração e que em muitos casos se repetem ao longo do tempo. Em outras palavras, pode-se compreender a moda como “um costume presente em certas sociedades, para qual as roupas, os acessórios, os objetos e as tendências culturais renovam-se ciclicamente por meio de formas comuns” (SORCINELLI, 2008, p. 158).

Contudo, muito mais do que um fenômeno social ou cultural ligado ao vestuário, a moda também envolve outros setores. Berlim (2012, p. 14) salienta as diferentes formas de se pensar a

moda, não apenas socialmente, mas como uma indústria que abarca uma infinidade de setores produtivos. Para a autora,

nossas vestimentas, assim como todos os têxteis que nos rodeiam em nossos lares, são parte integrante dos produtos que consumimos durante a vida. A moda permeia todos esses itens, traduzindo, em cores, formas e texturas os aspectos sociais e estéticos de cada época, de cada localização e de cada geração.

Ao se referir aos têxteis, a autora traz uma reflexão sobre os processos de produção que envolve o setor da moda, que não se trata apenas de tendências, mas sim de produtos e consumo, renovações estéticas, aproximando-se da mesma ideia defendida pelos autores Doeringer e Crean (2005), sobre o assunto.

Ran et al (2015), ao explicarem o funcionamento do fenômeno moda, também o fazem por meio do setor produtivo, explorando o consumo e a construção de novos valores estéticos para a renovação de tendências. Mas, cabe aqui afirmar que Berlim (2012), Doeringer e Crean (2005) e Ran et al (2015) relacionam os aspectos sociais, culturais e econômicos no que compreendem como moda.

Berlim (2012, p. 26) explica nos que ao falar sobre moda:

estamos nos referindo a um processo que vai da produção e plantio de sementes para a obtenção da matéria-prima dos substratos têxteis até a milhões de trabalhadores e suas variadas funções em diversos países do mundo – de lavradores a *top-models*.

O que se vê na descrição de Berlim sobre o ciclo de produção da moda, é justamente a relação com o setor industrial, que como tal necessita de profissionais capacitados para gerir os ciclos produtivos desse setor de moda.

O setor de moda agrega o sistema têxtil e de confecção sendo que estes estão divididos em três grandes indústrias. A indústria que fornece fibras, filamentos químicos e fibras naturais, a indústria de manufaturados têxteis (fios, tecidos e malhas) e a indústria de confecção de bens acabados (vestuário, linha lar) (IEMI, 2001).

As indústrias do setor de moda exigem profissionais com conhecimentos diversos e, por muito tempo, os estrangeiros perceberam a necessidade do profissional qualificado para o setor de moda quando deram início ao ensino sistematizado de moda formando designers. A primeira escola de moda de que se tem notícia surgiu em Paris no ano de 1841, a Esmod, fundada por Alexis



Lavigne, alfaiate famoso por fazer as roupas da Imperatriz Eugênia, esposa de Napoleão. A Esmod continua ativa até os dias atuais ampliando sua rede de ensino em 15 países (PIRES, 2002; ESMOD, 2017). No Brasil, a preocupação com o ensino de moda sistematizado é recente e surgiu apenas no momento em que os produtos importados começaram a entrar no país.

A indústria têxtil no Brasil se desenvolveu intensamente após a chegada da Família real ao país em 1808, contudo, a maioria dos produtos ainda era importada da Europa. Mesmo no século XX ainda havia uma série de restrições e problemas referentes à produção de tecidos de qualidade ou mesmo variedades de produtos que pudessem ser utilizados no país no setor de confecção (CHATAIGNIER; SILVA, 2010).

A autora prossegue afirmado ainda que o setor de confecção passou por diversos períodos. Entre 1844 e 1912 houve um processo de implantação do setor no país, já nos anos de 1914 e 1956 ocorreu o processo de consolidação da Indústria têxtil e de confecção. Com a Segunda Guerra Mundial (1939 a 1944), as importações tornaram-se difíceis e iniciou-se o processo de desenvolvimento do setor de moda no Brasil (CHATAIGNIER; SILVA, 2010).

Essa indústria da moda que começou em 1940 de forma lenta se intensificou nos anos de 1950 e surgiu uma série de discussões para tratar a respeito do mérito da criação. É nesse momento que vão surgir criadores brasileiros que darão início a alta costura no país. São eles: Denner Pamplona, Gil Brandão, Clodovil Hernandez (NEIRA, 2008).

A partir de então, com a figura do criador de moda e das casas de alta costura no país inicia-se uma tentativa de criar moda tipicamente brasileira. Contudo, o setor de moda ainda era pouco profissionalizado e havia pouca disponibilidade de mão de obra e mesmo de matérias primas, como afirma Neira (2008).

Entre os anos de 1956 e 2000, inicia-se o processo de internacionalização da moda brasileira devido à figura de estilistas que se consagraram, como por exemplo, Dener, chegando a ganhar prêmios internacionais. Assim sendo, com o processo de fortalecimento do setor de confecção, mas ao mesmo tempo com a decadência da alta costura brasileira, vê-se como necessário investir na profissionalização do setor de moda e em cursos que formem profissionais para atuar nesse setor.

Os anos de 1980 foram um momento de transição para a explosão do mundo na moda que se consolida nos anos de 1990, momento em que o mercado é aberto às importações e chega ao

país uma gama enorme de tecidos e tecnologias para a produção de confeccionados, assim como o desenvolvimento dos mercados de luxo, com grifes internacionais (SILVA, 2009).

No mercado de luxo, lojas como a pioneira Daslu, aproveitaram a abertura do mercado, para trazer grifes internacionais para São Paulo. O estilista Lino Villaventura destacou-se como o mais brasileiro dos criadores. Assim como Walter Rodrigues. 1995 - O estilista Ocimar Versolato, explode em Paris no prêt-à-porter. Alexandre Herchcovitch com todo seu arrojo e estilo, atinge sua glória fora do país lançando suas coleções tanto em Londres quanto em Paris. 1996 - Por iniciativa carioca da Universidade Veiga de Almeida e do Instituto Zuzu Angel, foi criada a Academia Brasileira de Moda. Surge o Morumbi Fashion, mais tarde conhecido como São Paulo Fashion Week (SPFW) (SCHERMES, 2008, p. 20).

O evento São Paulo Fashion Week, doravante SPFW, se consagra como referência de moda no calendário mundial e passa a dar maior visibilidade à moda nacional. Evento esse que permanece até a atualidade. Os anos 2000, virada de milênio, traz uma série de conflitos e reflexões sobre os rumos da sociedade e foi marcado por evolução tecnológica e aparecimento de diferentes tribos. “O ano 2000 protagoniza a era da globalização e a moda adere aos tecidos de alta performance; as possibilidades da moda tornam-se infinitas e cabe a cada um escolher o que mais combina com seu perfil” (SCHERMES, 2008, p. 21).

Assim sendo, pode-se dizer que o setor de moda,

historicamente, desenvolveu-se através da internacionalização de todas as suas atividades produtivas (tendo como foco um mercado praticamente imune a produtos estrangeiros), com baixos índices de produtividade e baixos investimentos em tecnologia de ponta (também em função da grande instabilidade macroeconômica da década de 80) (GORINI, 2000, p. 30).

Com o mundo globalizado e o mercado extremamente competitivo, o setor de moda brasileiro que até a década de 80 atendia o mercado nacional, viu-se em defasagem com o mercado internacional no que se referia a desenvolver novos processos e produtos. A estratégia pensada para resolver o problema caracterizou-se pela busca da diferenciação por meio da criatividade para agregar valor aos produtos e poderem sobreviver à concorrência de produtos importados (LISBOA,

2013). A pesquisadora de moda Dorotéia Pires (2002, p. 09) afirma que:

A indústria voltou-se para a Academia a fim de que esta teorizasse e sistematizasse o aprendizado do processo criativo, a etapa que antecede à produção seriada do vestuário. O objetivo era libertar a moda do amadorismo, criando melhores condições de enfrentar a acirrada concorrência externa. A partir de então, as fábricas assumiram a produção material dos vestuários e a teoria passou para o domínio da Universidade.

No Brasil, antes da década de 1980, as pessoas que desejavam aprender sobre o assunto design de Moda tinham que ir para o exterior para estudar: “Os primeiros brasileiros que foram a Paris para frequentar cursos de *design* de moda foram Rui Spohr em 1952 e José Gayegos em 1971” (PIRES, 2002, p. 02). Ao tratar desse assunto, Moraes (1996, p. 177) ressalta o seguinte:

O design, por sua aproximação com o saber, no sentido de know-how e de propulsor de novas ideias, no sentido de criatividade, está inserido como elemento diferenciador neste novo processo competitivo internacional. Dessa forma, passa a ser um dos principais elementos diante da competição entre as nações. Soma-se a tudo isso o posto estratégico ocupado pelo designer como intérprete e mediador entre o processo produtivo e o mercado consumidor.

À procura por mão de obra qualificada, como a do designer por exemplo, bem como a falta desse profissional no mercado brasileiro, fez com que surgissem no Brasil os primeiros cursos superiores em Moda. Delgado (2010) salienta que os cursos de moda são relativamente recentes no Brasil, assim como os cursos voltados aos têxteis, como no caso da engenharia têxtil, a qual foi datada na década de 1980, mas somente no ano de 1984 que surge o primeiro curso na área de moda na Faculdade Santa Marcelina em São Paulo. Assim, defendeu-se que “A ideia era formar um profissional bem informado e de sólida formação, pronto a qualificar a produção brasileira de moda e abrir espaço para novas ideias” (PIRES, 2002, p.2).

O Brasil apresenta um grande número de cursos superiores de Moda em muitos estados brasileiros, ganhando destaque a Faculdade Santa Marcelina, FASM, (1988), Universidade Anhembi Morumbi, UAM, (1990); Universidade Paulista, UNIP (1991); Centro de Educação em Moda, Senac-Moda, (1999) , Universidade de Caxias do Sul, UCS, no Rio Grande do Sul (1993); Universidade Federal do Ceará, UFC, em Fortaleza (1994); Universidade Veiga de Almeida, UVA, na cidade do Rio de Janeiro (1995); Universidade Estadual de Santa Catarina, UDESC, em Florianópolis (1996), Universidade Estadual de Londrina, UEL, no Paraná (1997), Universidade

Tuiuti do Paraná, UTP, em Curitiba (1997), Universidade Regional de Blumenau, em Santa Catarina (1997), Centro de Educação Superior de Maringá (Cesumar), no Paraná (1999). Em sua maior parte, os cursos encontram-se em instituições particulares de ensino (PIRES, 2002).

Alário (2007) explica que os cursos superiores de moda no Brasil apresentam formatações diferenciadas, alguns são mais voltados ao design, sendo intitulados de Design de Moda e outros se voltam para gestão e desenvolvimento de produtos e são conhecidos como cursos de graduação em Moda. Essa variação está relacionada aos conteúdos enfatizados na grade curricular.

Em pesquisa realizada, Alário (2007) faz um levantamento da estrutura curricular dos cursos de moda no Brasil, estrutura esta apresentada na figura que segue:

**Figura 1** - Grade curricular dos cursos de graduação voltados à moda no Brasil

Teóricas	Estúdio	Moda	Computação	Negócios
Antropologia	Fotografia	Laboratório de	Computação	Empreendedorismo
Estética	Modelagem	Criatividade	Gráfica aplicada	Administração de
Moda e Mercado	<i>Moulage</i>	Desenho de	à Moda	Produto
Teoria da Cor		Observação		Gestão de Produto
História da Arte		Desenho e		Marketing de Moda
História da		Ilustração de Moda		Estágio
Indumentária e		Desenho Técnico		Supervisionado
da Moda		Pesquisa de Moda		
História da Moda		Produção de Moda		
Brasileira		Criação,		
Metodologia		Planejamento e		
Científica		Desenvolvimento		
Semiótica		de Coleção		
Tecnologia da		Planejamento e		
Confecção		Organização de		
Tecnologia		Eventos em Moda		
Têxtil		Projeto de		
		Conclusão de		
		Curso		

Fonte: Alário, 2007, p. 126-127.

Observa-se, na figura 1, que a estrutura curricular dos cursos de moda exige conhecimentos teórico-práticos provenientes de diversas áreas, como: desenho manual e gráfico, modelagem, laboratório de confecção, design, administração, marketing, história da moda, sociologia da moda e demais disciplinas que estejam ligadas ao processo industrial da moda.

Dentro do processo industrial o designer é o único profissional equipado com habilidades interdisciplinares, o qual possui relação direta com consumidores e tecnologia, estando envolvido em todas as etapas do processo de desenvolvimento do produto desde a concepção, passando pela produção e chegando ao seu lançamento. [...] Desta forma o design deve ser um instrumento para atingir os objetivos das organizações por meio da adequação entre suas capacidades e o seu ambiente de atuação, podendo ser utilizado como um processo de catalisação, síntese e materialização de conhecimento e informações em produtos e serviços (DEMARCHI et al, 2003).

Para que isso seja possível, a formação desse profissional deve abarcar disciplinas que proporcionem uma formação ampla, como mostra a grade curricular que Alário (2007) apresenta. Cabe destacar que cada universidade, centro de ensino ou faculdade, desenvolverá uma grade adequada às demandas do local onde o curso de moda é implantado. Assim, é possível encontrar diferentes focos para uma mesma formação, algumas mais voltadas ao design, outras à modelagem e produção ou mesmo à administração e gestão.

Vale ressaltar que existem diferenças nas organizações educacionais. Elas possuem grade curricular que impacta sobre a formação do profissional de moda. No Paraná, ganha destaque a Universidade Estadual “A” que foi pioneira em ofertar o curso gratuito de graduação de moda no estado.

### 2.3.1 Modelagem do vestuário

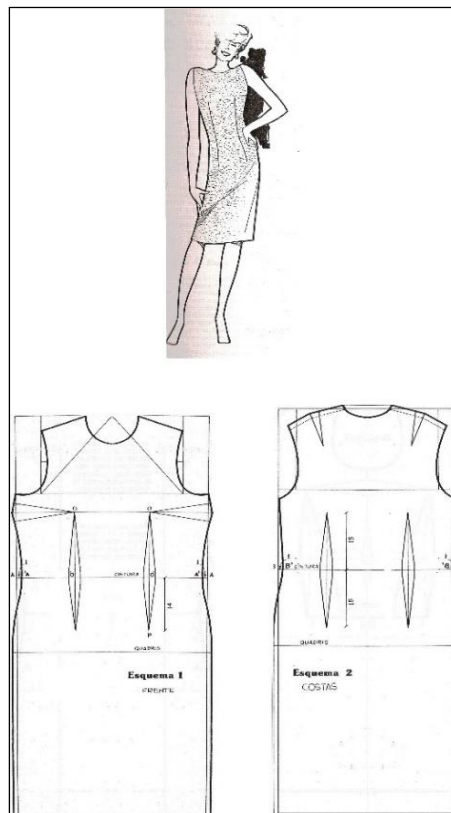
A função do profissional responsável pela modelagem do vestuário é interpretar os desenhos de estilos e planificá-los através dos métodos de modelagem do vestuário existentes, a fim de obter os moldes, ou seja, partes que quando cortadas no tecido e unidas pela costura dão forma à roupa pensada (OSÓRIO, 2007).

O conjunto dos moldes formam a modelagem da roupa. O autor Osório (2007, p. 19), afirma que a interpretação da modelagem

[...] é o processo de transformação de um desenho de moda em partes de molde visando à construção de um produto de vestuário. Uma roupa é sempre construída a partir de um desenho de estilo, em duas dimensões, antes de ser desdobrada em partes de molde. O desenvolvimento da modelagem tem sua fundamentação baseada no ajustamento do material ao dorso feminino anatômico modelando-o geometricamente, permitindo a visualização do envolvimento do tecido nas partes do corpo.

Para que o profissional encarregado da modelagem do vestuário construa os moldes da roupa, o mesmo pode recorrer a métodos, como a modelagem plana e moulage. A modelagem plana é um método, bidimensional, onde o profissional traça diagramas com a medida do usuário. As linhas retas e curvas se cruzam no diagrama e vão ganhando forma onde surge o desenho do molde do corpo, molde base, o qual deve acomodar a estrutura física do usuário. Após a transformação do croqui no diagrama planejado, o profissional recorta estes em partes de moldes, que unidos pela costura formam a roupa que revestirá o corpo humano. A modelagem plana pode ser desenvolvida de forma manual ou através do sistema CAD (*Computer Aided Design*) onde são utilizados princípios da geometria para o traçado do diagrama (SOUZA, 2006). Na figura 3 pode se perceber o diagrama de uma peça do vestuário, no caso um vestido.

**Figura 2 - Modelagem plana**



Fonte: Brandão, 1967.

Antes de todo o conhecimento necessário para o desenvolvimento da modelagem plana bidimensional o moldador de vestuário efetuava a construção da peça sobre o próprio corpo do

usuário, isto é, a roupa era esculpida diretamente no corpo de seu dono o qual era o suporte da modelagem do vestuário. Atualmente, essa técnica de desenvolver peças diretamente em um corpo ou manequim é conhecida por moulage. Segundo Sabino (2007, p. 456):

[...] a moulage é uma palavra francesa que significa moldagem ou modelagem. Na moda, refere-se à técnica de modelagem feita com o tecido diretamente sobre o corpo. A partir do molde obtido com esse tecido (morim, por exemplo), corta-se a roupa definitiva.

Por meio do método de moulage ou modelagem tridimensional pode-se criar os moldes básicos do corpo humano, como: base frente e costas de blusas, saias, vestidos e calças os quais podem ser interpretados das mais diversas formas. O método é apropriado para desenvolver modelos mais elaborados (como drapeados, franzidos e volumes), pois permite uma constante visualização das formas o que facilita o fazer e desfazer até atingir a arquitetura desejada para a roupa.

É na disciplina de Modelagem do vestuário que o aluno do curso de graduação em moda pode desenvolver a habilidade de moldar a roupa. E para criar moldes de qualidade é indispensável que o aluno fique atento às diferenças corpóreas existentes e as funções as quais as roupas se destinam o que vem ao encontro da afirmação de Grave (2004). Para o autor, é preciso ler as linhas do corpo e as linhas do vestuário, adequando-as à finalidade desejada para alcançar um bom resultado ergonômico.

Para realizar a leitura do corpo, o profissional que realiza a modelagem do vestuário deve ter conhecimentos básicos de anatomia do corpo humano, entender de antropometria para realizar as medições do corpo de maneira correta e saber transpor as medições do corpo humano em diagramas básicos por meio da geometria. Conhecer as formas do corpo e os diferentes biotipos, permite ao profissional adaptar a modelagem do vestuário para que esta satisfaça as necessidades do indivíduo.

Portanto, ao escolher um público-alvo para a empresa, ou um trabalho de pesquisa, inicialmente é preciso estudar o corpo desse indivíduo, sua estatura, comprimento de troco, pernas, peso, para então construir um padrão de medidas (MARIANO, 2011). O autor ainda ressalta que a tabela de medidas é de suma importância, pois ela orientará a produção da modelagem do vestuário em escala industrial. A tabela orienta os tamanhos P, M, G ou 36, 38, 40, etc. Conhecendo as

formas do corpo e a tabela de medidas, outro passo a ser dado é com a ergonomia, pois o vestuário não deve apenas ter estética, mas apresentar vestibilidade e conforto.

Ergonomia é a disciplina científica, que estuda as interações entre os seres humanos e outros elementos do sistema, e a profissão que aplica teorias, princípios, dados e métodos, a projetos que visem otimizar o bem-estar humano e o desempenho global do sistema (IIDA, 2005, p.2).

O aluno de moda que deseja se especializar em modelagem do vestuário deve se atentar ao ensino da ergonomia para trabalhar o sistema homem, roupa e função, pois em cada atividade que o homem exerce são necessários diferentes movimentos corporais de alcances, maiores ou menores, o que depende do trabalho a ser realizado. Ao moldar uma roupa, o profissional tem que saber para qual finalidade se destina a peça pois somente assim será capaz de aplicar o conjunto de regras que favoreçam o corpo e a roupa se movimentar num mesmo ritmo (IIDA,2005).

É por meio do conhecimento obtido através da ergonomia que o aluno pensa as folgas da roupa, cavas, pences e ajustes que devem ser realizados para que a peça cumpra com os requisitos mínimos de conforto e vestibilidade, além do caimento. Como dito anteriormente por Beduschi (2015) as disciplinas práticas estão inclusas nas grades curriculares dos cursos de moda. Menezes e Spaine (2010) afirmam que a disciplina de modelagem do vestuário apresenta um grau de dificuldade elevado e que exige não somente uma maior carga horária, mas também material didático adequado e profissionais de ensino qualificados, capazes de proporcionar uma boa formação aos alunos. Menezes e Spaine (2010, p. 83) destacam ainda que:

No processo de desenvolvimento do produto do vestuário uma etapa de grande responsabilidade pela adaptação do produto ao usuário é a modelagem plana industrial. A modelagem consiste numa atividade voltada para a planificação da roupa a fim de viabilizar a produção em escala industrial.

Após o designer elaborar a estética do produto, o passo seguinte é desenvolver a modelagem do vestuário com o objetivo de construir o produto. Nessa fase, não se trata apenas de produzir os moldes no papel como afirmam Menezes e Spaine (2010) e Beduschi (2015), mas sim de aplicar uma série de conhecimentos provenientes de outras disciplinas para construir roupas que satisfaçam os requisitos de qualidade e estética.



A modelagem no design do vestuário trata de uma atividade que atende às necessidades de conforto, durabilidade e funcionalidade do produto. Consiste em uma técnica responsável pela criação dos moldes, que reproduzem as formas e medidas do corpo humano, adaptados ao estilo proposto pelo designer. Elas são executadas a partir de uma análise feita pela modelista, profissional que elabora o molde da interpretação do desenho técnico e das demais especificações do produto criado (MENEZES; SPAINE, 2010, p. 83).

Para a realização de todo esse processo citado pelas autoras, é necessário compreender a função da ergonomia, bem como as medidas do corpo humano por meio da antropometria e como esse corpo se comporta. A partir do momento em que esses conhecimentos são adquiridos é que o modelista pode iniciar o aprendizado da modelagem do vestuário (MENEZES; SPAINE, 2010).

A modelagem do vestuário não trata apenas de métodos ou técnicas, mas de um conhecimento que deve ser aplicado e construído por meio da técnica, pois envolve diversas áreas para sua concepção (MARIANO, 2011). Para a autora, somente o domínio do método e da técnica não são suficientes para o desenvolvimento da modelagem do vestuário, pois o conhecimento precisa ser ampliado por meio da experimentação e da percepção.

Ao refletir sobre a experiência na modelagem do vestuário, Mariano (2011) descreve a importância do conhecimento tácito para o exercício de modelar. A autora entende que o conhecimento tácito está relacionado às experiências pessoais, mais intuitivo e que tem a capacidade de agregar valor ao conhecimento explícito.

Modelar não significa apenas reproduzir formas, mas interpretá-las, criar soluções para construir uma peça de roupa e, assim, torna-se preciso criar conhecimento.

[...] a modelagem apreendida como processo reveste-se de um novo status; torna-se um agente organizador dos recursos técnicos e criativos capazes de conduzir a criação do vestuário para um patamar superior, onde a inovação ocorre no nível da construção e organização das formas, e não só nos elementos superficiais de ornamentação (MARIANO, 2011, p. 82).

A modelagem pode ser uma ferramenta para a inovação do vestuário pois é na construção desse que as formas são pensadas de forma a proporcionar conforto com estética atraente. Para que uma modelagem seja eficaz, confortável e funcional, o profissional precisa ser capaz de aplicar os conhecimentos adquiridos nas áreas de anatomia, antropometria, geometria e ergonomia. A modelagem do vestuário pode ser um diferencial competitivo para aquelas empresas que querem se destacar no setor de moda. (GRAVE, 2004).

Pensar na formação dos professores que ministram a disciplina de modelagem do vestuário, no curso superior de moda, e como compartilham o conhecimento que detém sobre o assunto com outros professores da área é de grande relevância para a formação dos alunos que vão aplicar os conhecimentos adquiridos na vivência prática dentro das indústrias.

Portanto, para trabalhar com a disciplina de modelagem e ampliar os referenciais de conhecimento explícito da mesma é indispensável o compartilhamento do conhecimento tácito entre os professores ministrantes das disciplinas sendo que as comunidades de prática podem ser um meio para essa troca.

### 2.3.2 Métodos de ensino de modelagem do vestuário

Perante a variedade de técnicas existentes, sejam elas manuais ou computadorizadas, cabe elencar alguns pontos importantes sobre a metodologia de ensino da modelagem do vestuário para que seja possível entender como a disciplina está formada e como é estruturada em termos de ensino e técnica.

[...] o desenvolvimento da técnica de modelagem se deu em três direções: em 1811, o alemão F.S. Bernhardt desenvolveu um método utilizando um retângulo para circunscrever o traçado do molde, utilizando o sistema proporcional de medidas; em 1828, o italiano Compaing desenvolveu, a partir do método de Bernhardt e usando conhecimentos de matemática, álgebra e geometria, um método em que determinava os pontos de comprimento e largura mediante linhas longitudinais e transversais; na década de 1950 Basile Scariano propôs um método de corte em que utilizava triângulos para representar geometricamente às partes do busto (VILLAÇA; CASTILHO, 2006, p. 55).

Os conhecimentos científicos utilizados para preparar os novos métodos não estavam ao alcance de todos e, os treinamentos profissionais eram muito desiguais o que possibilitou a diversidade de formas de traçar o molde (VILLAÇA; CASTILHO, 2006). Assim cada modelista, embora aprenda um método específico, desenvolve algumas técnicas que o ajudam a melhor desenvolver o seu trabalho. Essa diversidade de formas de traçar o molde fez com que surgissem vários métodos de ensino de modelagem na tentativa de repassar a técnica de moldar a novos aprendizes desse ofício (VILLAÇA; CASTILHO, 2006).

No Brasil as técnicas de modelagem do vestuário chegaram com os imigrantes alfaiates e modistas, principalmente as italianas e as francesas, os quais viram no seu saber uma oportunidade

de trabalho. Esses alfaiates e modistas passaram a exercer, aqui, suas profissões e logo perceberam a necessidade de ensinar o ofício a outros que pudessem auxiliá-los. Assim, eles passaram a ser mestres desses novos aprendizes para quem compartilhavam seus saberes (BELSCHANSKY, 2011).

Com o passar do tempo foram surgindo, no Brasil, livros destinados ao ensino e aprendizagem da técnica de moldar roupas. O primeiro livro técnico de ensino de modelagem de vestuário, do qual se tem conhecimento, destinado a senhoras brasileiras data de 1891, possui 395 páginas de método francês e apresenta o nome “Novo methodo de corte e maneira de qualquer senhora fazer por suas próprias mãos todos os seus vestuários” (BELSCHANSKY, 2011).

Outra obra, das mais antigas da qual se tem conhecimento, destinada ao auto ensino de modelagem do vestuário data de 1932 e recebe o nome “a arte do corte pelo systema retangular” introduzido no Brasil pelas próprias autoras australianas, Malvina e Elizabethy, que aqui vieram refugiar-se da guerra (BELSCHANSKY, 2011).

Outros livros com métodos de modelagem foram sendo desenvolvidos e lançados aqui no Brasil no decorrer do tempo, tais como: 1) "Aprenda a Costurar" e "Curso de corte e costura" de Gil Brandão; 2) Curso básico de Corte e Costura de Dener Pamplona de Abreu; 3) Método Mundial de corte anti-provas de Anibal Martins; 4) Modelagem Industrial Brasileira de Sonia Duarte e Sylvia Sagesse; 5) Modelagem e técnicas de interpretação para confecção industrial de Daiane Pletsch Heinrich, entre outros (BEDUSCHI; ITALIANO, 2013).

No livro “Aprenda a costurar com Gil Brandão pode-se encontrar uma série de diagramas que exemplificam e ilustram o processo de construção do molde, medidas, curvas e linhas que se unem para dar formato ao molde que revestirá o corpo humano. Tal obra esclarece o processo de modelagem e construção dos moldes a partir de lições detalhadas de corte e costura, facilitando a produção das peças de vestuário (BRANDÃO, 1967).

A publicação “Curso de corte & Costura Gil Brandão” composta por três livros e fascículos é uma obra completa onde se encontra aulas sobre: como tirar medidas, instrumentos necessários para o traçado dos moldes, etapas de confecção de uma roupa, estudo sobre máquina de costura e tecidos, como provar uma roupa, vários pontos de costura à mão, etc. Assim sendo, apresenta os elementos necessários para auxiliar o aprendiz na etapa de modelagem e confecção da roupa.

No Curso básico de Corte e Costura de Dener Pamplona de Abreu, encontra-se o passo a passo de como construir o diagrama do molde a partir da tabela de medidas e o processo de

transformar o diagrama em molde base. O costureiro Dener Pamplona de Abreu orienta em seus livros que:

Como seria difícil confeccionar lições em formato muito grande, nas quais pudéssemos fazer os exercícios em tamanho natural, os nossos desenhos obedecerão sempre à quarta parte das medidas acima. **A aluna, entretanto, deverá fazer todos os seus exercícios em tamanho natural**, para maior perfeição do molde e facilidade de correção (grifo do autor) (ABREU, 1972, p.15).

Dener esclarece que, muitas vezes, trabalhar em escala reduzida, ou nas suas próprias palavras, trabalhar “à quarta parte” das medidas, pode ser eficaz e que a prática em escala natural facilitaria um posterior aperfeiçoamento. Neste método apresentado por Dener, a escala utilizada é a escala 1:4, em que todas as medidas necessárias para a construção do molde seriam divididas por 4, obtendo como resultado um diagrama em escala reduzida, mas que para maior aperfeiçoamento deveria ser feito posteriormente em escala natural para facilitar as correções. Isso se justifica uma vez que a realização da prova da roupa possibilitaria a assertividade dos ajustes a serem feitos para alcançar a perfeição desejada.

O Livro Modelagem Industrial Brasileira (MIB) de 1998, escrito pelas autoras Sonia Duarte e Sylvia Saggese é referência entre as escolas de moda brasileira por ter sido inspirado na modelagem do FIT (Fashion Institute of Technology of New York). Apresenta quase nenhuma informação teórica, indo de maneira direta para a parte prática de traçados do diagrama. É de fácil compreensão apresentando o passo a passo de diversos modelos de roupa e orienta como fazer graduações dos moldes (BEDUSCHI; ITALIANO, 2013).

A autora Daiane Pletsch Heinrich, em seu livro Modelagem e técnicas de interpretação para confecção industrial (2005), traz informações teóricas relacionadas com prática. Apresenta passo a passo de traçado de diagrama base e explicações sobre informações básicas necessárias nas modelagens e caimentos de tecidos. (BEDUSCHI; ITALIANO, 2013).

Beduschi e Italiano (2013, p. 115) afirmam que:

Os materiais didáticos impressos, como livros e apostilas, são sistemas fechados, com início, meio e fim – e tem tendência a estimular um pensamento linear. [...] O aluno se limita a aprender as técnicas por repetição e se habitua a repetir mecanicamente as instruções dos diagramas, sem refletir sobre sua formação, continuidade ou mesmo conexão entre os conteúdos.

Os autores mais recentes não apresentam em seus livros didáticos de modelagem do vestuário preocupações em conectar conteúdos, como: 1) a importância de se conhecer o tecido com o qual a roupa vai ser confeccionada; 2) a importância do maquinário que será utilizado na costura (deste depende as margens de costura que serão colocadas nos moldes); 3) importância de explicações sobre montagem da peça para que o aprendiz compreenda a sequência do processo de união das partes do molde que irão formar a roupa ( sequência operacional).

Assim como nos livros didáticos os cursos superiores e técnicos de moda também trabalham os conteúdos que tratam de tecidos, modelagem e costura desconectados em disciplinas como afirma Aragão (2016, p. 34):

na maioria dos cursos superiores e técnicos a disciplina de costura e de modelagem são separadas. A separação em si, não é prejudicial, afinal cada uma tem seu assunto. Entretanto, se forem trabalhadas em conjunto, podem se beneficiar mutuamente de uma aproximação entre estes dois assuntos que na prática, estão intimamente ligados.

A disciplina de têxtil bem como a de costura, quando trabalhada paralela à disciplina de modelagem do vestuário pode possibilitar ao aluno uma maior compreensão da roupa pensada. A disciplina de têxtil vai indicar qual o melhor tecido para a roupa pensada (malha ou tecido plano). A partir da decisão de qual tecido será utilizado e com as medidas do futuro usuário, dá-se início ao traçado do diagrama que irão formar os moldes. Os moldes, após receber margens de costura de acordo com o maquinário a ser utilizado, serão cortados no tecido e unidos pela costura, a qual exige uma correta sequência operacional, para a construção da roupa pensada.

### 3 METODOLOGIA

Uma pesquisa científica pode ser classificada em :exploratória, descritiva ou explicativa sendo que o critério de avaliação depende do objetivo geral da pesquisa (GIL, 1999). O objetivo geral desta pesquisa foi: investigar como ocorre o compartilhamento do conhecimento nas intervenções e práticas de ensino aplicadas na disciplina modelagem do vestuário entre os professores no decorrer da evolução de um curso de educação superior de Moda.

Logo tendo o objetivo geral como critério de classificação esta pesquisa foi de natureza qualitativa de cunho exploratório e apresentou estudo de caso envolvendo uma única unidade de análise (YIN, 2005). Para o autor Gil (1999, pág.43): “As pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores”. E nas palavras de Yin (2005, p.32) “o estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real”.

Para o desenvolvimento desta pesquisa foi utilizada a abordagem qualitativa que é muito utilizada dentro do campo das ciências humanas e sociais, inclusive na educação (MINAYO,1999). Para Minayo “a pesquisa qualitativa responde a questões mais particulares [...]. Ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes” (1999, p. 21). Ou seja, refere-se a um universo que não pode ser traduzido em números, devido à complexidade das atitudes e relações humanas que incidem sobre o objeto pesquisado.

A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas e documentos institucionais. Minayo (1999) define as entrevistas como método de coleta de dados objetivos ou subjetivos, possibilitando maior amplitude de opiniões, valores e atitudes dos sujeitos entrevistados. A entrevista semiestruturada é “aquela que articula as duas modalidades de entrevistas: estruturadas (com perguntas previamente formuladas) e não estruturadas (quando o informante aborda livremente o tema proposto)” (MINAYO, 1999, p.58).

A unidade de pesquisa foi um curso de Moda de uma Universidade do Paraná a qual foi sinalizada como “universidade A” a fim de manter o anonimato da mesma. Foram entrevistadas cinco professoras de modelagem do vestuário as quais tiveram seus nomes substituídos por letras do alfabeto grego, a fim de manter o anonimato, ALFA, BETA, GAMA, ZETA e TETA. A entrevista teve em média a duração de quarenta minutos com cada professora. Antes das entrevistas

as professoras foram avisadas que a entrevista seria gravada e transcrita para posterior análise de conteúdo e publicação, as mesmas deram seu consentimento.

A entrevista foi dividida em três etapas distintas. A primeira etapa correspondeu ao processo de compreensão do contexto referente ao primeiro curso de graduação de Moda em Universidade do Paraná, buscou-se conhecer sua estrutura e forma de organização do curso de Moda, sua grade curricular. A segunda etapa referiu-se a conhecer a estrutura da disciplina de modelagem, como é ministrada, quais são os conteúdos e atividades realizadas em sala. Em apêndice “A” encontra-se roteiro dos questionamentos referentes a estas etapas.

Por fim, buscou-se compreender como se deu o processo de compartilhamento do conhecimento na disciplina de modelagem do vestuário, destacando-se que ao ter conhecimento de seu funcionamento, o pesquisador teve as bases necessárias para avaliar de antemão algumas práticas de gestão de conhecimento e aprofundar a entrevista com vistas a responder ao problema levantado nesse projeto.

Como a terceira fase visou compreender o compartilhamento do conhecimento, seu roteiro de entrevistas foi elaborado levando em consideração as informações obtidas nas fases anteriores, buscando preencher lacunas e entender como ocorre o compartilhamento de conhecimento entre os professores ministrantes da disciplina de modelagem do vestuário no curso superior de Moda da universidade pesquisada. Em apêndice “A” encontra-se os assuntos que foram tratados na terceira fase.

A entrevista ofereceu um amplo campo de interrogativas que foram surgindo à medida que se recebeu as respostas do entrevistado. As professoras foram abordando livremente o assunto que o entrevistador determinou e com isso participaram na elaboração do conteúdo da pesquisa, com sua linha de pensamento e suas experiências (MINAYO, 1999).

O processo de coleta de dados por meio da entrevista semiestruturada exigiu o parecer do Comitê de Ética e Pesquisa da UniCesumar, por meio do parecer com número 2067739 (ANEXO 1), que aprovou a participação de sujeitos para a pesquisa por meio da apresentação e assinatura do termo de livre consentimento (ANEXO 2).

Quanto a organização dos dados coletados de uma pesquisa quantitativa existe diversos métodos e dentre eles o método utilizado nesta pesquisa foi o de análise do conteúdo. A análise do conteúdo é:

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2011, p. 47).

Para Bardin (2011) a análise de conteúdo inicia-se com uma pré-análise dos dados, exploração do material e a seguir tratamentos dos resultados com interferência e interpretação pelo pesquisador. A organização dos dados levantados nas entrevistas (com as professoras da disciplina de modelagem do vestuário) foi realizada conforme a descrição de Bardin (2011).

Primeiro as entrevistas foram transcritas e após isto foram feitas várias leituras dos relatos. Depois passou-se a estrutura--los em um primeiro momento por temas agrupados. Esses temas foram abordados no roteiro de entrevista e expostos livremente pelas professoras. A seguir os temas foram distribuídos para os três objetivos específicos conforme se apresentava compatível com o mesmo.

Para o primeiro objetivo específico “investigar se há registros ou discussões voltadas a organização, estruturação e desenvolvimento da disciplina de modelagem ao longo do tempo de um curso de moda” foram categorizados dois temas: evolução do curso e registros de evolução do curso. Foram apontados indicadores favoráveis a organização, estruturação e desenvolvimento da disciplina de modelagem do vestuário

Para o segundo objetivo específico “investigar qual o método de ensino da modelagem do vestuário é abordado pelos professores” não houve a necessidade de categorizar por tema e foi apresentado o indicador favorável quanto a mesclar métodos na disciplina de modelagem do vestuário.

Para o terceiro objetivo “compreender a percepção das professoras quanto ao compartilhamento do conhecimento” foram categorizados três temas: importância do compartilhamento do conhecimento, importância do trabalho em equipe e rotinas para discutir práticas de ensino. Foram apontados indicadores favoráveis ao compartilhamento do conhecimento entre professores.



## 4 ESTUDO DE CASO

### 4.1 CONTEXTO HISTÓRICO DO PIONEIRO CURSO DE MODA DO PARANÁ EM UNIVERSIDADE PÚBLICA

No Brasil, durante o período compreendido entre os anos de 1995 e 2003 o estado do Paraná foi o que mais cresceu no que se refere ao número de estabelecimentos e empregos no setor de vestuário. O estado foi classificado como o segundo maior polo industrial de confecção do Brasil no ano de 2003, produzindo 216 milhões de peças por ano (OLIVEIRA; CÂMARA; BAPTISTA, 2007).

Foi nesse período que surgiram os primeiros cursos superiores de moda no estado com a finalidade de atender a demanda da sociedade paranaense: Universidade Estadual de Londrina (1997), Universidade Tuiuti do Paraná – utp (1997), Centro Universitário de Maringá - Unicesumar – (1999), Universidade Estadual de Maringá – Uem (2002), Faculdade do Norte Pioneiro – Fanorpi (2006), Universidade Paranaense – Unipar (2007), Centro Universitário Campos de Andrade – Uniandrade (2007), Centro Universitário Toledo – Unitoledo (2007), Faculdades Integradas Camões – Fica (2008), Faculdade Mater Dei – Fmd (2008), Pontifícia Universidade Católica do Paraná – Pucpr (2010), Faculdade de Tecnologia Senai Curitiba –(2012), Faculdade Cesumar de Ponta Grossa - Fac-Cesumar (2016) (MEC, 2017).

O primeiro curso de Moda em nível superior e gratuito no estado do Paraná foi implantado na Universidade Estadual “A” em 24 de fevereiro de 1997 sendo reconhecido em 20 de novembro de 2001 proporcionando ao discente o grau de Bacharel em Estilismo em Moda. O mesmo curso teve sua nomenclatura alterada na data de 18 de agosto de 2004 para Design de Moda. Conforme pesquisa realizada com professores do curso de Desing de Moda, a entrevistada Alfa afirma que “O curso de Moda daqui surgiu pela necessidade de mercado”.

A Universidade Estadual “A” faz parte do eixo norte e noroeste do Paraná conhecido como corredor da moda. Fazem parte do corredor da Moda as cidades de Maringá, Cianorte, Apucarana e Londrina (CARREIRA, 2001). Ela possui um Arranjo Produtivo Local na área de confecção, que possibilita ao empreendedor estar inserido em um território onde a dimensão construtiva é economicamente viável.

Um Arranjo Produtivo Local<sup>2</sup> é caracterizado pela existência da reunião de um número significativo de empresas que atuam em torno de uma atividade principal. Para isso, é preciso considerar a dinâmica do território em que essas empresas estão inseridas, tendo em vista o número de postos de trabalho, faturamento, mercado, potencial de crescimento, diversificação, entre outros aspectos. Além disto, são fundamentais que o espaço geográfico possua sinais de identidade diversas: sociais, culturais, econômicos, políticos, ambientais ou históricos (FERREIRA, 2013).

Nesse contexto, cabe destacar a importância do Curso de Moda da Universidade Estadual “A” para a realidade econômica local, vez que abre a oportunidade de capacitação de profissionais para atuarem em um mercado com grande demanda na região.

O curso de Moda da Universidade Estadual “A”, implantado em 1997, tem como objetivo:

Formar designers de moda, integrados à realidade contemporânea, capazes de projetar objetos e/ou sistemas de objetos de uso por meio do enfoque interdisciplinar, considerando as características dos usuários e de seu contexto socioeconômico e cultural, bem como potencialidades e limitações econômicas e tecnológicas das unidades produtivas (PROGRAD, 2016, p. 20).

Nota-se que o aluno formado pela universidade “A” deve apresentar habilidades para ver um conjunto e, além disso, ser capaz de diagnosticar uma situação ampla e resolver qualquer problema de design. Em entrevista realizada com os professores do curso, a pesquisada Beta relata:

O mais importante, é que o designer de moda formado aqui na universidade “A” tenha uma visão sistêmica. Por exemplo, se falar em vestuário, ele não vai pensar só na modelagem, ele vai pensar na modelagem, no corte, na costura, em quem vai usar, onde ele vai usar, que tecido ele usa, se esse tecido é sustentável. Design de moda é uma coisa assim, você precisa agregar outras áreas e outros conhecimentos, para você fazer bem o que você faz.

O que se percebe é que o designer de Moda formado particularmente nessa universidade é instruído a observar o conjunto como um todo e não isolar partes do sistema. No caso de um produto do vestuário, para que o mesmo se materialize, o designer deve estar atento ao que se faz

---

<sup>2</sup> Arranjos Produtivos Locais, [...] são aglomerações de empresas localizadas em um mesmo território, que apresentam especialização produtiva e mantêm algum vínculo de articulação, interação, cooperação e aprendizagem entre si e com outros setores locais tais como governo, associações empresariais, instituições de crédito, ensino e pesquisa (FERREIRA, 2013, p. 65).

necessário à sua construção: público-alvo, ocasião de uso, sustentabilidade do produto, tecido, modelagem, aviamentos, costura entre outros.

O curso de Desing de Moda da universidade “A” apresenta como objetivo formar profissionais preparados para atuarem nos mais diversos ramos que o setor de moda pode oferecer, tais como:

Confecções de Moda; Indústria de aviamentos e acessórios; Empresas de varejo de Moda; Fiações, tecelagens, malharias, estamparias, Empresas de tecidos para decoração; Empresas de assessoria e consultoria de Moda; Empresas de produção artística na criação de figurinos e produção de Moda; Empresas de comunicação de Moda; Empreendedor do próprio negócio (PROGRAD, 2016, p. 20).

Como citado acima, o campo de atuação do profissional formado pelo referido curso de moda é bastante amplo, o que exige que diversas habilidades e competência sejam desenvolvidas durante a graduação, exigindo professores e disciplinas que sejam capazes de abarcar, por meio da interdisciplinaridade, como citado no objetivo do curso, todos os conhecimentos necessários à formação desse profissional, o que inclui disciplinas teóricas, práticas e teórico-práticas.

Para trabalhar nesse amplo setor da moda, as competências que se espera do designer de moda formado pela universidade” A” são as seguintes:

Técnicas: habilidades de utilização de tecnologias, materiais e processos; Científicas: utilização do método científico na pesquisa, envolvendo o levantamento de dados bibliográficos e de campo, assim como a busca constante pelo desenvolvimento intelectual; Artísticas: desenvolvimento de conceituação e expressão, linguagem visual e processo criativo; Éticas e políticas: desenvolvimento da cidadania, da adequada postura profissional, do conhecimento dos deveres, direitos e da responsabilidade social e ambiental (PROGRAD, 2016, p. 20).

As competências não se voltam apenas para uma área do saber ou mesmo para uma única atividade, mas exige do aluno uma ampla capacidade para combinar habilidades voltadas à técnica, ciência, arte e mesmo ética. É por meio delas que os alunos se tornam capazes para atuar em um setor dinâmico e que exige criatividade, pesquisa e técnica para desenvolver um produto. A ética é voltada para a relação do profissional com as questões legais e de direitos humanos.

Assim sendo, a fim de concretizar os objetivos propostos e atingir as competências que se espera do profissional, a Universidade Estadual “A” elaborou uma grade curricular com enfoque

voltado para o desenvolvimento de produto dentro da metodologia do design. A grade curricular do curso na atualidade se apresenta conforme tabela 1:

**Tabela 1:** Grade Curricular Atual do Curso de Moda da universidade “A”

Grade curricular do curso de moda			
1º ano	2º ano	3º ano	4º ano
Desenho da Figura Humana	História da Moda e da indumentária	Empreendedorismo	Tópicos avançados
História da Arte	Sociologia	Moda contemporânea	Estágio Supervisionado II
Fundamentos do Design	Semiótica	Marketing	Trabalho de conclusão do Curso
Técnicas de representação	Ergonomia	Ilustração	
Técnicas de modelagem plana	Desenho de Moda	Programação visual	
Técnicas de modelagem tridimensional	Composição	Modelagem Plana e computadorizada avançada	
Técnicas de modelagem computadorizada	Tecnologia da confecção avançada	Desenvolvimento de produto	
Tecnologia da confecção	Modelagem Plana e computadorizada	Laboratório da forma avançada	
Pesquisa e criação	Metodologia do projeto	Gestão do design	
Metodologia visual	Processos têxteis	Laboratório de Expressão	
Materiais têxteis	Laboratório da forma	Estágio Supervisionado I	
Introdução à pesquisa	Ergodesign		
Sustentabilidade			

Fonte: UNIVERSIDADE “A” (2017)

A grade curricular do curso conta com matérias teóricas e práticas que buscam desenvolver o aluno no conhecimento teórico e prático para as mais variadas atividades do setor de moda. Observa-se, no primeiro ano do curso, disciplinas introdutórias para situar o aluno no contexto histórico da arte e do design bem como introdução à representação básica da figura humana, conhecimento de materiais têxteis, além de noções das três técnicas de modelagem do vestuário: a plana manual, a plana computadorizada e a tridimensional.

Em pesquisa realizada com os professores do curso de Design de Moda, da universidade ‘A’ (2017), os mesmos relataram que no primeiro ano do curso o projeto integrador das disciplinas está voltado para o próprio aluno. A entrevistada Alfa relata:

No primeiro ano o aluno já começa a montar projeto a fim de materializar um produto; ele trabalha em cima do “eu”, a proposta é ele fazer um produto de moda feminino que atenda a sua necessidade, o consumidor é ele próprio. A gente trabalha todas as disciplinas no primeiro semestre, e o segundo semestre fica por conta do projeto. Todas as disciplinas integram-se no projeto. A gente tem os aulões, onde junta todas disciplinas para o aluno conseguir montar esse produto.

Observa-se que em um primeiro momento o aluno de design de moda da universidade ‘A’, tem que se autoconhecer para ser capaz de projetar um produto de moda para si mesmo e com isso posteriormente ser capaz de desenvolver produtos para qualquer outro público-alvo. A entrevistada Alfa afirma que é somente: “No segundo ano do curso que os alunos vão pensar em produzir para o outro e o foco é infantil. Então ele já vai fazer pesquisa de público-alvo, já vai escolher um público e vai fazer produto para o outro.”

Todas as entrevistadas: ALFA, BETA, GAMA, ZETA e TETA afirmam que no primeiro e segundo ano do curso de Design de Moda os conteúdos são organizados por projetos que integram todas as disciplinas dos respectivos anos e, que são chamados de projetos integradores.

No terceiro ano do curso, o projeto passa a ser chamado de projeto experimental e a entrevistada Beta explica o motivo:

O projeto do terceiro a gente chama de experimental e não integrador porque ele é feito com uma empresa. Então a gente escolhe uma empresa da região, ou da cidade, e essa empresa – que é um caso real – os alunos visitam e fazem um diagnóstico da situação da empresa. Ficam sabendo de toda a situação que o empresário ou gerente quer passar, e aí eles propõem o problema de design baseado nesse diagnóstico que fazem da empresa. E quando eles terminam a apresentação, geralmente vem alguém da empresa também para ver, às vezes a

gente entrega os dossiês para pessoal da empresa, muitas vezes disso também já sai uma contratação.

Observa-se que no terceiro ano do curso de Design de Moda da universidade “A” o aluno vivencia uma situação dentro de uma empresa real o que lhe permite colocar em prática o aprendizado adquirido na universidade e que por esse motivo é chamado de projeto experimental.

No quarto ano do curso acontece o segundo estágio supervisionado, o qual, segundo a entrevistada Zeta:

obrigatoriamente tem que ser indústria de confecção, ele tem que vivenciar o processo Industrial, o chão de fábrica, a empresa em si. No quarto ano ele tem que vivenciar o desenvolvimento de produto, então isso pode acontecer numa ONG, pode acontecer num atelier, pode acontecer sei lá numa comunidade, mas desde que esteja vinculado ao desenvolvimento do produto.

Todas as professoras entrevistadas ALFA, BETA, GAMA, ZETA e TETA afirmaram, em seus relatos, que no primeiro semestre do quarto ano o aluno normalmente fica em imersão nas empresas, ou campo de estágio, vinculado ao desenvolvimento de produto, vivenciando clientes reais. E que muitas vezes o Trabalho de Conclusão do Curso (TCC) surge de uma necessidade observada durante o estágio do aluno e repassada para o corpo docente.

O corpo docente do curso de moda é o responsável principal pela transmissão de informações que vão gerar o conhecimento do novo profissional lançado no mercado da moda. O curso de design de moda da Universidade “A” conta com 25 docentes capacitados dos quais 32% possuem formação em doutorado, 40% a formação em mestrado e 28% formação em especialista.

Dos 25 professores que representam o corpo docente, cinco são responsáveis pelas disciplinas de modelagem do vestuário, foco desta pesquisa. Observa-se, na tabela 2, a formação dos professores ministrantes da disciplina de modelagem do vestuário e o tempo de trabalho na instituição.

**Tabela 2:** Formação dos professores de modelagem do vestuário

Nome	Graduação	Especialização	Pós-Graduação Stricto Sensu	Tempo na Instituição
ZETA	Letras	Gestão de Desing	Mestranda Desing	18 anos
ALFA	Pedagogia	Design de Moda		6 anos
BETA	Arquitetura	Moda	Mestrado e Doutorado em Desing. Pós Doutorado em Desing	16 anos
GAMA	Moda	Gestão do Design	Mestrado em Desing	8 anos
DELTA	Administração, Marketing e Propaganda	Design de Moda	Mestrado em desing	8 anos

Fonte: autoria própria

Observa-se, na tabela 2, que os docentes trabalham na instituição a mais de seis anos e que dois deles encontram-se na instituição desde a primeira turma formada pelo curso em 2001. No ano de 2017 o curso está completando vinte anos e que estes professores acompanharam toda a evolução do curso.

Zeta, dezoito anos no curso, relatou em sua entrevista que “não éramos do design, e a mudança do curso foi nos conduzindo a fazer a pós-graduação em design e gestão do design, mestrado e doutorado em design porque a moda passou adentrar no contexto do design”.

## 4.2 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção, apresentam-se os resultados obtidos por meio da realização da entrevista aos participantes desta pesquisa, promovendo o reconhecimento do significado da disciplina de modelagem do vestuário no curso de Moda de uma Universidade Estadual do Paraná. Para a realização da pesquisa, foram entrevistadas cinco docentes responsáveis pela disciplina de modelagem do vestuário. As participantes desta pesquisa foram identificadas por meio das letras do alfabeto grego, para identificar a narrativa individual e ao mesmo tempo manter o anonimato de cada participante, conforme a apresentação desenvolvida na metodologia. A identificação passa a ocorrer por: ALFA, BETA, GAMA, ZETA e TETA.

Para melhor análise do conteúdo, foram agrupados e analisados temas abordados no roteiro da entrevista e, em seguida, foram distribuídos para os objetivos específicos conforme se apresentava congruentes com o mesmo.

Os objetivos específicos são os seguintes.

- Investigar se há registros ou discussões voltadas à organização, estruturação e desenvolvimento da disciplina de modelagem ao longo do tempo de um curso de moda.
- Investigar qual método de ensino da modelagem do vestuário é abordado pelos professores.
- compreender a percepção das professoras quanto ao compartilhamento do conhecimento.

### 4.2.1 Organização, estruturação e desenvolvimento da disciplina de modelagem do vestuário

Buscando investigar se existiam registros ou discussões voltadas à organização, estruturação e desenvolvimento da disciplina de modelagem do vestuário ao longo do tempo de um curso de moda, notou-se por meio da análise das respostas obtidas nas entrevistas que as professoras buscaram apresentar em suas narrativas afirmações que aproximam as mudanças no processo de ensino e aprendizagem do curso de Moda com a busca por relacionar as disciplinas, objetivando, assim, inovar nas ações pedagógicas com uma abordagem interdisciplinar.



Para melhor análise do conteúdo, foram agrupados e analisados os temas solicitados no roteiro da entrevista resultando nas seguintes categorias temáticas: evolução do curso, registros da evolução do curso.

#### **4.2.1.1 Evolução do curso**

Buscando investigar como é organizada a disciplina de modelagem do vestuário dentro de um curso superior de moda, tem-se nesta seção a apresentação do modo como são pensadas e narradas às práticas de ensino aplicadas na disciplina de modelagem do vestuário entre as professoras e, cabe destacar a fala da entrevistada ZETA: “Não há somente o pensar na disciplina de modelagem do vestuário. A gente tem um projeto super inovador, muito bacana, fruto de anos de estudo.”

Para a entrevistada, todas as disciplinas são pensadas de forma integrada, não somente a de modelagem do vestuário. Isso se deve ao fato de que o projeto de ensino do curso é inovador e veio de um processo de estudo. Compreende-se, nessa resposta, que não há referência para apenas a disciplina de modelagem do vestuário, mas ao curso como um todo, o que pode caracterizar um pensamento sistêmico, conexão de todo sistema que compõe o curso (SENGE, 2016).

Essa afirmativa aparece também nas falas das entrevistadas ALFA, BETA, GAMA e TETA. Em continuação da análise de conteúdo da entrevistada ZETA, nota-se que o processo de transformação do curso ao longo dos anos desde a sua formação pode ser relacionado à gestão do conhecimento. Isto porque a aplicação da gestão do conhecimento possibilitou mudanças nos métodos e metodologias bem como na organização dos docentes e da sistematização do curso, sendo esta perspectiva também confirmada na fala das outras entrevistadas.

Então, assim, num primeiro momento o curso era de estilismo, com disciplinas estanques em cada série, evoluindo gradativamente dentro de um contexto pedagógico normal, tradicional. Aí eu não vou saber precisar o ano, mas a gente, a equipe, o corpo docente escreveu um projeto de ensino para estudar a reformulação do curso (ZETA).

Nesse fragmento da fala da entrevistada, observam-se dois aspectos importantes: que o curso evoluiu gradativamente em um contexto pedagógico tradicional (disciplinas trabalhadas de maneira isolada) e que posteriormente fora feito um estudo para reformulação dele. O processo de

reformulação do curso não partiu de um único responsável, mas sim do corpo docente como um todo, o que indica uma cooperação entre os professores e que pode caracterizar um trabalho em equipe. Pode-se dizer, então, que a equipe se uniu para compartilhar ideias sobre o plano pedagógico.

Compartilhar ideias é uma das práticas da gestão do conhecimento, conforme afirmam Tonet e Paz (2006, p. 02). Para eles, “compartilhamento do conhecimento é o compartilhamento de informações, ideias, sugestões e experiências organizacionalmente relevantes, do indivíduo com outros.” O compartilhamento do conhecimento é um item essencial nos processos da gestão do conhecimento o que exige dos professores uma disposição para discutir ideias e chegar em um consenso.

Para que ocorra a discussão de ideias e se alcance uma anuência, os professores devem se permitir a repensar opiniões formadas ao longo do tempo de experiência profissional e estarem abertos à mudança de opinião, caso seja necessário. Este comportamento de mudança de opinião está diretamente relacionado com o domínio pessoal de cada professor. De acordo com Senge (2016), o domínio pessoal exige do professor que ele persevere em frequente busca por autoconhecimento, a fim de expandir sua capacidade pessoal. Além disso, estar disposto a repensar opiniões pode ser um atributo do professor que deseja inovar em suas práticas pedagógicas.

A professora Zeta apresentou, em sua narrativa, como se deu o processo de mudança do plano pedagógico.

Nós queríamos uma configuração que realmente acoplasse a moda no contexto do design, mais do que isso, a gente queria um projeto inovador, interdisciplinar e que essa interdisciplinaridade de fato ocorresse. Então, nós passamos quatro anos estudando teorias educacionais, teorias de ensino e aprendizagem, metodologias contemporâneas, com assessoria de doutores em educação e com assessoria de outros profissionais da área, de áreas multidisciplinares, foram quatro anos de estudos. O projeto foi bem amplo, o que culminou na reformulação curricular do estilismo e moda para design de moda. (ZETA).

No ano de 2004, a área de moda, que teve seu início na área do conhecimento da arte, passou a ser avaliada pelo MEC como um conhecimento que compõe a grade curricular da área do design e muitos cursos tiveram de reelaborar seus planos pedagógicos para vincular-se no contexto do design (AGUIAR, 2015). A reestruturação dos cursos devia ser feita com base nas Diretrizes

Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Design, consolidadas pela Resolução CNE/CES nº 05, de 8 de março de 2004.

O que se percebe na fala da entrevistada Zeta é que os professores da universidade pesquisada tinham a preocupação em conectar a moda realmente no contexto do design. Eles tinham uma visão compartilhada quanto ao interesse por inovar o curso e que, de fato, essa inovação ocorresse como uma prática interdisciplinar. Para Senge (2016, p. 300) “No nível mais simples, uma visão compartilhada é a resposta à pergunta: O que queremos criar?” Assim, foi possível interpretar que este grupo docente tinha uma visão compartilhada de promover a ação de inovação no curso com base em práticas interdisciplinares, o que permitiu que todos se organizassem na promoção de um interesse comum.

Nota-se que, para atingir o objetivo, alterar o plano pedagógico e construir uma visão compartilhada entre a equipe de professoras, o processo de mudança não foi imediato. Pelo contrário, foram quatro anos de estudo na busca de conhecimento: o explícito, por meio da revisão de literatura e o tácito, considerando os profissionais especializados sobre teorias educacionais, teorias de ensino e aprendizagem e metodologias contemporâneas, sempre com o auxílio de profissionais capacitados no assunto para posterior aplicação do conhecimento adquirido no curso como um todo. Polanyi (2010) afirma que o conhecimento tácito é individual, pertence somente ao sujeito, difícil de ser explicado e compartilhado. O conhecimento explícito, por outro lado, encontra-se codificado em símbolos, portanto, acessível aos indivíduos que tem compreensão da tradução simbólica.

Dessa forma, por meio da revisão de literatura (conhecimento explícito) e compartilhamento do conhecimento dos profissionais capacitados na área (conhecimento tácito), os professores fizeram o que afirma Davenport (1998): identificaram, interpretaram, filtraram, categorizaram e integraram as informações para, assim, formar o conhecimento organizacional e criar melhores práticas de trabalho que pudessem auxiliar na melhoria e mudança do curso.

Portanto, o que fica evidente é que o ser humano pode ser a peça fundamental para que ocorra a gestão do conhecimento. Somente o ser humano é capaz de interagir socialmente para pensar, discutir e selecionar as melhores práticas para o seu ambiente de trabalho (DAVENPORT, 1988).

No universo pesquisado percebe-se que a equipe, de professoras, está sempre em interação, expondo e discutindo ideias, e tomando decisões em conjunto, o que pode ser percebido na fala da entrevistada BETA quando expõe sobre como é o projeto pedagógico.

Todo nosso projeto pedagógico é baseado numa linha de projeto [...] a gente decide tudo junto em reuniões. No começo do ano, decidimos qual projeto vai ser o deste ano, então a gente já desenha o projeto inteiro, já tem um cronograma de todas as disciplinas, qual o objetivo de cada disciplina naquele projeto, quando ele vai entrar, o que ele vai fazer e quais as datas, e existe uma apresentação final, desde o primeiro ano –primeiro, segundo e terceiro – onde o aluno tem uma banca para ele defender o projeto dele, o trabalho dele, sempre é um produto, para todos os professores (Beta).

Observa-se no relato de Beta que as professoras se reúnem para o planejamento e tomada de decisões sobre como será o projeto. Esse procedimento caracteriza uma prática de compartilhamento do conhecimento como afirma Shinoda (2012, p. 220): “as reuniões de tomada de decisão sobre a proposta ou projeto são uma prática de compartilhamentos do conhecimento na medida em que combinam diversos saberes de pessoas diferentes”.

Na fala da entrevistada, percebe-se também a concretização de uma prática pedagógica interdisciplinar. De acordo com Fazenda (2013), a interdisciplinaridade propõe como metodologia os projetos com temas globais que, além de conectar as disciplinas, exige a interação da comunidade educativa para que ocorra a aprendizagem.

O curso de design de moda exige do aluno a integração de diferentes áreas do conhecimento com o intuito de desenvolver um produto. O Projeto Integrador, definido já no início do ano letivo, tem como objetivo possibilitar a integração das disciplinas e ao mesmo tempo promover o compartilhamento do conhecimento entre professores, alunos e coordenação, a fim de promover o conhecimento.

A entrevistada Gama relata que:

[...] precisa-se unir disciplinas! Tem semanas assim, dependendo do momento em que cada aluno está no projeto, tem aula que tem três, quatro professores em sala de aula. É o que a gente apelidou de aulão, que aí é uma aula das sete horas e trinta minutos ao meio dia, com todos os professores e todos os alunos executando coisas em sala de aula. E os professores auxiliando nessa questão do que o aluno está fazendo. Então, a interdisciplinaridade funciona até na execução do horário.

Observa-se, na fala da entrevistada Gama, que ocorre uma proximidade física das professoras nos aulões o que propicia a troca de conhecimento tácito como afirma Shinoda (2012, p. 205) “a proximidade física facilita a troca de conhecimentos tácitos na organização”. Percebe-se também na fala de Gama que existe uma flexibilidade de horário para que ocorra a junção das disciplinas. Percebe-se, na narrativa, que a entrevistada explica como funciona a inter-relação das disciplinas na prática dos projetos, e a participação dos professores para assessorar os alunos a finalizar a proposta que envolve saberes de diversas áreas do conhecimento. A autora Fazenda (2013) afirma que a interdisciplinaridade exige uma pré-disposição dos professores para aprender na interação com outras disciplinas. Além disso, faz-se necessário um diálogo constante entre os docentes.

A professora ZETA acrescenta em um trecho da sua entrevista que: “existe também essa flexibilidade, essa boa vontade por parte dos professores, para isso funcionar, porque se não fosse assim não funcionaria”. Nessa prática de ensino em que os professores permanecem em uma sala junto com os alunos, pode ser que os conhecimentos interajam um com o outro (compartilhamento do conhecimento) e ocorram trocas de informações nas atividades criativas dos professores e dos alunos. É nessa troca que o conhecimento organizacional pode ser criado, mas para isso é preciso que os professores estejam dispostos a dialogar um com o outro, ou que os sujeitos envolvidos no processo de organização e gestão estejam dispostos a se comunicarem (NONAKA; TAKEUCHI, 1997). Dessas interações, naturalmente poderão surgir conhecimentos novos, os quais podem ser arquivados para melhor aproveitamento, uma prática da gestão do conhecimento.

De maneira geral, nas instituições de ensino predominam grades curriculares organizadas por disciplinas. Ou seja, as matérias são planejadas para serem ministradas de maneira isolada umas em relação as outras. Ocorre que, fora do ambiente acadêmico, muitas vezes, é exigido que o profissional aplique simultaneamente conceitos de matérias distintas, o que pode trazer dificuldades para aquele agente que foi submetido ao modelo tradicional de ensino (FAZENDA, 2013).

Nesse enfoque, analisando os reflexos da utilização dos diferentes métodos de ensino, Fazenda (2013) relata que o método de ensino fragmentado vem sendo questionado desde 1960 por especialistas que alegam que essa forma de ensino restringe o conhecimento do discente, uma vez que limita a capacidade de compreensão das implicações de uma disciplina na outra.

Considerando os resultados obtidos nesta pesquisa e a análise da revisão bibliográfica realizada, percebe-se que uma maneira de potencializar o aprendizado dos alunos e aumentar sua capacidade de atuação profissional pode estar associado ao processo de organização interdisciplinar, bem como estimular o diálogo e o compartilhamento do conhecimento entre os professores de matérias distintas. O compartilhamento entre professores e alunos refere-se à utilização do método interdisciplinar de ensino, o qual, durante as interações pode gerar novos conhecimentos, que podem ser arquivados e, posteriormente, compartilhados e aplicados em outros momentos, concretizando aquilo que se denomina, gestão do conhecimento.

#### **4.2.1.2 Registros da evolução do curso**

Quando as pesquisadas foram questionadas se há registros ou discussões voltadas à organização, estruturação e desenvolvimento da disciplina de modelagem ao longo do tempo, no curso de moda, vale ressaltar a narrativa da professora Beta: “Tem de todas as disciplinas. Porque a gente conhece nossas reuniões que a gente faz sempre, para falar do curso, para falar do aluno, para falar enfim, de várias coisas, nós sempre temos isso também”.

Nota-se que não há registro de mudança somente das disciplinas de modelagem, pelo contrário de todas as disciplinas e dos mais variados assuntos sobre o curso e sobre alunos.

A professora Zeta acrescenta em sua narrativa

A gente publica, tem vários artigos. A professora “C” como ela trabalhava projeto, é uma das professoras que mais publicou artigos que trata dessa organização curricular, eu participei na época, representando o curso, do APL aqui de “L” e região, então eu publiquei alguns artigos também que tratava dessa relação empresa com o curso, como o curso era configurado, estágio, tudo mais, então tem de estágio, têm da organização curricular. Se você procurar curso de design de moda nos artigos do colóquio, os artigos do Ideme, nos artigos do PD, nos artigos das revistas Moda Palavra, Projética.

Observa-se, na narrativa da entrevistada Zeta, que uma maneira de manter arquivado os feitos do curso são as publicações em artigos e revistas. Pode-se dizer que muitas informações do curso estão sendo disseminadas para o conhecimento de pessoas externas ao curso. Mas a entrevistada Gama esclarece em sua narrativa que “na verdade, a gente documenta os resultados

mais importantes”. Essa narrativa deixa explícito que nem todos os feitos são registrados, somente aqueles que a equipe acha importante.

A entrevistada Delta expõe, em sua narrativa, um projeto que vai ser transformado em um livro de registro:

Ele tem toda a parte de execução. Nós fizemos todo aquele trabalho de marcar os manequins, os fios e tudo o que você não tem em nenhum material, então era um projeto onde os alunos participavam, eles foram validando foram verificando junto com os outros alunos qual era a dificuldade e nós fomos construindo juntos esse material. Aí esse material ele vai sair publicado como eu sendo autora e os créditos para todos os alunos que participaram do projeto, ele é um material da disciplina, essa é da modelagem tridimensional.

Nota-se, na fala da entrevistada, que por meio de um projeto os alunos foram construindo através de experimentação e validação um conhecimento sobre algo que ainda não existe material explícito. Além disso, a entrevistada explicou que o conhecimento gerado foi registrado e, agora, vai se tornar um livro. Será algo pessoal, interno, mas também externo, pois muitos interessados terão acesso a esse conhecimento. Denota-se que a instituição está preocupada em compartilhar o conhecimento gerado para que outros tenham acesso e possam vir a aplicar esse conhecimento caracterizando com isso a gestão do conhecimento.

Buscando explicitar, nesta pesquisa, como os docentes ministram os conteúdos programados para a disciplina de modelagem do vestuário, a professora BETA relata:

A gente consegue saber em cada série, quais as disciplinas que “conversam” mais com quais, então a gente já se planeja para trabalhar alguns conteúdos em conjunto, então, por exemplo, hoje eu tenho no segundo ano laboratório da forma, e tem um professor que trabalha composição e trabalha metodologia do projeto, ou seja, eu e a professora de composição, a gente resolveu trabalhar junto, para eu fazer com que os alunos consigam se apropriar de alguns conhecimentos de laboratório e de composição, então nós já passamos isso para o coordenador, e a gente já define quais as semanas que a gente quer trabalhar junto. Então, em determinadas semanas, vou estar junto com ela, então o horário vai ter junto dois professores em sala de aula.

Nota-se que os professores estão bem conectados com os conteúdos programados para todas as disciplinas, conexão sistêmica, e que dessa maneira são capazes de perceber quando as disciplinas podem se juntar para facilitar o entendimento do aluno. Ressaltando o envolvimento do coordenador, na organização do horário de aulas interdisciplinares.

A professora Beta prossegue em sua narrativa e explica o seguinte:

Então você está cada vez mais enxergando o todo, para poder não ficar cada um fechado no seu espacinho ali, na sua caixinha [...] Aí a gente mesmo conseguindo estar juntos em determinadas disciplinas, vai mostrando para o aluno que o meu conteúdo, ele complementa o conteúdo da outra disciplina, com outro professor, para que a gente consiga construir um efeito, talvez um resultado melhor nas propostas, nos produtos, então a gente tem feito isso direto no nosso curso.

Observa-se a preocupação dos professores em não trabalhar disciplinas isoladas (método tradicional) e sim, ir mostrando para o aluno como uma disciplina pode complementar a outra, formando o todo (pensamento sistêmico), que nesse caso é um produto de moda. Nesse relato fica evidente que os professores trabalham com um pensamento sistêmico e querem passar isso para o aluno em suas aulas.

A entrevistada Beta prossegue com sua narrativa

Se alguém for olhar lá na pró-grade do curso de moda, tem um horário que não é definido, e sim flexível. A gente não trabalha módulo, a gente trabalha disciplina. Mas podemos estar juntos, várias disciplinas juntas em alguns momentos, eu falei em duas, mas tem vezes que tem 4 professores em sala de aula.

Segundo a narrativa da professora, não só grupo de dois, mais até de quatro professores permanecem em sala para incentivar a conexão entre as disciplinas, interdisciplinaridade, mostrando para o aluno onde uma disciplina poder interferir na outra. Com isso, percebe-se que para o bom funcionamento dessa prática de ensino, o horário tem que ser flexível. Isso permite que os professores estejam juntos em sala de aula.

A participante Gama explica, em sua narrativa, como funciona a integração das disciplinas:

A gente trabalha por projetos, então hoje a minha disciplina tem que estar junto com a sua. Eu sou de modelagem você é da costura. E aí nós estamos finalizando uma atividade que o aluno desenvolveu um molde na aula de modelagem e agora ele vai montar essa peça para entender se o molde deu certo ou deu errado, então o professor de costura tem que estar junto, porque é ele que vai dar o aporte da costura, mas o professor de modelagem participa para ajudar no pensamento da verificação, então a gente tem essa flexibilidade, nosso horário não é fixo.



A entrevistada destaca o valor da presença de professores de outras disciplinas em sala, quando por exemplo, faz-se necessária a presença do professor de costura durante a aula de modelagem auxiliando os alunos na montagem da peça. A modelagem do vestuário é composta por partes de moldes que quando cortados em tecidos e unidos pela costura dão forma à roupa pensada pelo design (OSÓRIO, 2007). O professor de costura sabe orientar o aluno quanto à sequência operacional da peça para se conseguir o melhor acabamento do produto, bem como qual maquinário é adequado para tal tipo de tecido e acabamento. Para cada tipo de acabamento é um valor de margem de costura o que interfere no produto final caso não seja pensado durante o desenvolvimento da modelagem (ARAUJO, 1996).

A pesquisada Gama continua sua narrativa explicando como acontece a comunicação entre os professores das diversas áreas do conhecimento do curso.

Eu interfiro no seu processo com meu o conhecimento de tecido e aí eu te dou a dica de que esse tecido vai ficar melhor. E aí o professor de desenho então ensina a representar aquele tecido, e o professor de modelagem já dá uma sugestão de que esse tecido não vai ficar tão bom pelo acabamento e o professor de costura fala que não tem máquina para costurar.

Observa-se que, para desenvolver um produto de moda, precisa-se de informações de diversas áreas do conhecimento. O autor Alário (2007) afirma que a formação do designer de moda exige conhecimentos teórico-práticos provenientes de diversas disciplinas como: desenho manual e gráfico, têxtil, modelagem, laboratório de confecção, design, história da moda e outros o que depende da grade do curso. E para a realização da modelagem do vestuário, foco desse trabalho de pesquisa, o aluno deve apresentar conhecimentos básicos de geometria, antropometria, anatomia do corpo humano e ergonomia. E se as disciplinas trabalharem integradas o entendimento do aluno pode ampliar. Em seu relato, Gama narra ainda que:

Então quando todo mundo começou, na verdade assim, foi trabalhar com gerenciamento de informações mesmo e cruzar tudo isso num projeto do aluno, e aí fazer o aluno pensar que essas conexões quando elas aconteciam entre os professores, ele não tinha tanto erro lá no final[...].

Observa-se que existiu muita troca de informações entre os professores e que ocorreu um gerenciamento das informações para que os projetos funcionassem e dessem certo, possibilitando

assim, que ao final de determinados projetos os alunos não acumulassem muitos erros no seu produto acabado.

Gama prossegue seu relato e orienta:

E aí a gente chegou nessa conclusão de que a coisa só funcionaria se existisse diálogo entre disciplinas [...] Então, essa questão de ser compartilhado realmente o conteúdo e prática de ensino do outro, me permite até ligar esse conhecimento na cabeça do aluno, porque às vezes o aluno sozinho não vai conseguir conectar.

Os professores têm consciência de que essa interdisciplinaridade só funciona porque existe diálogo entre a equipe de trabalho. E entendem que a teoria e a prática sendo compartilhada por eles, interfere na aprendizagem do aluno que consegue entender com mais facilidade as conexões entre a disciplinas.

#### **4.2.1.3 Indicadores favoráveis à organização, estruturação e desenvolvimento da disciplina de modelagem do vestuário**

Na tabela 3, encontra-se os indicadores favoráveis levantados na análise de conteúdo do objetivo específico: investigar se há registros ou discussões voltadas à organização, estruturação e desenvolvimento da disciplina de modelagem do vestuário (DMV), ao longo do tempo de um curso de moda. Alguns dos itens encontrados no ambiente de análise como: trabalho em equipe, domínio pessoal, visão compartilhada e pensamento sistêmico são citadas por Senge (2016) como disciplinas básicas para aquelas instituições educacionais que buscam inovar em suas ações de trabalho.

**Tabela 3:** Indicadores favoráveis à organização, estruturação e desenvolvimento da DMV

Cooperação	O processo de reformulação do curso não partiu de um único responsável, mas sim do corpo docente como um todo, o que indica uma cooperação entre os professores.
Trabalho em equipe	A equipe se uniu para compartilhar ideias sobre o plano pedagógico
Disposição das professoras para discutir ideias	A boa vontade dos professores em discutir ideias favoreceu a mudança do plano pedagógico
Domínio pessoal	Abertura das professoras à mudança de opinião. Para que ocorra a discussão de ideias e se alcance uma anuência, os professores devem se permitirem a repensar opiniões formadas ao

	longo do tempo de experiência profissional e estarem abertos a mudança de opinião, caso seja necessário.
Visão compartilhada	As professoras tinham um interesse comum: a inovação do curso.
Interesse das professoras pela busca de conhecimento tácito e explícito	Foram quatro anos de estudo na busca de conhecimento (o explícito através da revisão de literatura e o tácito através dos profissionais especializados), sobre teorias educacionais, teorias de ensino e aprendizagem e metodologias contemporâneas, sempre com o auxílio de profissionais especializados no assunto, para posterior aplicação do conhecimento adquirido no curso como um todo
Tomadas de decisões em conjunto	decisões tomadas em conjunto nas reuniões favoreceu a evolução do curso
Proximidade física das professoras	Os aulões favorecem a proximidade física dos professores facilitando o compartilhamento do conhecimento tácito e a evolução do curso.
Produção Literaria	Os artigos apresentados em colóquios e revistas foram uma forma de registro. Projetos de pesquisa transformados em livros são uma forma de registro
Pensamento sistêmico	As professoras demonstraram saber quando uma disciplina pode se conectar uma com a outra, demonstrando com isso, uma visão sistêmica do projeto e do curso. Nos aulões, as professoras de diversas disciplinas interagem com seus saberes e práticas de ensino.
Horário de aulas flexíveis	Horários flexíveis favorecem a integração das disciplinas para as professoras.
Diálogo	O diálogo entre as professoras mostrou-se essencial para troca de informação e discussões sobre o curso como um todo. A troca de informação exige diálogo entre as professoras A equipe, de professoras, está sempre em interação, expondo e discutindo ideias
Projetos integradores	Os projetos integradores têm como objetivo integrar disciplinas e com isso favorece o compartilhamento do conhecimento

Fonte: autoria própria

### 4.3 MÉTODO DE ENSINO DE MODELAGEM DO VESTUÁRIO

Existem vários métodos que ensinam o traçado dos diagramas. Os métodos podem ser encontrados em livros didáticos como: método Gil Brandão, método Denner, método vogue, método industrial brasileiro, entre outros, sendo que, cada método apresenta técnicas diferenciadas, o que depende de cada autor. Quando questionados sobre o uso de métodos de ensino de modelagem do vestuário, os professores foram unânimes em responder que mesclam métodos de ensino.

Buscando investigar qual o método de ensino de modelagem do vestuário é abordado pelos professores a entrevistada Gama relata:

Acaba que a gente é aberta ao método, não existe pensando em método o livro de modelagem que eu vou usar. A gente acaba sendo aberto até para o aluno entender que não existe um método certo, que existem formas de pensar que o que ele tem que entender é a configuração disso num corpo enquanto roupa, mas não “engessadinho” que “ah, esse livro assim que você tem que seguir essa receita”.

Percebe-se, na fala da entrevistada, que existe uma liberdade para os professores escolherem entre os métodos existentes qual é o método de ensino de modelagem que mais se identifica para trabalhar e que, muitas vezes, eles ainda mesclam os métodos, conforme percebe-se na fala da entrevistada Beta:

Mescla-se muito, porque assim, cada pessoa trabalha com as suas referências, mas às vezes de acordo com cada turma você tem que mudar o teu panorama de aula, de acordo com o que a turma vai respondendo você complementa entendeu? E, mescla-se, mescla-se muito.

Na fala da entrevistada, há certa preocupação por parte dos professores com o ensino e aprendizagem dos alunos, sendo que muitas vezes, é necessário recorrer a outros métodos de ensino de modelagem do vestuário para que haja melhor entendimento do conteúdo por parte do aluno, permitindo que o mesmo consiga analisá-lo de maneira crítica. A professora Delta afirma “eu entendo que ter essa democracia, essa coisa de poder trabalhar com diferentes métodos, eu acho que é algo que enriquece”.

Existem muitos métodos que ensinam como preparar o molde da roupa, sendo que cada qual apresenta uma técnica específica (VILLAÇA; CASTILHO, 2006). O que as professoras

pesquisadas deixam em evidência é a importância de se trabalhar com vários métodos, para que o aluno não se prenda apenas a uma técnica de ensino e sim, seja capaz de questioná-las e, com isso, ampliar sua visão quanto ao conhecimento da modelagem do vestuário.

A Modelagem do vestuário não trata de reproduzir formas, mas de interpretá-las, criar soluções para construir uma peça de roupa, assim é preciso buscar informações em várias fontes, vários métodos de ensino de modelagem do vestuário, a fim de criar o próprio conhecimento, o que pode tornar possível uma inovação na técnica.

A seguir, na tabela 4, encontra-se o indicador favorável quanto a mesclar métodos na disciplina de modelagem do vestuário.

**Tabela 4:** Indicador favorável quanto a mesclar métodos na DMV

Visão sistêmica dos vários métodos	Trabalhar com vários métodos de modelagem do vestuário permite ao aluno o exercício de pensar nas várias possibilidades de se chegar aos moldes. Evita que o mesmo fique “engessado” em uma única possibilidade e pode levá-lo a ideia de combinar técnicas e com isso pode acontecer o surgimento de uma nova.
------------------------------------	---

Fonte: autoria própria

#### 4.4 COMPARTILHAMENTO DE CONHECIMENTO ENTRE PROFESSORES

Buscando compreender a percepção das professoras quanto ao compartilhamento do conhecimento notou-se, por meio das narrativas, que os professores se aproximam pelas suas descrições. Para eles, o compartilhamento de conhecimento funciona como meio de promover a integração e inovação. Acrescentam ainda que, é um recurso que incentiva a percepção do processo de ensino e aprendizagem como promoção da construção do conhecimento individual, quer seja do professor quer seja do aluno.

Deste modo, tem-se que compartilhar conhecimento é uma forma de mediar o processo de formação dos alunos. Percebe-se também que compartilhar conhecimento promove a aprendizagem coletiva dos professores e, com isso, vai se construindo o conhecimento organizacional que, nesse caso, mostra-se contínuo. Davenport (1998, p. 78) afirma que “o

conhecimento das organizações é um artefato social, construído das experiências coletivas de sua força de trabalho, dos talentos que ela recompensa e das histórias compartilhadas dos triunfos e erros da empresa”.

Diante do exposto e dos relatos das entrevistadas, pode-se perceber ao longo da pesquisa que as professoras representam, uma força de trabalho muito talentosa e que estão em constante busca por conhecimento e inovação. Elas têm em mente que, disseminar as pesquisas para discussões é necessário, sendo isso um indicador favorável ao compartilhamento do conhecimento e do crescimento de todos na especificidade do processo de ensino e aprendizagem.

O compartilhamento do conhecimento é quesito preliminar para a instituição de ensino que deseja manter e disseminar, dentro do seu grupo de professores, o conhecimento tido como base da organização. Ele tem participação em todo o processo de gestão do conhecimento e ocorre como um recurso social de aprendizagem, portanto, o diálogo entre os professores é primordial (PROBST; RAUB; ROMHARDT; 2002).

Para melhor análise do conteúdo foram agrupados e analisados os temas citados no roteiro da entrevista e expostos livremente nos relatos das professoras resultando nas seguintes categorias temáticas: importância do compartilhamento de conhecimento, importância do trabalho em equipe e rotinas para discutir práticas de ensino

#### 4.4.1 Importância do compartilhamento do conhecimento

Buscando compreender a percepção das professoras quanto ao compartilhamento do conhecimento no decorrer da evolução de um curso de Moda, o primeiro questionamento para as professoras foi sobre a importância do compartilhamento do conhecimento para elas. Cabe destacar o relato da entrevistada Beta:

O compartilhamento do conhecimento é essencial, com certeza! Isso aí é óbvio, sem dúvidas! Não é isso que a gente faz, que a gente pesquisa para isso? A gente pesquisa porque o objetivo é esse, não é um fazer a sua pesquisa e deixar lá engavetada. É para realmente a gente disseminar e trocar conhecimento.

Um aspecto que influencia na gestão do conhecimento é a predisposição dos indivíduos em compartilhar ou reter conhecimentos (CHIRI; KLOBAS, 2010). O que se entende com a resposta da professora é que a entrevistada reconhece a importância de não reter conhecimento para

si e apresentou disposição para compartilhar suas pesquisas. Além disso, reconheceu os benefícios do compartilhamento do conhecimento e os considerou relevante para disseminar novas práticas. Outro ponto a ser ressaltado é a palavra troca, pois, o compartilhamento do conhecimento não trata apenas de armazenar, mas discutir o que foi feito e as possibilidades de aprimoramento.

A entrevistada Gama relata “O tempo todo compartilhamos conhecimento. Mesmo às vezes até informalmente. Nas conversas de corredor mesmo, não só em sala de aula ou reuniões”. O relato da entrevistada Beta acrescenta o seguinte:

O objetivo é esse, discutir só para melhorar o curso, melhorar o entendimento do aluno, melhorar o aprendizado, são essas coisas. A gente já conversa tanto que eu não sei te dizer, porque a gente conversa em corredor, em sala da aula, nas reuniões de colegiado, então é muito flexível isso, depende muito do que a gente quer, da necessidade.

Observa-se, na fala da entrevistada, que o diálogo dos professores ocorre nos mais diversos lugares, de maneira formal e informal e que, compartilhar conhecimento faz parte do cotidiano dos mesmos.

Nota-se que o compartilhamento do conhecimento é relevante, pois é uma forma de repassar o conhecimento adquirido em experiências pessoais. Essas experiências, quando expostas entre os professores podem gerar ideias inovadoras e proporcionar o crescimento profissional de todos e também da instituição, a qual poderá arquivar os conhecimentos produzidos como informações que poderão ser reutilizadas por futuros professores, caracterizando assim, a gestão do conhecimento.

Na sequência da entrevista buscou-se entender como se dá o compartilhamento de conhecimento das práticas de ensino de modelagem quando há inserção de novos professores temporários. Cabe destacar o relato da entrevistada Zeta:

A gente tem uma grande quantidade de colaboradores que já passaram, passam e estão no curso, que são ex-alunos, então a gente não tem muito o que passar porque ele já vem com esse olhar da integração, do sistêmico, do pensamento sistêmico, com relação a todas as áreas em especial essa, que seria a cadeira dele. Quando não, que já houve alunos que não fazem parte, aí ele vai se inserindo e é muito rápido até por conta das reuniões de colegiado que trata dos projetos, o qual é gerido pelo professor responsável na gestão do projeto.

Nota-se, na fala da entrevistada, que o curso no geral está pautado em um pensamento sistêmico e que este, além de fazer parte da organização do curso, também é trabalhado na formação dos discentes que terminam o curso com uma visão sistêmica, tornando-se fácil a integração dos novos docentes (ex-alunos) que fizeram a graduação na Universidade. E que a integração dos outros docentes, que vieram de outros locais, não é difícil porque existem reuniões para discussões de todos os projetos.

A entrevistada Zeta continua a narrativa justificando o seguinte:

Isso é uma coisa colocada até no teste seletivo, você tem perfil para trabalhar em equipe? O curso ele é configurado dessa forma, serve para você? Na arguição é colocado para o candidato: Olha o curso, a nossa cultura de trabalhar no curso ele tem essa configuração, demanda trabalho em equipe, demanda uma planilha docente que excede a carga horária que você ganha, isso é cultural, nós entendemos isso como investimento, investimento na sua carreira, investimento no teu currículo [...]. A pessoa que entra aqui ela tem que ter esse perfil, porque se ela não tiver, ela até entra, mas não fica, entende? Sai correndo da gente.

Observa-se que trabalhar em equipe é primordial para os professores, faz parte da cultura do curso e, além disso, há situações em que o horário normal de trabalho é excedido voluntariamente, sem remuneração. Faz parte dessa cultura organizacional, pois os docentes entendem isso como um investimento pessoal.

A entrevistada Beta acrescenta, em um trecho da sua fala que:

Têm professores – se bem que na nossa área é mais difícil – que ele quer dar a aulinha dele lá fechado na sala, não quer ninguém, não quer mudar nada no método... não serve para nós, para o nosso pensamento, não serve, não adianta. A gente tem que ter alguém que tenha essa flexibilidade. Aí a gente já não aprova, porque isso já é uma das coisas importantes; não adianta você só ter o conhecimento, tem que ter e minimamente se enquadrar. Então é fácil de você ver se a pessoa é muito rígida, dura, se ela não tem muito jogo de cintura, é assim.

Nota-se que o professor almejado pela Universidade “A” para trabalhar no curso de moda, em específico, precisa apresentar um domínio pessoal flexível, ou seja, deve ser capaz de aceitar mudança na forma de pensar e trabalhar a fim de se enquadrar na dinâmica das atividades em equipe, não bastando ter apenas o conhecimento da matéria lecionada.

Assim sendo, o trabalho em equipe exige dos professores um pensar em conjunto (pensamento sistêmico), muito diálogo e a capacidade dos mesmos em deixarem de lado ideias



preconcebidas em seus modelos mentais, possibilitando a aprendizagem coletiva da organização (SENGE, 2004). Pode-se concluir que a gestão do conhecimento organizacional só é possível se ocorrer mudança comportamental e cultural na organização.

#### 4.4.2 Importância do trabalho em equipe

Buscando compreender a percepção das professoras quanto ao compartilhamento do conhecimento elas foram questionadas sobre a importância do trabalho em equipe, o qual, é considerado pelo autor Peter Senge (2016) um dos meios favoráveis para o compartilhamento do conhecimento. O trabalho em equipe é caracterizado como um processo que apresenta qualidades coletivas como colaboração, flexibilidade, apoio sincero, confiança no próximo, consciência das pessoas de que o seu sucesso depende de outras pessoas, compromisso com um único objetivo (CARDOSO; SILVA; SCHULER SOBRINHO, 1998).

Com intuito de investigar qual a importância do trabalho em equipe para compartilhamento de conhecimento, a entrevistada Beta relata:

É essencial! Porque as vezes a gente está muito voltada para nossas pesquisas. Porque assim eu tenho meu doutorado, outra pessoa tem doutorado, e a gente fica muito fechada às vezes nas nossas pesquisas e para você algumas coisas às vezes são meio óbvias, aí quando você conversa com o outro e vê o que você está fazendo, você vê o que ele está fazendo, você abre muitos horizontes. Eu acho isso muito importante. E às vezes, principalmente pela troca, você vê isso assim, mas eu não vejo, mas como é que eu posso começar a enxergar um pouco do seu, e você do meu? A pessoa enriquece muito.

Nessa fala da entrevistada Beta, percebe-se a importância do trabalho em equipe para se conversar, discutir e trocar experiências. E que o diálogo possibilita compartilhar conhecimento e discutir, a fim de que, nessa interação possa ocorrer a reflexão e o entendimento de diversas linhas de pensamento pelos professores. Essa prática pode levá-los a rever seus modelos mentais e ajustá-los aos conhecimentos compartilhados, momento em que todos ganham nessa interação.

A entrevistada Zeta acrescenta que trabalhar em equipe é:

Fundamental. Porque tudo o que se constrói em equipe você trabalha com múltiplos olhares e você sai daquele olhar linear quadrado, que só você enxerga, porque muitas vezes dentro de um mesmo conteúdo, dentro de uma

mesma área, quantos olhares não pode ter? [...] Então, uma mesma coisa pensada sobre diversos olhares, eu acho que é de uma riqueza indiscutível.

Na fala da entrevistada fica evidente o quanto é importante trabalhar em equipe e que, cada professor tem uma linha de pensamento, mas que se ampliam quando as visões são compartilhadas, propiciando um aprimoramento de qualquer que seja o objeto de estudo.

A entrevistada Gama narra, em um trecho da sua fala, o seguinte:

Se não fosse trabalho em equipe a gente não seria essa estrutura que tem hoje, de equipe mesmo, de um abraçar o que o outro está falando e trazer para a sala de aula e dividir disciplina. Hoje eu dou aula amanhã é você. Quando a gente pensa no projeto a gente pensa junto, tem todo um processo, até avaliação hoje está sendo em conjunto.

Na narrativa da entrevistada fica evidente que se os professores não trabalhassem em equipe não seria possível trabalhar a interdisciplinaridade como se apresenta hoje no curso. Os professores aceitam opiniões uns dos outros e pensam juntos para atingir os objetivos dos projetos e até mesmo as avaliações são feitas em conjunto.

A entrevistada Beta acrescenta mais:

Nós temos uma equipe pequena, uma equipe que se entende muito bem, se entrosa muito bem[...]. Não existe trabalho sem diálogo. Ainda mais nesse modelo nosso que é tudo muito flexível, é muito sistêmico, e as pessoas precisam - porque isso também não é uma coisa fácil. Porque que muita gente não trabalha assim? Porque não é fácil, pessoas, o relacionamento entre as pessoas não é muito simples. Graças a Deus a gente tem uma equipe que se entende muito bem.

Observa-se na fala da entrevistada que trabalhar em equipe não é algo fácil e que esse modelo exige muitas conversas, discussões, trocas de informações e que ter bom relacionamento é primordial para ocorrer o entendimento dos assuntos e o trabalho sistêmico fluir. E que nesse caso a equipe se entende muito bem por isso o pensamento sistêmico está dando certo no curso. A professora Delta soma a esse contexto “a gente tem um relacionamento muito tranquilo, muito bom.

Shinoda (2012) afirma que são fatores facilitadores para o compartilhamento do conhecimento aspectos como: confiança entre as pessoas, abertura para o diálogo, respeito e transparência.

#### 4.4.3 Rotinas para discutir práticas de ensino

Buscando compreender a percepção das professoras quanto ao compartilhamento do conhecimento o terceiro questionamento para as professoras foi se existem rotinas para discutir práticas de ensino.

Quando questionada sobre os encontros para discutir práticas de ensino de modelagem, a entrevistada ALFA relatou: “Aqui nós não separamos: esse é de modelagem, esse é de criação. São todos juntos, porque todos fazem parte de tudo, não tem essa divisão”. Nessa fala da entrevistada percebe-se um pensamento sistêmico. O autor Vasconcelos (2002) afirma que enquanto na forma tradicional o mundo é visto de forma fragmentada, no pensamento sistêmico o mundo é visto em sistemas inseparáveis.

A entrevistada BETA afirma, em seu relato, que “todos os professores se encontram sempre. Não vou te dizer que é somente o de modelagem não, os nossos encontros são entre todos. Às vezes eu nem vejo que estou discutindo com alguém da modelagem, a gente discute no geral”.

A entrevistada ZETA acrescenta que “quando se estava implementando os projetos aconteciam reuniões semanais, no mínimo uma tarde por semana e era em torno de discutir os processos metodológicos de todas as disciplinas”.

Nota-se, na fala das entrevistadas, que frequentemente ocorrem encontros entre os professores, que não são somente de modelagem, e que as discussões são de âmbito geral dos projetos que envolvem o curso de moda. O que se percebe, nesse ponto, é que os professores trabalham em equipe. Senge (2016) afirma que o trabalho em equipe se inicia pelo diálogo e discussão e que os membros de equipe devem apresentar capacidade de deixar de lado ideias preconcebidas em seus modelos mentais para participarem de um pensamento sistêmico. Os modelos mentais são imagens que influenciam nossa forma de ver o mundo e de agir, os quais devem ser repensados pelos professores, para que dessa forma, seus atos e decisões na instituição não sejam influenciados por visões de mundo distorcidas da realidade (SENGE, 2016).

A professora Beta acrescenta, em sua narrativa, um exemplo das discussões:

Se em algum momento a gente percebe que alguma coisa não vai bem, como por exemplo: o mundo aí tá mudando, “por que a gente ainda tá fazendo isso?”, então a gente discute e a gente vai tentando mudar na medida do possível. Se a mudança

é radical e exige uma mudança ou de disciplina, ou de projeto pedagógico, a gente vai começar a trabalhar no sentido de fazer isso. É o que a gente faz.

A partir disso, percebe-se que os professores estão atentos às mudanças que estão ocorrendo no mundo e que isso interfere diretamente na maneira que estão ensinando. E, caso percebam que a maneira de ensinar não está adequada frente às mudanças da atualidade, estudam uma nova proposta para melhorar o ensino e aprendizagem. A autora Pereira (2015, p. 10) alerta que é preciso “analisar uma nova emergência de jovens que estão adentrando as escolas e exigindo a mudança de todo o panorama educacional”. O que fica evidente, nesse caso, é que as professoras pesquisadas estão atentas às necessidades desses novos jovens que estão chegando na universidade.

A entrevistada Beta esclarece, em sua narrativa que:

Começamos a perceber que os nossos alunos estavam chegando em sala de aula – qualquer aluno-, cada vez mais diferente, fato esse diverso do observado há 10 anos. Então o aluno de hoje não é um aluno que vai ficar quieto e eu vou ficar escrevendo no quadro para ele. O aluno de hoje não, ele já chega, todo mundo com celular, a gente pesquisa ali, a gente faz, ele quer tudo rápido, o tempo todo. Então, a gente não pode continuar dando aula do mesmo jeito [...]. A gente começou a se reunir para discutir, para estudar isso - questões pedagógicas relativas a este novo aluno - que chega na sua sala de aula e você tem que passar para ele o conhecimento.

Nota-se que os professores perceberam uma mudança no estilo e comportamento dos estudantes e que essa mudança interfere no ensino e aprendizagem. Atualmente, os alunos são mais dinâmicos, querem a informação de maneira diversa, rápida, objetiva entre outros. Esse comportamento dos professores, aqui pesquisados, enquadra-se nas palavras de Senge (2005, p. 225), o qual reforça que “os professores também devem saber o máximo possível sobre o estudante contemporâneo”. Os alunos do século XXI são os conhecidos nativos digitais e estão a todo momento conectados, eles são multifuncionais, querem respostas rápidas a tudo, gostam de compartilhar suas ideias e de ambientes de interação, portanto, apresentam novas necessidades e capacidades (PEREIRA, 2015).

O que é notório na pesquisa, aqui realizada, é que os professores, bem como a equipe toda, perceberam que precisavam pensar em mudanças no plano pedagógico para conseguir atingir as necessidades desses alunos e passar para eles, nas aulas, o conhecimento proposto pelo curso de educação superior de Moda. As professoras foram sensíveis ao perceberem a mudança

comportamental dos alunos e mostraram-se dispostas a mudar suas aulas para atingir o novo estudante.

#### 4.4.4 Indicadores favoráveis ao compartilhamento do conhecimento entre professoras

Na tabela a seguir, encontra-se os indicadores favoráveis ao compartilhamento dos conhecimentos levantados na análise de conteúdo do objetivo específico, que segue: compreender a percepção das professoras quanto ao compartilhamento do conhecimento. Os indicadores trabalho em equipe, domínio pessoal e pensamento sistêmico são citados por Senge (2016) como disciplinas que devem manter-se constantes no ambiente de trabalho, pois elas são fontes de estímulo para instituições educacionais que buscam inovação e aprendizado contínuo.

**Tabela 5:** Indicadores favoráveis ao compartilhamento do conhecimento entre professoras da DMV.

Predisposição das professoras para compartilhar conhecimento	As professoras deixaram transparecer que entre elas existe boa vontade para o diálogo e para o compartilhamento de suas pesquisas de mestrado e doutorado. Elas entendem que não devem reter conhecimento para si e sim, compartilhá-los para que ocorra a disseminação.
Diálogo das professoras em lugares formais e informais	As professoras conversam em corredor, em sala da aula, nas reuniões de colegiado nos variados lugares.
Pensamento sistêmico	O curso no geral está pautado em um pensamento sistêmico e este, além de fazer parte da organização do curso, também é trabalhado na formação dos discentes que terminam o curso com uma visão sistêmica.
Reuniões	Reuniões facilitam a integração de outros docentes porque são nelas que ocorrem as discussões de todos os projetos.
Trabalho em equipe	Trabalhar em equipe é primordial para as professoras e faz parte da cultura do curso.
Domínio pessoal	No ambiente de trabalho pesquisado não basta apenas as professoras terem conhecimento da matéria lecionada. Elas

	devem apresentar capacidade de aceitar mudança na forma de pensar e trabalhar para se enquadrar nas atividades em equipe.
Bom relacionamento entre as professoras	Bom relacionamento é primordial para ocorrer o entendimento dos assuntos durante as conversas, discussões, trocas de informações.

Fonte: Autoria própria

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa iniciou-se com a ideia de que a prática de compartilhamento do conhecimento ocorria somente com docentes da mesma disciplina sendo este um pensamento disciplinar, ou seja, cada área de conhecimento trabalha isolada em disciplinas estanques. Os pensamentos iniciais foram refutados e ampliados isto porque, na unidade de análise estudada ocorre a interdisciplinaridade, ou seja, as professoras integram as disciplinas por meio de projeto integrador.

A unidade de análise foi um curso de educação superior de moda de uma universidade pública do estado do Paraná. O desenvolvimento da pesquisa se deu em torno do seguinte problema: como ocorre o compartilhamento do conhecimento das práticas de ensino aplicadas na disciplina modelagem do vestuário entre os professores no decorrer da evolução de um curso de educação superior de Moda?

A partir da problemática e, tendo em vista o objetivo geral, que é investigar como ocorre o compartilhamento do conhecimento nas intervenções e práticas de ensino aplicadas na disciplina modelagem do vestuário entre os professores no decorrer da evolução de um curso de educação superior de Moda foi possível identificar no universo pesquisado que o compartilhamento do conhecimento não ocorre somente entre professores da disciplina de modelagem do vestuário, mas sim entre os professores das diversas disciplinas oferecidas pelo curso.

Observou-se, por meio das entrevistas, que as docentes responsáveis pela disciplina de modelagem do vestuário, e atuantes no curso de educação superior de Moda de uma universidade do Paraná, apresentaram em suas narrativas diferentes estratégias para a ação de compartilhar seus conhecimentos, suas informações, envolvidos no conceito de gestão da informação e gestão do conhecimento, no intuito de promover a interdisciplinaridade no contexto educacional de ensino superior.

Nota-se que as docentes entrevistadas consideram a interdisciplinaridade e integração de disciplinas como uma possibilidade de ampliar os conhecimentos do aluno, suas capacidades e meios de instigar o aprendiz a ter uma aprendizagem com o foco na autonomia, na pesquisa e na análise de problemas reais e passíveis de conceitos teóricos e práticos. Logo, frente à perspectiva de investigar o contexto de ensino de modelagem do vestuário, foi possível entender que a Gestão do Conhecimento é a estratégia utilizada pelos docentes para o compartilhamento do conhecimento por meio da metodologia de projetos. Os docentes organizam-se em conjunto, trocam informações

e experiências e realizam o planejamento e as estratégias de ensino, congruentes entre si, por meio de projetos que integram as disciplinas.

Cabe destacar, conforme explicitado ao longo desta pesquisa, que a comunidade de prática, assim como os projetos que integram disciplinas tem a mesma abordagem – interação dos seus membros para trocas de experiências. Deste modo, ambos exigem a interação da comunidade educativa para que ocorra a aprendizagem e a construção do conhecimento. Na pesquisa realizada, percebeu-se que, quando se trabalha com a metodologia de projetos, tanto os professores quanto os estudantes sentem-se responsáveis pela construção do conhecimento, a qual é exigida na disciplina de modelagem do vestuário como pressuposto interdisciplinar. Assim, é possível reconhecer que, por meio desta abordagem, os alunos sentem-se instigados a pensar em todos os conhecimentos e habilidades adquiridos em outros momentos da sua formação no curso (pensamento sistêmico) para a materialização do projeto do vestuário, que exige conhecimentos de ergonomia, antropometria, anatomia, bem como têxtil entre outros.

Nesta investigação relativa ao contexto educacional de uma instituição de ensino superior de moda, foi possível aproximar o conceito de comunidade de prática com o espaço da sala de aula. Isto porque os professores da instituição pesquisada, muitas vezes ministram suas aulas em um trabalho coletivo, descritos e apresentados como aulões, em que professores e alunos partilham a concretização de um projeto com tema comum, projeto integrador. Ocorre exatamente como se define no conceito de comunidades de prática e demonstrado ao longo de nossa pesquisa: as pessoas reunidas em um ambiente comum buscam aprender em conjunto a partir da troca de saberes e experiências pessoais. Nessa forma de ensino e aprendizagem, as professoras e alunos desenvolvem a proposta de trabalho em equipe, apoiam-se, e aprendem a refletir em conjunto sobre um problema global. Isso é compreendido como o projeto integrador, que tem como foco principal compartilhar conhecimentos de todas as disciplinas para que o produto se materialize da melhor maneira.

Por meio desta abordagem de trabalho em equipe, considerando o reconhecimento da necessidade dos alunos e professores terem uma metodologia ativa<sup>3</sup> e de troca de informações e conhecimentos, torna-se viável descrever que a conceptualização de comunidade de prática aplicada em sala de aula refere-se a propositiva de alunos aptos ao modelo interdisciplinar. Nessa

---

<sup>3</sup> Nas metodologias ativas de aprendizagem, o aprendizado se dá a partir de problemas e situações reais; os mesmos que os alunos vivenciarão depois na vida profissional, de forma antecipada, durante o curso (MORÁN, 2015, p.19).



aptidão e nesse reconhecimento, o que se destaca é a complexidade de um processo em mudança, em que o aluno passe a reconhecer em si o potencial de aprender a aprender convivendo e fazendo, os quais são saberes considerados necessários para a educação do século XXI, conforme declara a Comissão Internacional sobre Educação.

Nesse contexto, faz-se necessário o pensamento sistêmico., ou seja, quer dizer que o professor precisa alterar seu modelo mental para uma ação educativa focada em metodologias de ensino que integrem a interdisciplinaridade. Nessa transformação metodológica, enfoca-se que se o professor não se reconhecer como responsável pela promoção de uma sala de aula como comunidade de prática, ele não estará adaptando-se às necessidades de inovação que a gestão do conhecimento traz como recurso de desenvolvimento para as organizações educacionais que buscam efetivamente atender com qualidade o seu público, ou seja, os futuros profissionais que estarão atuando no mercado de trabalho.

Foi possível também perceber, nesse estudo, a existência das cinco disciplinas (pensamento sistêmico, domínio pessoal, modelos mentais, visão compartilhada e a disciplina da aprendizagem em equipe) propostas por Peter Senge (2011), as quais estão diretamente ligadas tanto à gestão do conhecimento quanto à inovação e funcionam como indicadores favoráveis ao compartilhamento do conhecimento entre as professoras do curso de moda em universidade pública no estado do Paraná.

A percepção da unidade de análise estudada ao longo de nossa pesquisa e o contexto educacional contemporâneo, contribuíram para que defendêssemos a ideia de uma lógica interdisciplinar, ou seja, um trabalho em equipe que resulta não apenas em compartilhar saberes e práticas entre profissionais de uma única área, mas, entre profissionais de áreas distintas, a fim de que o conhecimento de todos possa ser ampliado.

A respeito de sugestões para pesquisas futuras, este estudo ainda pode ser ampliado e continuado por meio de novas pesquisas sobre o contexto de educação superior de moda, a utilização do processo de aprendizagem consciente do aluno, o reconhecimento da interdisciplinaridade na criação e desenvolvimento de um produto, ou ainda, na promoção de pesquisas que estejam vinculadas em outras IES, cujo intuito seja o de aproximar a comunidade de prática e as cinco disciplinas do autor Peter Senge ( pensamento sistêmico, domínio pessoal, modelos mentais, visão compartilhada e a disciplina da aprendizagem em equipe) a diferentes contextos educacionais.

## REFERÊNCIAS

- ABIT. **Indústria têxtil e de confecção brasileira: cenários, desafios, perspectivas e demandas.** Brasília, junho de 2013.
- ABREU, Dener Pamplona de. **Curso básico de corte e costura.** São Paulo: Rideel LTDA, 1972. v. 1.
- AGUIAR, Grazyella Cristina Oliveira. Cenários constituintes dos cursos superiores de moda no Brasil: conjunturas da década de 80 aos dias atuais. **Moda Documenta: Museu, Memória e Design**, Ano II – n. 1 - Maio de 2015.
- ALÁRIO, Mônica. **Os estilistas e a produção de moda.** Tese (Doutorado em Sociologia) - Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2007.
- ARAGÃO Lemes da Costa, Juliana **O ensino de modelagem do vestuário: uma discussão sobre a criação de recursos pedagógicos.** (Dissertação) Mestrado na Universidade de Brasília, 2016.
- ARAUJO, Mario de. **Tecnologia do vestuário.** Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1996.
- ALVARENGA NETO, R. **Gestão do conhecimento em organizações: proposta de mapeamento conceitual integrativo.** Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2005.
- \_\_\_\_\_. **Gestão do conhecimento em organizações: proposta de mapeamento conceitual integrativo.** São Paulo: Saraiva, 2008.
- ANGELONI, Maria Terezinha; MULBERT, Ana Luísa. **Organizações do conhecimento: infraestrutura, pessoas e tecnologia.** 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2008.
- \_\_\_\_\_. **Comunicação nas organizações na era do conhecimento.** São Paulo: Atlas, 2010.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2011.
- BARTHES, Roland. **Inéditos.** São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- BEHRENS, M. A. **O paradigma emergente e a prática pedagógica.** Curitiba: Champagnat, 2000.
- BELSCHANSKY, Daniela Nunes Figueira. **Modelagem: profissão e método.** (Dissertação) Mestrado em Moda, Cultura e arte - Centro Universitário Senac, São Paulo, 2011.
- BERLIM, Lilyan. **Moda e sustentabilidade: uma reflexão necessária.** São Paulo: Estação das Letras e Cores, 2012.

BEDUSCHI, Danielle Paganini. ITALIANO, Isabel Cristina. Descrição e análise da evolução dos métodos e obras de modelagem plana no Brasil: de 1960 aos dias atuais. **Revista de design, inovação e gestão estratégica (Redige)** v. 4, n. 02, ago. 2013.

BEDUSCHI, Danielle Paganini. O ensino de modelagem integrado à criação. *In: 11º Colóquio de Moda – 8ª Edição Internacional 2º Congresso Brasileiro de Iniciação Científica em Design e Moda, (Anais...)*, 2015.

BRANDÃO, Gil. **Aprenda a costurar**. Estado da Guanabara, 1967.

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro do 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 23 dez. 1996.

CABELLEIRA, Denise Mross. Comunidades de prática – Conceitos e Reflexões para uma Estratégia de Gestão do Conhecimento, **(Anais...)** XXXI Encontro da ANPAD, Rio de Janeiro, setembro de 2007.

CAJUEIRO, J. L. G.; SICSU, A. B. Elementos preliminares para construção de modelos: a contribuição da gestão do conhecimento para instituições de ensino superior. *In: XXVII Encontro Nacional De Engenharia De Produção, Foz Do Iguaçu. [Anais...]*. Porto Alegre: ABEPRO, 2007.

CHATAIGNIER, Gilda; SILVA, Antônio Pereira da. **História da moda no Brasil**. São Paulo: Estação das Letras e Cores, 2010.

CHIRI,K; KLOBAS,J. **Knowledge Sharing and Organizational Enabling Conditions**. Proceedings of 11 thEuropean Conference of Knowledge Management, 2010.

CARREIRA, Suely da Silva. **Análise dos fatores de sucesso das empresas no ramo de confecções na região noroeste do paraná** - “corredor da moda” período 1990 a 2000. Florianópolis, 2001. 191f. (Dissertação) Mestrado em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

CARDOSO. Maria Ermandina; SILVA, Alcides Milton da; SCHULER SOBRINHO, Octacílio **Trabalho em equipe – uma estratégia de gestão**. (Monografia) Universidade Federal De Santa Catarina - Secretária De Estado Da Saúde: Centro De Desenvolvimento De Recursos Humanos Em Saúde: Gerência De Especialização E Projetos Especiais - Curso De Especialização Em Gestão Hospitalar. Florianópolis: 1998.

CARDOSO, Jaime Fidalgo; RODRIGUES, Jorge Nascimento. **Peter Drucker: o essencial sobre a vida e a obra do homem que inventou a gestão**. Centro Atlântico: Famalicão, 2006.

DALKIR, Kimiz. **Knowledge management in theory and practice**. Burlington: Elsevier, 2011.

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

DAVENPORT, Thomas H.; PRUSAK, Laurence; **Conhecimento empresarial: como as organizações gerenciam o seu capital intelectual.** Tradução de Lenke Peres. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

DELGADO, Daniela. Configurações sobre a educação no setor de moda. **Iara: Revista de Moda, Cultura e Arte**, v. 3, n. 3, 2010.

DELORS, Jacques. Os quatro pilares da educação. *In: Educação: um tesouro a descobrir.* Relatório para a UNESCO da comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Brasília, junho de 2010.

DEMARCHI, A.P.P.; COSTA, M.; MONFERNATTI, F.R.; LOPESM L.C. A Gestão do Design como Fator de Sucesso Empresarial. (**Anais...**) 2º Congresso Internacional de Pesquisa em Design. Rio de Janeiro: ANPED, 2003.

DOERINGER, Peter; CREAN, Sarah. Can Fast Fashion Save the U.S. Apparel Industry? **Oxford Journals** -Social Sciences, Socio-Economic Review Volume 4, Issue 3. January 28, 2005: pp. 353-377.

DOROW, Patricia Fernanda; CALLE, Guilherme Antonio Dávila; RADOS, Gregório Jean 'Varvakis. Ciclo de conhecimento como gerador de valor: uma proposta integradora. **Espacios**, v.36 n.12, 2015.

ESMOD. **História da Escola.** Disponível em: <<http://www.esmod.com/fr/content/historique-de-lecole>>. Acesso em: 26 mar. 2017.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Práticas interdisciplinares na escola.** São Paulo: Cortez, 2013.

\_\_\_\_\_. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro, efetividade ou ideologia.** São Paulo: Loyola, 2008.

FERREIRA, Joyce Allane Apolinário. Arranjos produtivos locais: uma abordagem sobre as relações de poder no apl de metais sanitários do III simpósio nacional de geografia política. **Revista geonorte**, Edição Especial 3, v.7, N.1, p.1374-1409, 2013.

FREITAS, Maria do Carmo Duarte; ALMEIDA, Marcus Garcia. **Desafios permanentes: projeto político pedagógico, gestão escolar, métricas no contexto das tics.** Rio de Janeiro: Brasport, 2015, v.4.

GRAVE, Maria de Fátima. **A modelagem sob a ótica da ergonomia.** São Paulo: Zennex 2004.

GREEN, B; BIGUM, C. Alienígenas na sala de aula. *In.:* SILVA, Tomaz Tadeu da (org.) **Alienígenas na sala de aula.** 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GORINI, A. P. F. Panorama do Setor Têxtil no Brasil e no Mundo: reestruturação e perspectivas. **BNDES Setorial**, Rio de Janeiro, n. 12, set. 2000.

HEINRICH, Daiane Pletsch. **Modelagem**: ferramenta competitiva para a indústria de moda. Sebrae, Porto Alegre, 2007.

HESSEN, Johannes. **Teoria do conhecimento**. São Paulo, Martins Fontes, 2000.

IEMI. **Relatório Setorial da Indústria Têxtil Brasileira**. São Paulo: Instituto de Estudos e Marketing Industrial, Brasil Têxtil, 2001.

IIDA, Itiro. **Ergonomia**: projeto e produção. São Paulo: Edgar Blucher Ltda., 2005.

LARA, Consuelo Dutra de. **A atual gestão do conhecimento**: a importância de avaliar e identificar o capital intelectual nas organizações. São Paulo: Nobel, 2004.

LISBOA, Sofia Albuquerque Anicet. **A organização da indústria têxtil brasileira no contexto internacional**. (Monografia), Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2013.

MARIANO, M. L. V. **Da construção à desconstrução**: a modelagem como recurso criativo no design de moda. 2011. 139 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Anhembi Morumbi, São Paulo, 2011.

MEC. **Catálogo nacional de cursos superiores de tecnologia**. Brasília: MEC, 2006. Disponível em: <<http://catalogo.mec.gov.br>>. Acesso em: 16 dez. 2017.

MENEZES, M. S.; SPAINE, P. A. de A. Modelagem plana industrial do vestuário: diretrizes para a indústria do vestuário e o ensino-aprendizado. **Projética**, v. 1, p. 82-100, 2010.

MENGALLI, Neli Maria. **Interação, redes e comunidades de prática (cop)**: subsídios para a gestão do conhecimento na educação. Dissertação (Mestrado em educação), Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2006.

MINAYO, M. C. de S. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

MORAES, D. Envolvimento das instituições de ensino na questão oferta e demanda de profissionais. (**Anais...**) Fórum ICSID Design no Mercosul. Florianópolis, Brasil: SENAI/LDBI, 1996.

MORÁN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. *In*: SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofelia Elisa Torres. **Convergências midiáticas, educação e cidadania**: aproximações jovens. Ponta Grossa: PROEX/UEPG, 2015, v. 3.

NEIRA, L. G. A invenção da moda brasileira. **Caligrama** (ECA/USP. Online), v. 4, p. 04, 2008.

NONAKA, Ikujiro; TAKEUCHI, Hirotaka; THORELL, Ana. **Gestão do Conhecimento**. Porto Alegre: Bookman, 2008.

NONAKA, Ikujiro; TAKEUCHI, Hirotaka. **Criação de conhecimento na empresa: como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação**. Tradução de RODRIGUES, Ana Beatriz; CELESTE, Priscila Martins. Rio de Janeiro: Elsevier, 1997.

OLIVEIRA, Cristiano Lessa. Um apanhado teórico-conceitual sobre a pesquisa qualitativa: tipos, técnicas e características. **Travessias**, v. 2, n. 3, 2008.

OLIVEIRA, Ronielton Rezende; OLIVEIRA, Roniton Rezende; LIMA, Juvêncio Braga. Reflexão sobre a relação entre a mudança de cultura organizacional e a gestão do conhecimento. **Perspectivas em Gestão & Conhecimento**, João Pessoa, v. 6, n. 1, p. 19-35, jan./jun. 2016.

OLIVEIRA, Maria Aparecida; CÂMARA, Marcia Regina Gabardo; BAPTISTA, Josill Rocio Voidela. O setor têxtil -confecções do Paraná e seus segmentos regionais especializados: 200-2004. **Revista de Economia**, v. 33, n. 1 (ano 31), p. 83-115, jan./jun. 2007.

OSINSKI, Marilei; ROMAN, Darlan José; SELIG, Paulo Mauricio. Compartilhamento de conhecimento: estudo bibliométrico das publicações acadêmicas realizadas de 1994 a 2014. **Perspectivas em ciência da informação**, v. 2, n. 4, 2015.

OSÓRIO, Ligia. **Modelagem: organização e técnicas de interpretação**. Caxias do Sul: EDUCS, 2007.

PEREIRA, Vanessa de Castro Bersót. **Escola do século XIX, professores do século XX e alunos do século XXI: o uso do celular em sala de aula na visão dos professores de uma escola pública no município de Campos dos Goytacazes**. Instituto Federal Fluminense. Rio de Janeiro, 2015.

PHILIPPI, A. et al. **Interdisciplinaridade em ciência, tecnologia e inovação**. Manole, São Paulo, 2011.

PIRES, Dorotéia Baduy. A história dos cursos de design de moda no Brasil. **Revista Nexos: Estudos em Comunicação e Educação**, Especial Moda/Universidade Anhembi Morumbi, v. 6, n. 9, 2002.

POLANYI, Michael; Beira Eduardo. **A dimensão tácita**. Portugal: Inovatec, 2010.

PROBST, G.; RAUB, S.; ROMHARDT, K. **Gestão do conhecimento: os elementos construtivos do sucesso**. Porto Alegre: Bookman, 2002.

PROGRAD. Pró-reitoria de graduação. Disponível em: <<http://www.uel.br/prograd/>>. Acesso em: 12 dez. 2017.

RABELO, Ricardo Alves; SFERENHOF, Helio Aisenberg; RADOS, Gregório Varvakis; SELIG, Paulo Mauricio. **Gestão do Conhecimento em Processos de Transformação Organizacional: o**

desenvolvimento da intimidade como fator facilitador. **Perspectivas em Gestão & Conhecimento**, João Pessoa, v. 2, n. 1, p. 21-35, jan./jun. 2012.

RAN, Yue. et al. Fashion Thinking: Fashion Practices and Sustainable Interaction Design. **International Journal of Design**, v. 9, n.1, 2015.

RODRIGUES, L. C.; MACCARI, E. A. Gestão do Conhecimento em Instituições de Ensino Superior. **Revista de Negócios**, Blumenau, v.8, n.2, p. 79-94, 2003.

SCHERMES, Cláudia. **Portfólio** – história da moda brasileira. Centro universitário Feevale. Design de Moda e Tecnologia. 2008.

SANTOS, Antonio Raimundo. PACHECO, Fernando Flávio, PEREIRA, Heitor José, BASTOS IR., Paulo Alberto. **Gestão do conhecimento: uma experiência para o sucesso empresarial**. Curitiba: Champagnat, 2001.

SANTOS, Silvio Aparecido dos; LEITE, Nildes Pitombo; FERRARESI, Alex Antônio. **Gestão do conhecimento: institucionalização e práticas nas empresas e instituições (pesquisa e estudos)**. Maringá: Unicorpore, 2007.

SENGE, Peter. **A quinta disciplina**. 21 ed. Rio de Janeiro: BestSeller, 2004.

\_\_\_\_\_. **A quinta disciplina**. 31. ed. Rio de Janeiro: BestSeller, 2016.

\_\_\_\_\_. **Escolas que aprendem: um guia da quinta disciplina para educadores, pais e todos que se interessam pela educação**. Tradução Ronaldo Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SHINODA, Ana Carolina Messias. **Gestão do conhecimento em projetos: um estudo sobre conhecimentos relevantes, fatores influenciadores e práticas em organizações projetizadas**. (Dissertação) Universidade São Paulo, 2012.

SILVA, Lúcia Marta Guina; BRASIL, Virginia Visconde; GUIMARÃES, Heloísa Cristina Quatrini Carvalho Passos; SAVONITTI, Beatriz Helena Ramos de Almeida Savonitti ; SILVA, Maria Júlia Paes. Comunicação não-verbal: reflexões acerca da linguagem corporal. **Rev. latino-am. Enfermagem**, v. 8, n. 4, p. 52-58, 2000.

SILVA, Ursula de Carvalho. **História da indumentária**. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina: Araranguá, 2009.

SORCINELLI, Paolo. **Estudar a moda: corpos, vestuário, estratégias**. São Paulo: Senac. 2008.

SOUSA, Antônio José Figueiredo Peva de, AMARAL, Sueli Angélica. Impacto do compartilhamento da informação e do conhecimento para o desenvolvimento de inovações em grandes organizações. **Perspectivas em Gestão & Conhecimento**, João Pessoa, v. 2, Número Especial, p. 12-26, out. 2012.

SOUSA, Marco Aurélio Batista. Gestão do conhecimento: uma contribuição ao seu entendimento. **Revista de Administração e Negócios da Amazônia**, v. 6, n. 3, set/dez. 2014.

SOUZA, Patrícia de Mello. **A modelagem tridimensional como implemento do processo de desenvolvimento do produto de moda**. Dissertação (Mestrado em Desenho Industrial) – Universidade Estadual Paulista, Bauru, 113 p. 2006.

STEIL, A. V. **Estado da arte das definições de gestão do conhecimento e seus subsistemas**. Florianópolis: Technical Report, 2007.

TONET, H. C.; PAZ, M.G.T. Um modelo para o compartilhamento de conhecimento no trabalho. **RAC. Revista de Administração Contemporânea**, v. 10, p. 75-94, 2006.

VASCONCELOS, Katia Cyrlene de Araujo; MERHI, Danielle Quintanilha Merhi, JUNIOR, Annor da Silva Junior; SILVA, Priscilla de Oliveira Martins da. Cultura, liderança e compartilhamento do conhecimento organizacional. **Revista. Adm. FACES Journal**, Belo Horizonte, v. 12, n. 1, p. 13-31, jan./mar. 2013.

VASCONCELLOS, Maria José Esteves de. **Pensamento sistêmico: o novo paradigma da ciência**. Campinas: Papyrus, 2002.

VILLANÇA, Nizia; CASTILHO, Kathia. **Plugados na moda**. Anhembi Morumbi, 2006.

WENGER, E.; MCDERMOTT, R.; SNYDER, W. **Cultivating communities of practice**. Boston: Harvard, 2002.

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

ZABOT, Joao Batista M. **Gestão do conhecimento: aprendizagem e tecnologia construindo a inteligência coletiva**. São Paulo: Atlas, 2002.



## ANEXO 1

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE  
MARINGÁ - UNICESUMAR



**PARECER COM SUBSTANCIADO DO CEP**

**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** COMPARTILHAMENTO DO CONHECIMENTO NO ENSINO DA MODELAGEM DO VESTUÁRIO  
UMA ABORDAGEM NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR EM MODA

**Pesquisador:** Maria Helena Ribeiro de Carvalho

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 65903717.2.0000.5539

**Instituição Proponente:** Centro Universitário de Maringá - CESUMAR

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 2.057.739



## APÊNDICE A

### ROTEIRO DA ENTREVISTA

#### 1º etapa

- Qual o papel do curso de moda dentro da faculdade?
- Que tipo de aluno se espera formar?
- Qual a estrutura da grade curricular do curso?
- Há integração entre professores e disciplinas em trabalhos interdisciplinares?
- Qual a importância da disciplina de modelagem?
- Como a disciplina de modelagem se insere dentro do curso?

#### 2º etapa

- Como são definidos os conteúdos a serem ministrados?
- Quais os conteúdos ministrados na disciplina?
- Como esses conteúdos são ministrados?
- integração dos professores da disciplina de modelagem para a elaboração de atividades extras?
- Há registros ou discussões voltadas a organização, estruturação e desenvolvimento da disciplina de modelagem ao longo do tempo no curso de moda?

#### 3º etapa

- Como ocorre a inserção de novos docentes de modelagem na disciplina?
- Qual a importância do compartilhamento do conhecimento?
- Como considera que ocorre o compartilhamento de conhecimento entre os docentes?
- Qual a importância do trabalho em equipe?
- Existe rotinas para discutir práticas de ensino?