

UNIVERSIDADE CESUMAR – UNICESUMAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DO
CONHECIMENTO NAS ORGANIZAÇÕES

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**O COMPARTILHAMENTO DO CONHECIMENTO EM UMA
UNIDADE ESCOLAR DA REDE APAE – UMA ANÁLISE DO
TRABALHO DESENVOLVIDO PELA APAE DE MARINGÁ**

CACILDA VERONESI JALOTO DOS SANTOS

MARINGÁ

2023

CACILDA VERONESI JALOTO DOS SANTOS

**O COMPARTILHAMENTO DO CONHECIMENTO EM UMA
UNIDADE ESCOLAR DA REDE APAE – UMA ANÁLISE DO
TRABALHO DESENVOLVIDO PELA APAE DE MARINGÁ**

Dissertação de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Gestão do Conhecimento nas Organizações (PPGGCO) da Universidade Cesumar (Unicesumar) como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão do Conhecimento nas Organizações.

Orientadora: Prof^ª: Dra. Leticia Fleig Dal Forno
Coorientador: Prof. Dr. Arthur Gualberto Bacelar da Cruz Uripia

MARINGÁ
2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S237c Santos, Cacilda Veronesi Jaloto dos.
O compartilhamento de conhecimento em uma unidade escolar da rede
APAE – uma análise do trabalho desenvolvido pela APAE de Maringá / Cacilda
Veronesi Jaloto dos Santos. – Maringá-PR: UNICESUMAR, 2023.
164 f. : il. ; 30 cm.

Orientadora: Profa. Dra. Leticia Fleig Dal Forno.
Coorientador: Prof. Dr. Arthur Gualberto Bacelar da Cruz Uripia.
Dissertação (mestrado) – Universidade Cesumar - UNICESUMAR,
Programa de Pós-Graduação em Gestão do Conhecimento nas Organizações,
Maringá, 2023.

1. Gestão do conhecimento. 2. Compartilhamento de conhecimento. 3.
Educação especial. 4. Processo de ensino aprendizagem. I. Título.

CDD – 658.4038

Roseni Soares – Bibliotecária – CRB 9/1796
Biblioteca Central UniCesumar

Ficha catalográfica elaborada de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

CACILDA VERONESI JALOTO DOS SANTOS

O COMPARTILHAMENTO DO CONHECIMENTO EM UMA UNIDADE ESCOLAR DA REDE APAE – UMA ANÁLISE DO TRABALHO DESENVOLVIDO PELA APAE DE MARINGÁ

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão do Conhecimento nas Organizações da Universidade Cesumar (Unicesumar) como pré-requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Gestão do Conhecimento nas Organizações. A Banca Examinadora foi composta pelos seguintes membros:

Prof. Dr^a Leticia Fleig Dal Forno
Universidade Cesumar (Orientadora)

Prof. Dr. Arthur Gualberto Bacelar da Cruz Uripia
Universidade Cesumar (Coorientador)

Prof^a. Dr^a. Angela Mara de Barros Lara
Universidade Cesumar (Membro interno)

Prof^a Dr^a Tatiane Negrini
Universidade Federal Santa Maria (Membro externo)

Aprovada em: 28 de fevereiro de 2023.

Dedico este trabalho aos meus pais, que sempre me incentivaram e me mostraram a importância de acreditar em meus sonhos. Para eles, a minha gratidão por terem me presenteado com o seu exemplo, o seu amor, e, a sua retidão.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente quero agradecer a Deus por ter me dado a oportunidade de realizar o sonho do mestrado, e por ter conduzido minha vida para chegar até aqui.

Agradeço ao meu esposo, que sempre acreditou em mim, e que muitas vezes esteve ao meu lado de maneira silenciosa assistindo as aulas e me ajudando quando tudo parecia ser tão difícil.

A minha filha, que renunciou a muito dos nossos passeios e momentos, para que eu pudesse me dedicar as leituras e trabalhos.

A minha orientadora, que no meio desse processo chegou de surpresa, me acolheu e compreendeu o universo do meu trabalho.

Ao meu orientador, que durante o percurso passou a ser coorientador, mas, mesmo assim, me conduziu durante este processo compartilhando seus conhecimentos sempre de maneira carinhosa e serena. Obrigado, não só pelos ensinamentos acadêmicos, mas pela parceria e pelo companheirismo.

As amigas verdadeiras que foram fortalecidas nesse processo e que serão levadas para vida, em especial a minha amiga e companheira de estudos, pelos momentos em que rimos e choramos, mas que não desistimos de percorrer lado a lado o caminho que nos trouxe até aqui.

E a todos os professores que contribuíram nesse processo de crescimento, muito obrigado pelos ensinamentos.

“Ninguém é tão grande que não possa aprender, nem tão pequeno que não possa ensinar”

Esopo

RESUMO

O trabalho desenvolvido pelas Escolas de Educação Básica na Modalidade de Educação Especial mantidas pelas Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais do Estado do Paraná atende a uma organização administrativa e pedagógica de forma a ofertar uma educação de qualidade as pessoas com deficiência. Nesta estrutura se destaca o trabalho das equipes gestoras, equipes pedagógicas e professores na condução e construção de estratégias necessárias para que aluno seja o maior beneficiário do processo educacional. Desta forma, estas instituições necessitam compreender e mensurar de que maneira ocorre o compartilhamento de conhecimento entre seus colaboradores, buscando na Gestão do Conhecimento formas para instrumentalizar e potencializar os resultados deste compartilhamento, de tal forma a valorizar o aspecto coletivo e dinâmico do conhecimento. Diante desse contexto, o objetivo geral deste trabalho é analisar a influência do compartilhamento de conhecimento entre a equipe diretiva, equipe pedagógica e professores, no desenvolvimento pedagógico da APAE de Maringá. A pesquisa é de natureza aplicada, com objetivos exploratórios e abordagem quantitativa, utilizando-se do método de estudo de caso. Para a coleta de dados, utilizou-se de questionário estruturado, encaminhado de forma digital para os profissionais da área pedagógica, e a análise dos dados foi realizada via estatística descritiva. Como resultado desta pesquisa, é possível afirmar que os participantes da pesquisa apresentaram um alto índice de percepção quanto ao compartilhamento de conhecimento na organização, porém, também foi possível verificar que ainda existem fatores a serem trabalhados no que tange a inibidores de compartilhamento de conhecimento. O resultado desta pesquisa poderá impactar as ações da instituição de forma a promover um crescimento nos índices de compartilhamento de conhecimentos, tal que contribua positivamente para o processo de ensino aprendizagem da APAE de Maringá.

Palavras-chave: Gestão Conhecimento, Compartilhamento de Conhecimento, Educação Especial, Processo de Ensino Aprendizagem.

ABSTRACT

The work carried out by the Basic Education Schools in the Special Education Modality maintained by the Associations of Parents and Friends of the Disabled of the State of Paraná serves an administrative and pedagogical organization in order to offer a quality education to people with disabilities. In this structure, stands out the work of the management teams, pedagogical teams and teachers in conducting and building the necessary strategies so that the student is the greatest beneficiary of the educational process. In this way, these institutions need to understand and measure how the knowledge sharing occurs among their employees, seeking in Knowledge Management ways to instrumentalize and enhance the results of this sharing, in such a way as to value the collective and dynamic aspect of knowledge. Given this context, the general objective of this paper is to analyze the influence of knowledge sharing between the management team, the pedagogical team and teachers, in the pedagogical development of APAE of Maringá. The research is of an applied nature, with exploratory objectives and a quantitative approach, using the case study method. For data collection, a structured questionnaire was used, sent digitally to professionals in the pedagogical area, and the data analysis was performed using descriptive statistics. As a result of this research, it is possible to state that the research participants had a high level of perception regarding knowledge sharing in the organization, however, it was also possible to verify that there are still factors to be worked on regarding knowledge sharing inhibitors. The result of this research may impact the institution's actions in order to promote growth in knowledge sharing rates, such that it contributes positively to the teaching-learning process at APAE of Maringá.

Keywords: Knowledge Management, Knowledge Sharing, Special Education, Teaching-Learning Process.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Modelo Espiral do Conhecimento.....	28
Figura 2 – Modelo SECI – Espiral do Conhecimento – modelo ontológico	29
Figura 3 – As cinco fases de criação do conhecimento	30
Figura 4 – Fatores Motivadores do Compartilhamento de Conhecimento	33
Figura 5 – Teorias de Aprendizagem	36
Figura 6 – Trechos da Ata de Fundação da FEAPAEs/PR	46
Figura 7 – Divisão do território do Estado do Paraná em Conselhos Regionais	47
Figura 8 – Titulação necessária para acesso de recursos públicos	49
Figura 9 – Vista aérea do complexo da APAE de Maringá	51
Figura 10 – Articulação das ofertas na Política de Atenção Integral e Integrada	53
Figura 11 – Organograma funcional da APAE de Maringá	56
Figura 12 – Oferta de ensino das escolas mantidas pela APAE de Maringá	57
Figura 13 – Estrutura organizacional da área pedagógica da APAE de Maringá.....	58
Figura 14 – Tempo de serviço na Instituição.....	63
Figura 15 – Etapas da Revisão Sistemática de Literatura.....	64
Figura 16 – Análise índices de percepção a prática de compartilhamento de conhecimento pela Instituição	74
Figura 17 – Análise índices de percepção ao compartilhamento de conhecimento em nível de chefias	75
Figura 18 – Análise índices de percepção ao compartilhamento de conhecimento e sua influência no trabalho pedagógico	79
Figura 19 – Análise índices de percepção quanto aos fatores motivadores e inibidores do compartilhamento de conhecimento	83

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Dados, Informação e Conhecimento	25
Quadro 2 – Modos de Conversão	27
Quadro 3 – Fatores Inibidores.....	32
Quadro 4 – Espaço BA.....	34
Quadro 5 – Comparativo Teorias de Aprendizagem	37
Quadro 6 – Níveis de desenvolvimento da aprendizagem organizacional	39
Quadro 7 – Estrutura organizacional do Movimento Apaeano	43
Quadro 8 – Composição 1ª diretoria FEAPAES-PR.....	45
Quadro 9 – Quantidade de atendimento mensal – APAE Maringá	54
Quadro 10 – Quantidade de profissionais por área de atuação	55
Quadro 11 – Classificação da pesquisa	61
Quadro 12 – Características dos profissionais participantes da amostra.....	63
Quadro 13 – Relação de documentos apresentados na pesquisa documental.....	65
Quadro 14 – Estrutura utilizada para desenvolvimento do questionário	66
Quadro 15 – Quantidade de questões trabalhadas pelo instrumento de investigação .	69
Quadro 16 – Resultados referentes as frequências relativas nas quatro dimensões pesquisadas	72

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Pesos atribuídos as proposições do questionário	68
Tabela 2 – Níveis de ocorrência por intervalos de valores	68
Tabela 3 – Resultados das médias ponderadas obtidas na análise das questões das dimensões pesquisadas	73

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AAIDD	Associação Americana de Deficiência Intelectual e Desenvolvimento
AAMR	Associação Americana de Retardo Mental
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
art.	Artigo
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior
CEE	Conselho Estadual de Educação
CEIF	Câmara da Educação Infantil e do Ensino Fundamental
CEMEP	Conselho Estadual de Educação do Paraná
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CMDCA	Conselho Municipal da Criança e do Adolescente
CMDPD	Conselho Municipal da Pessoa com Deficiência
CNS	Conselho Nacional de Saúde
COMAS	Conselho Municipal de Assistência
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FEAPAE	Federação Nacional das APAEs
FEAPAES-PR	Federação das Apaes do Estado do Paraná
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
OSC	Organização da Sociedade Civil
PPGGCO	Programa de Pós-Graduação em Gestão do Conhecimento
SECI	Socialização, Externalização e Combinação e Internalização
SEED	Secretaria de Estado da Educação e do Esporte do Paraná
SERE	Sistema Estadual de Registro Escolar
SPSS	<i>Statistical Package for the Social Sciences</i>
SSF	<i>Systematic-Search Flow</i>

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
1.1 OBJETIVOS	20
1.1.1 Objetivo Geral	20
1.1.2 Objetivos Específicos	20
1.2 JUSTIFICATIVA	21
1.3 ADERÊNCIA AO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DO CONHECIMENTO NAS ORGANIZAÇÕES (PPGGCO)	23
2 REFERENCIAL TEÓRICO	24
2.1 CONHECIMENTO	24
2.1.1 Criação e Compartilhamento	24
2.1.2 Compartilhamento de Conhecimento	30
2.2 APRENDIZAGEM	34
2.2.1 Aprendizagem organizacional	38
3 MOVIMENTO APAEANO	41
3.1 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA: CRIAÇÃO DA PRIMEIRA APAE E DA FEDERAÇÃO NACIONAL	41
3.2 A FEDERAÇÃO NACIONAL E A ESTRUTURA DO MOVIMENTO APAEANO	42
3.3 O MOVIMENTO APAEANO NO PARANÁ	44
3.3.1 A Federação das APAEs do Estado do Paraná	44
3.3.2 As APAEs nos municípios	47
3.4 APAE DE MARINGÁ	49
3.4.1 O contexto histórico da fundação	50
3.4.2 Caracterização do público atendido	52
3.4.3 Os atendimentos ofertados	52
3.4.4 Da área educacional	56
3.4.5 Das equipes	58
4 METODOLOGIA	60
4.1 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA	60
4.2 CARACTERIZAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO PESQUISADA, POPULAÇÃO E AMOSTRA	61

4.2.1 Da identificação do público da amostra.....	62
4.4 ÉTICA NA PESQUISA.....	69
5 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	71
5.1 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS.....	71
5.1.1 Distribuição de frequência relativa.....	71
5.1.2 Média Aritmética Ponderada.....	72
5.2 ANÁLISE E REFLEXÃO DOS RESULTADOS.....	74
5.2.1 Dimensão 1: A prática de compartilhamento de conhecimento pela instituição.....	74
5.2.2 Dimensão 2: O compartilhamento de conhecimento em nível de chefias.....	75
5.2.3 Dimensão 3: Compartilhamento de conhecimento e sua influência no trabalho pedagógico.....	79
5.2.4 Dimensão 4: Fatores motivadores e inibidores do compartilhamento de conhecimento.....	83
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	90
REFERÊNCIAS.....	94
APÊNDICES.....	101
APÊNDICE A – REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA.....	101
APÊNDICE B – INSTRUMENTO DE INVESTIGAÇÃO SOBRE O COMPARTILHAMENTO DE CONHECIMENTO ENTRE EQUIPE DIRETIVA, EQUIPE TÉCNICA PEDAGÓGICA E PROFESSORES.....	115
APÊNDICE C – APRESENTAÇÃO DA DISTRIBUIÇÃO DE FREQUÊNCIA ABSOLUTA, A PARTIR DOS RESULTADOS DA ANÁLISE ESTATÍSTICA DO INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS.....	122
ANEXOS.....	125
ANEXO A – PARECER CEE/CEIF/CEMEP 07/14.....	125
ANEXO B – PARECER CEE/CEIF/CEMEP nº 128/18.....	144

1 INTRODUÇÃO

A primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) surgiu no Brasil na cidade do Rio de Janeiro no ano de 1954 e, desde então, o movimento tem se expandido por todo o território nacional (BRITO *et al.*, 2019). As APAEs são Organizações da Sociedade Civil (OSC) que têm seu trabalho estruturado por três pilares que atuam de forma integrada e transversal, unindo as áreas de educação, saúde e assistência social, de forma a buscar a atenção integral para a pessoa com deficiência intelectual e múltipla (BRITO *et al.*, 2019).

O movimento APAEano é hoje o maior movimento de ação social do Brasil, com 2.201 entidades filiadas, que são coordenadas por 24 Federações Estaduais, que prestam atendimento a 250.000 pessoas diariamente, este trabalho é capitaneado pela Federação Nacional das APAEs (BRITO *et al.*, 2019). Os serviços ofertados pelas APAEs, em todas as áreas de atuação, de importância para a sociedade, uma vez que assumem o compromisso de exercitar a busca pela garantia de direitos das pessoas com deficiência, preconizada pela Convenção sobre Direitos da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015).

Para a consolidação deste trabalho se faz necessário o diálogo constante com as esferas governamentais, para a construção de políticas públicas que possam assegurar os direitos das pessoas com deficiência, e o desenvolvimento de parcerias com o setor privado de maneira a corroborar com oferta dos serviços. A oferta educacional da rede APAEana tem suas especificidades de acordo com os tipos de serviços ofertados, podendo ser nos Centros de Atendimento Educacional Especializado, nas Escolas da Modalidade de Educação Especial, ou ainda pelas próprias legislações escolares emanadas dos Conselhos Estaduais de Educação – CEE (Lei nº. 9.394/96 LDB, art. 60) (BRASIL, 1996b).

O Estado do Paraná sempre demonstrou preocupação com a escolarização da pessoa com deficiência, e neste prisma instituiu em sua rede regular de ensino diversos programas de apoio educacional voltados aos alunos público-alvo da inclusão (PARANÁ, 2010). Entretanto, embora oferte atendimento na rede regular, preocupou-se em ofertar uma proposta educacional para as pessoas com deficiência com níveis acentuados de impedimentos, por meio de parcerias com entidades que prestam serviços especializados para este público.

A Secretaria de Educação e Esporte do Estado do Paraná (SEED) mantém Termo de Parceria e Colaboração com 329 APAEs e 17 entidades coirmãs¹ filiadas à Rede APAE, que ofertam atendimento nas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos, em escolas devidamente autorizadas e credenciadas para tal. O trabalho desenvolvido por estas escolas está devidamente amparado pelo Parecer 07/2014 CEE/PR SEED e pelo Parecer 128/2018 CEE/CEIF/CEMEP (PARANÁ, 2014, 2018).

Diante de uma estrutura educacional legalmente estruturada, a articulação e o desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem dos alunos são o foco principal do trabalho desenvolvido nas Escolas de Educação Básica na Modalidade de Educação Especial, mantidas pelas APAEs. De acordo com o Regimento Escolar², este trabalho ocorre de forma hierarquicamente estruturada, sob a égide de uma equipe diretiva composta por diretor e vice-diretor, equipe técnica pedagógica composta por coordenadores pedagógicos, psicólogos escolares e assistentes sociais e pelos professores que trabalham de forma articulada com os demais sujeitos.

Dentro deste universo, a APAE de Maringá tem como diretriz ofertar um trabalho de excelência aos seus atendidos por meio da oferta de diversos projetos diferenciados. Atuando dentro dos três pilares que sustentam a organização das APAEs, que são saúde, educação e assistência social, hoje o foco da instituição é a oferta de escolarização, que é realizada em duas unidades escolares (BRITO *et al.*, 2019).

O desenvolvimento exitoso deste trabalho dentro das unidades escolares da APAE de Maringá requer uma gestão escolar e pedagógica que trabalhe de forma a envolver todos os sujeitos que atuam no processo de ensino aprendizagem. Neste sentido, é importante que o trabalho seja organizado de forma democrática, com processos decisórios, propostas pedagógicas e estruturas regimentais sempre

¹ Entidades análogas: de acordo com artigo 25 do Estatuto da Federação Nacional das APAEs, são qualquer pessoa jurídica de natureza filantrópica, cujos objetivos sociais sejam análogos aos das APAEs, e poderão se filiar a Federação Nacional das APAEs. Estas entidades serão consideradas coirmãs (FENAPAES, 2021).

² O Regimento Escolar é um documento de expressão política, pedagógica, administrativa e disciplinar, com base nos dispositivos legais e normas estabelecidas pelo Sistema Estadual de Ensino. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-05/referencial_regimento_escolar_052021b.pdf. Acesso em: 27 set. 2022.

construídos de maneira coletiva com a atuação de profissionais dos diversos níveis da rede e com a representatividade das famílias (SILVA, 2004).

Para o desenvolvimento deste trabalho, o compartilhamento de conhecimento é um fator desafiador, e, ao mesmo tempo, um impulsionador do labor da equipe pedagógica que deve trabalhar a fim de motivar sua equipe transformando esses conhecimentos de forma coletiva (FIRESTONE; MCELROY, 2003). Neste sentido, os processos de gestão do conhecimento podem corroborar com este trabalho, potencializando a capacidade de resolução de problemas e aumentando as melhorias do processo de ensino aprendizagem.

É importante ressaltar que os ambientes escolares trabalham com duas perspectivas do processo de ensino e aprendizagem, uma relativa ao processo de aprendizagem de seus colaboradores, e outra ao processo de ensino aprendizagem dos alunos. Para Fleury e Fleury (2001, p. 193), “esses processos acontecem de formas distintas, porém, são contextualizados nas bases filosóficas das teorias de aprendizagem humanas”, que alicerçam os processos comportamentais e cognitivos da geração de conhecimento.

Torna-se necessária a contribuição da gestão do conhecimento no desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem destas escolas, uma vez que a gestão do conhecimento é conceituada como um processo de criação, compartilhamento e gerenciamento do conhecimento (ALVARES, 2010). Para a gestão do conhecimento, o conhecimento é o recurso de maior importância dentro de uma organização, mas ele, por si só, não produzirá riquezas se não for compartilhado e gerenciado dentro da organização, neste sentido é necessário identificar de que forma o compartilhamento de conhecimento influencia e contribui para o aprimoramento do trabalho realizado.

Para Takeuchi e Nonaka (2008), estudiosos da criação do conhecimento organizacional, o conhecimento está relacionado a duas concepções, o tácito, que é individual, subjetivo e de difícil compartilhamento; e o explícito, que nutrido pelo conhecimento tácito, é articulado e compartilhado. Para esses autores, a transição entre esses conhecimentos gera um movimento cíclico, denominado de espiral do conhecimento, no qual é possível observar que o conhecimento não é estático, ele transita por meio de um movimento processual de externalização, combinação, internalização e socialização.

As equipes pedagógicas devem buscar melhorar a capacidade de aprendizagem de seus professores e, para tal, será necessário que elas estejam aptas a compreender e gerenciar esses conhecimentos de forma a identificar, criar, armazenar e principalmente compartilhar e aplicar os conhecimentos (APO, 2009). Segundo Senge (2010), o aprendizado está além da aquisição de informações, ele está relacionado com o aumento da capacidade de agir e de transformar os espaços de trabalho.

O uso das ferramentas de gestão de conhecimento no ambiente organizacional é importante para auxiliar não somente o processo de compartilhamento de conhecimento, mas também por instrumentalizar as organizações para o armazenamento da expertise de seus colaboradores. Este armazenamento pode se dar de forma física através de softwares, ou até mesmo no compartilhamento entre pares (APO, 2009). O gerenciamento de conhecimento nas estruturas organizacionais tem como um de seus fatores a antecipação e solução de problemas, aprimorando desta forma as tomadas de decisões.

Para Sveiby e Martins (2001), o sucesso de uma organização está relacionado com a forma que seus gestores gerenciam o conhecimento de suas equipes, incentivando-os ao compartilhamento de conhecimento e aprimorando o acesso e utilização dos conhecimentos produzidos, de forma a elevar a produtividade e consequentemente, alcançar maiores resultados. É importante ressaltar, neste contexto, que o resultado aqui expresso não se refere a lucros financeiros, mas, sim, ao maior ativo de uma Instituição: o próprio conhecimento.

Frente ao exposto, compreende-se que a falha ou inexistência de compartilhamento de conhecimento acarretará à APAE de Maringá uma série de consequências, afetando seu desenvolvimento pedagógico e organizacional. Dentre as possíveis consequências estão: a dificuldade de comunicação entre as equipes, que ocasionará a diminuição de transferência do conhecimento tácito, o que poderá provocar uma ruptura no ciclo de transformação do conhecimento.

Esta ruptura faz com que as informações não sejam disseminadas de forma igualitária entre seus colaboradores, levando-os ao desenvolvimento do trabalho de forma segmentada, motivo pelo qual muitos trabalhadores se retraem frente ao trabalho de equipe, e buscam refúgio no trabalho individualizado, ocasionando, assim, uma queda na proatividade das equipes e um desenvolvimento deficitário do processo de ensino aprendizagem.

Tais falhas no desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem estão relacionadas a não sistematização do compartilhamento de conhecimento, que, como consequência, podem gerar uma quantidade excessiva de retrabalho, decorrente da necessidade constante de corrigir um processo, mesmo que parcialmente, por erros nos procedimentos em virtude da falha de transferência de informações, o que fatalmente ocasionará uma desmotivação dos colaboradores e uma queda nos resultados.

Neste contexto, tem-se o seguinte problema de pesquisa: como o compartilhamento de conhecimento entre diretor, equipe técnica pedagógica e professores influencia o desenvolvimento pedagógico da APAE de Maringá?

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Objetivo Geral

Analisar a influência do compartilhamento de conhecimentos entre diretor, equipe técnica pedagógica, e professores no desenvolvimento do processo de Ensino Aprendizagem da APAE de Maringá.

1.1.2 Objetivos Específicos

Para compreender o objetivo geral deste trabalho, de forma a responder a problematização da pesquisa, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

1. Realizar levantamento bibliográfico sobre compartilhamento do conhecimento e sua influência no processo de ensino-aprendizagem;
2. Compreender a estrutura do trabalho pedagógico desenvolvido pela Rede APAE;
3. Diagnosticar como ocorre o compartilhamento de conhecimentos entre diretor, equipe técnica pedagógica e professores da APAE de Maringá;

4. Identificar a influência do compartilhamento de conhecimento para o desenvolvimento do trabalho pedagógico da APAE de Maringá.

1.2 JUSTIFICATIVA

A educação é um direito constitucional de todos os cidadãos, preconizada pela Constituição Brasileira de 1988 (BRASIL, 1988). Desta forma, a educação deve ser acessível a todos de maneira incondicional. No que tange as pessoas com deficiência, este direito é referendado por legislações complementares, como a Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 2015), no Estado do Paraná esse direito está legitimado pela Lei Todos Iguais pela Educação (PARANÁ, 2013) e pelo Estatuto da Pessoa com Deficiência do Estado do Paraná (PARANÁ, 2015).

As APAEs mantêm, de forma ordenada, a maior rede de ensino especial do país, organizada em Federações devidamente estruturadas em níveis, Nacional, Estadual e Municipal. Além disso, essas organizações prestam um relevante trabalho a sociedade, promovendo educação às pessoas com deficiência intelectual e múltiplas deficiências, com foco principal na inclusão social.

De maneira geral, as políticas educacionais são responsáveis pelas mudanças que ocorrem no contexto escolar, tanto no âmbito da educação regular, quanto na modalidade de educação especial. Estas mudanças impõem a esta modalidade de ensino uma necessidade constante de atualização de suas práticas pedagógicas, expondo a necessidade de uma formação continuada para que o compartilhamento de novos conhecimentos possa refletir nas ações educativas para o desenvolvimento dos seus atendidos.

Na perspectiva do desenvolvimento do trabalho de uma unidade educacional da rede APAE, é importante ressaltar que este processo de formação continuada vai além dos aspectos pedagógicos, pois os que ali trabalham devem ser munidos de informações específicas advindas de equipes multiprofissionais, sobre as questões individuais de seus alunos que muitas vezes apresentam especificidades que demandam de conhecimentos e técnicas aprofundadas para promoverem seu desenvolvimento.

Diante da necessidade de compreender como ocorre o compartilhamento de conhecimento entre os profissionais que atuam nesta rede de ensino, será tomado

como recorte de pesquisa o trabalho realizado na APAE de Maringá, que mantém duas escolas de Educação Básica na Modalidade de Educação Especial, prestando atendimento nas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos. A APAE de Maringá presta um serviço a comunidade local, desenvolvendo um trabalho que visa ofertar educação de maneira a preparar seus atendidos de forma integral para a convivência social e laboral.

Retornando ao foco principal desta pesquisa, será necessário entender os conceitos teóricos sobre o compartilhamento de conhecimento, para só então identificar de que forma este compartilhamento ocorre na APAE de Maringá, constatando a existência ou não de fatores que possam influenciar e contribuir para crescimento de seus profissionais. Contudo, entende-se que, por vezes, poderão surgir fatores que limitam ou até mesmo impeçam o compartilhamento de conhecimento de forma a dificultar o desenvolvimento da instituição.

Diante da coleta e análise destas informações, o presente trabalho poderá oferecer subsídios para diminuir as lacunas existentes no compartilhamento de conhecimento dos profissionais da área pedagógica, influenciando diretamente na qualidade do ensino ofertado. Essas inferências poderão minimizar as dificuldades existentes e, ao mesmo tempo, estimular ações individuais e coletivas de compartilhamento, de forma a aumentar o conhecimento dos sujeitos, criando práticas em todos os níveis da instituição. Isto demonstra a justificativa prática/social deste projeto.

Porém, a contribuição desta pesquisa vai além das questões sociais, ela apresenta uma possibilidade de produção de conhecimento dentro de um campo muito pouco explorado. Essa situação foi observada durante a realização da revisão sistemática de literatura, na qual não foi possível encontrar artigos sobre estudos elaborados, especificamente, sobre o tema de compartilhamento de conhecimento dentro do universo das APAEs. Essa falta de produções científicas demonstra a importância desta pesquisa, que trará a luz da comunidade acadêmica um material rico de informações acerca do trabalho realizado nas instituições especializadas no atendimento de pessoas com deficiência, possibilitando estudos futuros e servir de apoio para o desenvolvimento organizacional de outras entidades correlatas.

1.3 ADERÊNCIA AO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DO CONHECIMENTO NAS ORGANIZAÇÕES (PPGGCO)

O Programa de Pós-graduação *stricto sensu*, em Gestão do Conhecimento nas Organizações, trabalha de forma transversal com duas linhas de pesquisas: Organização e Conhecimento, Educação e Conhecimento. O presente trabalho está direcionado para a área de Conhecimento e Educação, tendo por objetivo a realização de uma pesquisa na área educacional, no âmbito das Escolas de Educação Básica na Modalidade Educação Especial, mantidas pela rede APAE, com direcionamento para a APAE de Maringá, visando identificar a incidência e a importância do compartilhamento de conhecimento no desenvolvimento do trabalho pedagógico realizado por esta instituição escolar.

Na busca do desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, a Gestão do Conhecimento tende a minimizar os contratempos e estimular as melhorias dentro das organizações (SALLIS; JONES, 2002). Desta forma, observa-se na Gestão do Conhecimento um conjunto de fatores que permitem aos profissionais processar informações de maneira a transformá-las em conhecimento, que deverá ser compartilhado para a melhoria do processo de ensino aprendizagem.

A Gestão do Conhecimento pode corroborar com o crescimento organizacional das instituições, sendo elas educacionais ou não, auxiliando no gerenciamento de informações, na disseminação e no armazenamento dos conhecimentos produzidos pelos autores do processo educacional, assim como atuar na retenção da expertise de professores experientes, e na estimulação de uma cultura de aprendizagem.

Ao entendermos que as instituições escolares também se classificam como organizações, e que necessitam de um trabalho estruturado para o gerenciamento dos conhecimentos ali produzidos, verifica-se a viabilidade desta pesquisa e a sua aderência ao Programa de Pós-Graduação em Gestão do Conhecimento nas Organizações.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A formulação deste trabalho refere-se a duas áreas de pesquisa: do Conhecimento e da Aprendizagem. A área do conhecimento apresenta uma contextualização teórica sobre a criação do conhecimento e seu compartilhamento, partindo do aprofundamento nos estudos teóricos de Nonaka e Takeuchi (1997), Davenport e Prussat (1998), Dixon (2000), Shankar e Gupta (2005), entre outros, em que será demonstrado a estruturação do conhecimento desde a sua criação, até a sistematização de seu compartilhamento diante a gestão do conhecimento.

O âmbito da aprendizagem se fundamenta em uma conceitualização das teorias de aprendizagem como força impulsionadora do trabalho pedagógico, relacionando-as a Gestão do Conhecimento. Nesse sentido, faz-se necessário compreender as bases filosóficas das teorias de aprendizagem humana, que são consideradas o alicerce dos processos comportamentais e cognitivos da geração de conhecimento.

Ao analisar as várias perspectivas dessas teorias aprendizagem, será possível compreender de que forma os profissionais aprendem, e consequentemente, a partir desses aprendizados identificar como ocorre o desenvolvimento do trabalho das equipes a partir da aquisição desses novos conhecimentos. Também será possível identificar de que maneira esses profissionais se relacionam com os conhecimentos organizacionais necessários para o desenvolvimento do trabalho pedagógico.

2.1 CONHECIMENTO

2.1.1 Criação e Compartilhamento

Para dar início a esta imersão sobre conhecimento, é necessário primeiramente saber qual a sua origem. Conhecimento é um termo que vem do latim “*cognocere*” e tem como significado o ato ou efeito de conhecer (CONHECIMENTO, 2020). Conhecimento é um termo filosófico que teve seu conceito original desenvolvido por Sócrates e depois foi explorado por seu discípulo

Platão, que o entendia como um conjunto de informações essencialmente verdadeiras, adquiridas por meio de um processo de aprendizagem (ROBINSON, 2007).

Para Nonaka e Takeuchi (1997), o conhecimento é visto por meio do conceito de “crença verdadeira justificada”, que advém da natureza humana, levando-o a considerar o conceito filosófico de Platão, e está presente em diversas áreas, nas ciências, na educação, na política, na religião, nas organizações entre outras.

Para muito além das questões individuais de conhecimento, os dias atuais trazem uma ampla discussão a respeito do conhecimento produzido pelas organizações. Este conhecimento passou a ser muito valorizado, ao ponto de ser denominado como capital intelectual³ das organizações (DALKIR, 2013). O conhecimento se tornou peça-chave nas relações sociais e de trabalho, gerando um ativo a ser gerenciado de forma a manter-se atualizado por novos conhecimentos que podem ser produzidos na própria organização, ou absorvidos do meio externo.

Para compreender o conhecimento que é tratado pela Gestão do Conhecimento, é necessário diferenciá-lo de outros termos: dados e informação. Apesar de serem termos distintos com conceitualizações próprias, dados, informação e conhecimento estão interligados e se colocam em uma escala de valores necessária para a construção do conhecimento, como observa-se no quadro abaixo, em que Davenport e Prusak (1998) organizam as características de cada um destes termos.

Quadro 1 – Dados, Informação e Conhecimento

Dados	Informação	Conhecimento
Simple observação sobre estado do mundo	Dados dotados de relevância e propósito	Informação valiosa da mente humana, inclui reflexão, síntese, contexto
Facilmente estruturado	Requer unidade de análise	De difícil estruturação e difícil captura em máquinas
Facilmente obtido por máquinas	Exige consenso em relação ao significado	Frequentemente tácito
Frequentemente quantificado	Exige necessariamente a mediação humana	De difícil transferência
Facilmente transferível		

Fonte: Elaborado pela autora (2022), a partir de Davenport e Prusak (1998).

³ O capital intelectual representa todo o conjunto de informações e experiências que vão sendo aprimoradas e desenvolvidas ao longo dos anos por cada indivíduo. No ambiente empresarial, ele representa todo o valor gerado como consequência dos conhecimentos e experiências individuais de cada colaborador (ANTUNES, 2007).

Entre os autores que analisaram estes termos, pode-se citar Tuomi (1999), que concorda com a questão hierárquica dos conceitos, em que dados são elementos para a criação de uma informação que, trabalhada em um determinado contexto, produz conhecimento. Porém, o mesmo autor acrescenta uma condição reversa a esta hierarquia, afirmando que a informação só poderá ser erudida se houver conhecimento suficiente para sua compreensão, e que os dados só serão percebidos se a informação analisar a existência dos fatos (TUOMI, 1999).

Apesar de vários autores argumentarem sobre a hierarquia desses três conceitos, a maioria dos pesquisadores converge para a definição de Davenport e Prusak (1998) apresentada no quadro acima. Com isso, verifica-se que o conhecimento emerge da informação, é subjetivo, necessita ser contextualizado, é inerente as questões da mente humana, e apresenta-se de forma tácita, o que dificulta sua transferência.

Para Nonaka e Takeuchi (1997), o conhecimento se apresenta em duas dimensões: a epistemológica, que trata do conhecimento em si, e a ontológica, que considera os organismos criadores de conhecimento. Estas duas dimensões retratam formas distintas de conhecimento: o conhecimento tácito, que é subjetivo, inerente a condição humana, formado por ideias, experiências, percepção de mundo, e neste sentido, torna-se de difícil transferência a outras pessoas e o conhecimento explícito, que é passível de codificação e transferência, podendo ser organizado e consultado pelos indivíduos. Para esses autores, a criação do conhecimento está relacionada à conversão e alternância desses formatos de conhecimento (NONAKA; TAKEUCHI, 1997).

Nonaka e Takeuchi (1997) entendem que a conversão entre os formatos de conhecimento (tácito e explícito) necessita de um espaço para que possam ocorrer. Afirmam ainda que esta conversão pode ocorrer de quatro maneiras distintas, são elas: socialização, externalização, combinação e internalização, conforme será demonstrado no Quadro 2.

Quadro 2 – Modos de Conversão

Formas	Conversão	Descrição
Socialização	Tácito para tácito (indivíduo para indivíduo)	Transferência de pessoa para pessoa, compartilhamento de experiências, geralmente relacionado ao trabalho em grupo: Exemplo: Mestre e aprendiz.
Externalização	Tácito para explícito (Indivíduo para grupo)	Transferência de parte do conhecimento tácito de uma pessoa para algum tipo de conhecimento explícito. É responsável pela criação de novos conceitos. É a passagem fragmentada do individual para o coletivo. Acontece de forma pouco convencional, geralmente por relatos e anotações.
Combinação	Explícito para explícito (grupo para organização)	Transferência do conhecimento explícito produzido por alguma pessoa que soma ao conhecimento já produzido pela organização neste caso observa-se o agrupamento de conhecimentos. É a busca pela sistematização do conhecimento.
Internalização	Explícito para tácito (organização para indivíduo)	Conversão do conhecimento explícito da organização em conhecimento tácito para o indivíduo. Neste modelo o indivíduo internaliza o conhecimento explícito, agrega a sua dinâmica, o internaliza e o modifica de acordo com suas experiências, transformando-o novamente em tácito.

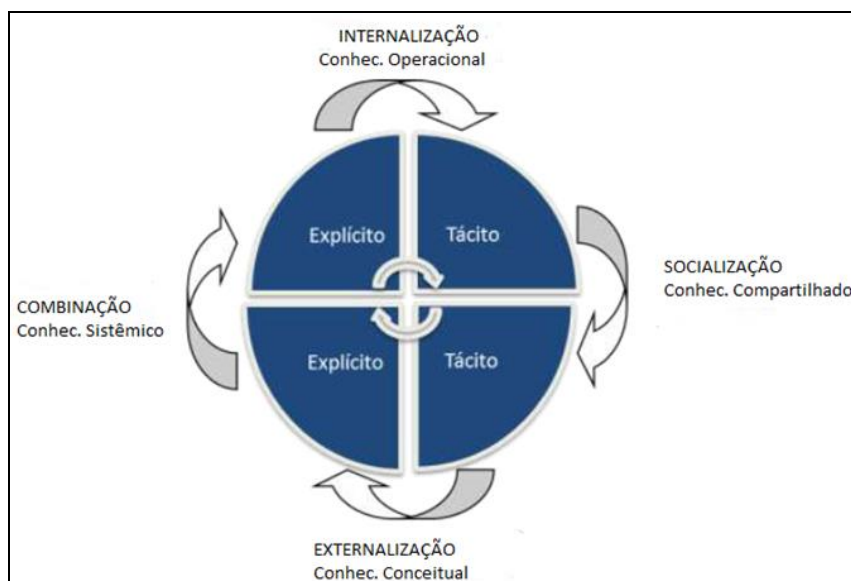
Fonte: Elaborado pela autora (2022), adaptado de Nonaka e Takeuchi (1997).

Para Nonaka e Takeuchi (1997), estes ciclos de conversão são dinâmicos e se repetem sucessivamente, formando uma espiral que representa a criação e disseminação do conhecimento dentro de uma organização. Em uma análise deste conceito criado por Nonaka e Takeuchi (1997), Barros e Lehfelld (2007) detalham a interação entre estes conceitos de forma a explicar a dinâmica da criação do conhecimento:

Inicialmente a Socialização começa desenvolvendo um campo de interação, com a finalidade de facilitar o compartilhamento de modelos mentais e experiências. O processo de Externalização é provocado por diálogos e reflexões coletivas significativos, com o auxílio de metáforas e analogias para a articulação de conhecimento tácito oculto. Em terceiro lugar, o processo de Combinação coloca lado a lado conhecimentos recém-criados com outros já existentes na organização, buscando gerar novos produtos, serviços ou sistemas gerenciais. Por fim, o processo de Internalização é provocado pelo “aprender fazendo” (BARROS; LEHFELLD, 2007, p. 22).

Na figura a seguir é possível observar, dentro da dimensão epistemológica, que os modelos de conversão geram conhecimentos específicos denominados: conhecimento compartilhado, conhecimento conceitual, conhecimento sistêmico e conhecimento operacional.

Figura 1 – Modelo Espiral do Conhecimento

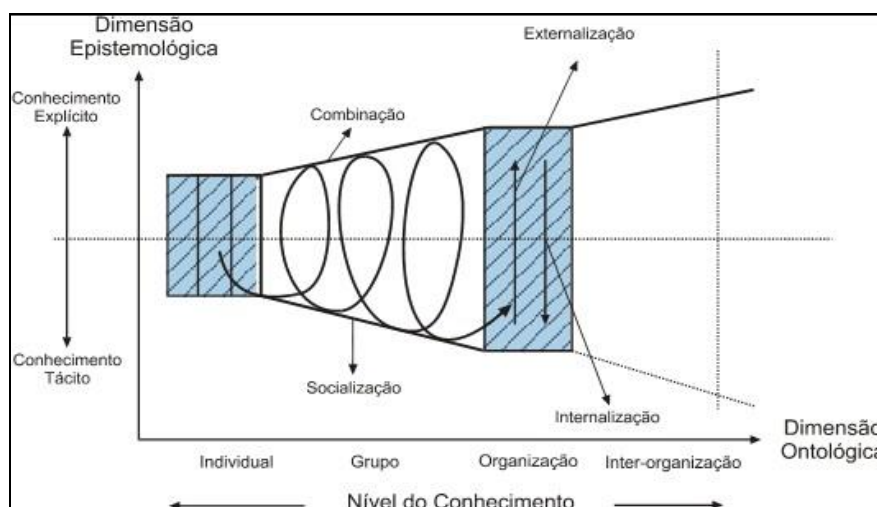


Fonte: Elaborada pela autora (2022), adaptado Nonaka e Takeuchi (1997).

Estes ciclos estão relacionados a dimensão epistemológica do conhecimento, porém, para Nonaka e Takeuchi (1997), o conhecimento organizacional também se apresenta em outra dimensão, que é denominada dimensão ontológica. Nesta dimensão os autores partem da premissa de que uma organização não tem capacidade para gerar seu próprio conhecimento, por isso, é necessário estimular, organizar e mobilizar os conhecimentos individuais tácitos criados e acumulados.

Esta estruturação do conhecimento tácito produzido individualmente contribuirá para a organização e ampliação dos conhecimentos ontológicos apresentando-se em três níveis: grupo, organização e interorganização. Com a estruturação desta dimensão, a espiral do conhecimento se solidifica e se reconstrói partindo do conhecimento individual com seus conhecimentos tácitos (dimensão epistemológica), expandindo-se para os níveis organizacionais (dimensão ontológica), explicitando o conhecimento criado, como observa-se na figura abaixo.

Figura 2 – Modelo SECI – Espiral do Conhecimento – modelo ontológico



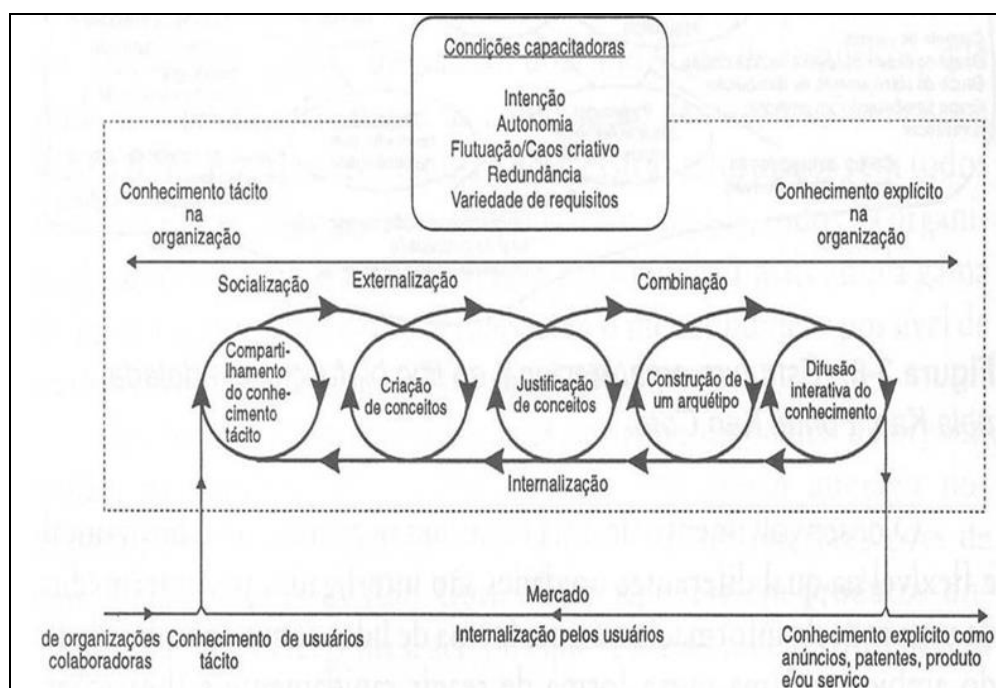
Fonte: Elaborada pela autora (2022), adaptado Nonaka e Takeuchi (1997).

Para que a criação do conhecimento organizacional, representado pela espiral do conhecimento, concretize-se de forma a produzir e acumular conhecimento, é necessário que a organização propicie condições capacitadoras que facilite o fluxo de conhecimento entre os níveis coletivo e individual. Para tanto, Nonaka e Takeuchi (1997) apresentam cinco condições capacitadoras: intenção, autonomia, flutuação e caos criativo, redundância e variedade de requisitos.

Destas condições derivam as cinco fases do processo de criação do conhecimento organizacional, no qual são apresentadas as condições de interação entre grupos e indivíduos, levando-se em consideração o fator tempo. As fases estão organizadas e sistematizadas de forma sequenciada iniciando pelo compartilhamento do conhecimento tácito, criação de conceitos, justificação de conceitos, construção de um arquétipo e, finalmente, a difusão interativa do conhecimento.

Esta estrutura é possível de ser verificada na representação gráfica do processo de criação do conhecimento, em que se observa a dimensão epistemológica com a conversão de conhecimentos de tácito para explícito e novamente para tácito e na dimensão ontológica onde o conhecimento parte do individual, transfere-se para o coletivo e retorna para o individual, gerando ciclos contínuos.

Figura 3 – As cinco fases de criação do conhecimento



Fonte: Nonaka e Takeuchi (1997, p. 97).

Vários autores exprimiram suas ideias, utilizando sempre como foco principal o conhecimento tácito e explícito e as formas de alternância entre eles. Para a ocorrência de fluidez de conhecimento entre os sujeitos é necessário um processo compartilhamento de conhecimento. Várias denominações são atribuídas a esse processo, tais como disseminação, repasse, transferência ou compartilhamento de conhecimento. Para efeito desta pesquisa, a partir de agora, será utilizado somente o termo compartilhamento de conhecimento em substituição a todos os demais. Sendo, assim, o compartilhamento de conhecimento se apresenta em várias literaturas como o ponto central da Gestão do Conhecimento.

2.1.2 Compartilhamento de Conhecimento

Para Yang e Shen (2015), o processo de compartilhamento do conhecimento é compreendido como um conjunto de ações comportamentais que envolvem a relação entre os sujeitos e o contexto organizacional, abrangendo ainda o ambiente social. O compartilhamento pode se dar tanto com o conhecimento tácito, quanto com o conhecimento explícito, desde que haja a intencionalidade dos indivíduos em compartilhar seus conhecimentos. Desta forma, pode-se afirmar que o

compartilhamento de conhecimento está relacionado a melhoria da produtividade organizacional, mas é necessário destacar que sucesso organizacional está condicionado a pré-disposição dos indivíduos em compartilhar e receber conhecimentos.

O compartilhamento de conhecimento está relacionado com a troca de habilidades, informações e experiências, entre indivíduos, comunidades ou organizações (BUKOWITZ; WILLIAMS, 1999). Para que haja compartilhamento é necessário a troca de informações no mínimo entre dois indivíduos. As informações trocadas se transformam em conhecimento, a medida em que são alinhadas com as experiências e com a capacidade de interpretação e reflexão dos sujeitos. Para Ipe (2003), compartilhar conhecimento não é ceder a posse do que se sabe, e, sim, o ato de tornar o conhecimento disponível aos outros, possibilitando ao receptor transformar este conhecimento para que seja absorvido e útil.

Na prática isso significa que é necessário que haja fatores que estimulem as pessoas a interagirem para compartilhar seus conhecimentos de forma eficaz. Para tal, faz-se necessário enfatizar que o compartilhamento de conhecimento do campo individual para o organizacional pode sofrer influência de fatores motivadores e inibidores, que influenciarão no processo de compartilhamento de conhecimento.

De acordo com Greenberg e Baron (1997), os fatores motivadores despertam no ser humano o desejo de alcançar um objetivo. A motivação é propulsora do conhecimento. Já os fatores inibidores também são significativos para o sucesso do compartilhamento de conhecimento. Fatores como confiança, lealdade e credibilidade estão relacionados tanto aos fatores motivadores quanto inibidores (LATHAM; PINDER, 2005). Não existe forma de compartilhar o conhecimento sem que haja ganhos ou perdas envolvidas neste processo (DAVENPORT; PRUSAK, 1998).

O entendimento desses fatores passa pela análise de que o indivíduo necessita ter confiança no outro para poder compartilhar seus conhecimentos tácitos de maneira eficaz, porém, se este laço for corrompido por algum motivo, a confiança passa a ser um fator inibidor, criando uma barreira para o compartilhamento. Cita-se, como exemplo, a quebra de confiança, quando a pessoa que compartilha se sente insegura quanto a sua importância no papel produtivo, uma vez que mais pessoas terão adquirido seu conhecimento tácito, que até então era individual.

Os fatores inibidores do compartilhamento de conhecimento são apresentados em três níveis: individual, grupal e organizacional. A presença desses fatores pode, por sua vez, inibir o desenvolvimento dos indivíduos e, conseqüentemente, dificultar o crescimento organizacional. A organização deve reagir aos erros com tolerância e compreender que as falhas ocasionadas devem ser refletidas e transformadas em insumos para uma nova aprendizagem.

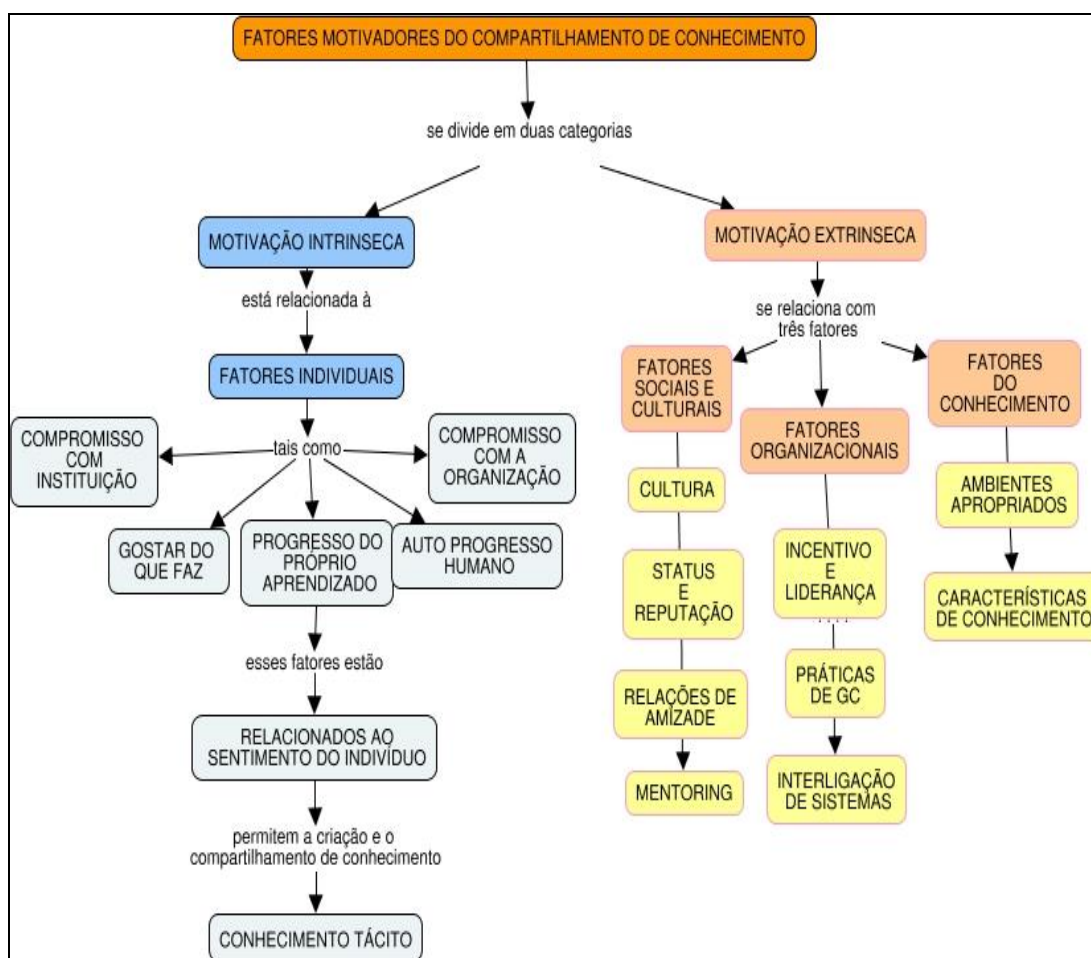
Quadro 3 – Fatores Inibidores

Níveis	Fatores Inibidores
Individual	Valores, personalidade, emoções sentimentos, motivação, disposição
	Falta de habilidade de comunicação/diálogo
	Disposição ao orgulho de possuir conhecimento
	Medo de exposição
	Crença de que o conhecimento gera poder
	Falta de capacidade de absorção pelos recipientes Ignorância em relação às fontes e receptores do conhecimento
	Ausência de relacionamento anterior entre as partes envolvidas
Grupal	Dinâmica de interação do grupo
	Estilo de liderança
	Falta de confiança mútua
	Clima psicológico do grupo
	Falta de incentivo ao diálogo
	Falta de comunicação dos benefícios e valores das práticas de compartilhamento
	Diferenças culturais, vocabulários e quadros de referência
Organizacional	Falta de integração clara entre estratégia e modelo de gestão do conhecimento
	Pouco espaço para compartilhamento
	Sistema de reconhecimento e recompensa ineficientes para estimular o compartilhamento
	Falta de treinamento
	Ambiente físico inadequado
	Tamanho das unidades de negócio dificultando o contato dos empregados
	Status e recompensas vão para os possuidores de conhecimento Intolerância aos erros ou necessidade de ajuda
	Crença de que o conhecimento é prerrogativa de determinados grupos

Fonte: Elaborado pela autora (2022), adaptado de Buoro, Oliva e Santos (2007) e Souza e Teixeira (2012).

Quanto aos fatores motivadores, Greenberg e Baron (1997) classificam a motivação em dois grupos: motivação intrínseca e motivação extrínseca. A motivação intrínseca está relacionada a fatores individuais, tais como: comprometimento, afinidade, autoconhecimento. Já a motivação extrínseca se reporta a fatores de ordem social (status, amizade, mentoria), organizacional (incentivo de liderança, reconhecimento) e de conhecimento (troca de conhecimento e ambiente apropriado).

Figura 4 – Fatores Motivadores do Compartilhamento de Conhecimento



Fonte: Elaborada pela autora (2022), com base em Dorow, Trzeciak e Rados (2018).

Não se pode falar de fatores motivadores e inibidores sem entender onde e quando estes ocorrem. Para isso Von Krogh, Ichijo e Nonaka (2001) entendem a existência de um espaço como um local adequado para a criação de uma cultura de compartilhamento e fortalecimento de vínculos, como confiança e empatia. Este espaço foi denominado de “ba”, e pode ser um espaço físico onde pessoas se reúnem, ou um espaço de trocas virtuais, mas também não se descarta um espaço mental, onde de maneira individual se processam as opiniões e experiências.

O espaço “ba” está vinculado a uma proposta de compartilhamento de conhecimento tácito. É nesse espaço que surgem as relações que possibilitam o compartilhamento de conhecimento por meio da socialização, externalização e combinação e internalização (SECI) (NONAKA; KONNO, 1998). Para os autores mencionados, esses processos dão lugar a organização de grupos de espaços de criação.

Quadro 4 – Espaço BA

Espaço “ba”	Tipo de conhecimento	Características
Socialização (originating ba)	Conhecimento compartilhado	Envolvimento face a face
		Compartilhamento de visões
		Individuais
Incorporação (exercising ba)	Conhecimento conceitual	Simulações
		Comunicação
		Confiança Mútua
		Espaço de reflexão
Explicitação (dialoguing ba)	Conhecimento operacional	Visualização de imagens
		Verbalização de histórias
		Mudança de contextos
		Trabalho em grupo
Combinação (systematizing ba)	Sistematização do conhecimento	Colaboração
		Consenso
		Trabalho organizacional comunitário
		Ambiente virtual (network)

Fonte: Elaborado pela autora (2022), com base em Nonaka, Toyama e Konno (2000).

A existência de espaços organizacionais criados a partir do conceito de “ba” são profícuos para o desenvolvimento do fluxo de conhecimento entre indivíduo e organização. Estes espaços atuam como incubadoras, onde os conhecimentos são transformados e adequados ao contexto da organização, transformando os indivíduos em atores do processo de aprendizagem de forma compartilhada.

Após esta imersão sobre a criação do conhecimento organizacional, e quais as variáveis para o seu compartilhamento, é necessário buscar o entendimento de como se dá o processo de aprendizagem dos indivíduos, uma vez que estes são considerados autores desse processo de construção do conhecimento organizacional. A próxima seção trará uma contextualização sobre as principais teorias de aprendizagem e como estão relacionadas as questões da Gestão do Conhecimento.

2.2 APRENDIZAGEM

A aprendizagem é algo inerente do desenvolvimento humano, esta é a afirmação de muitos pensadores que se preocuparam em compreendê-la desde os primórdios da Filosofia. Os registros relacionados a Sócrates, Platão e Aristóteles, muitas vezes fundiram conceitos de aprendizagem e conhecimento.

Cronologicamente, Sócrates foi o primeiro a falar sobre aprendizagem, relacionando-a a coexistência espiritual dotada de conhecimentos inatos e

adormecidos. Para Platão (1991), em sua concepção dualista sobre corpo e alma, a aprendizagem relaciona-se a lembranças de vidas passadas que voltam à consciência de forma remanescente. Finalmente, no pensamento de Aristóteles, a aprendizagem se aproxima do ponto de vista científico. O filósofo rejeita as questões espirituais, relacionando aprendizagem aos sentidos.

Durante séculos, a aprendizagem foi alvo de análises e estudos e sua conceituação sofreu inúmeras modificações. O conceito de aprendizagem tem vários significados, algumas definições incluem termos como condicionamento, aquisição de informação, mudança de comportamento, uso do conhecimento na resolução de problemas, construção de novos significados e estruturas cognitivas, e, ainda revisão de modelos mentais.

Surgem então duas correntes que analisam aprendizagem, a corrente empírica ou ambientalista defendida por David Hume (1711-1776) e John Locke (1632-1704) e a corrente racionalista defendida por René Descartes (1596-1650). Para a primeira corrente de pensamento, o homem ao nascer é considerado uma “tábua-rasa” onde serão depositadas, durante os anos de suas experiências sensoriais motoras, os conhecimentos que são externos ao sujeito. Nessa perspectiva, o conhecimento vai transformando o homem à medida que ele se depara com experiências em seu meio social e realiza novas descobertas.

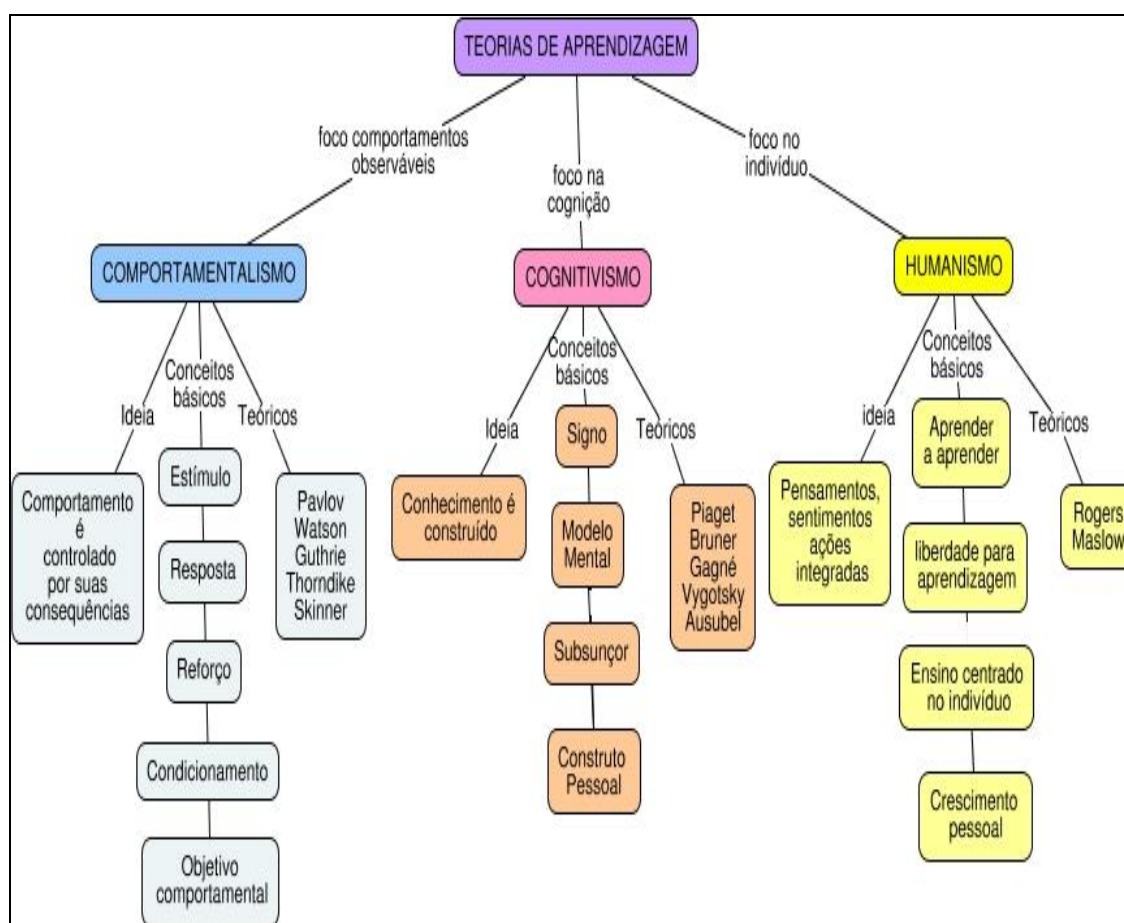
A corrente racionalista compreende que o conhecimento é alcançado após proposições lógicas e possíveis de serem analisadas pelo ser humano. Para Descartes, há ciclos sucessivos, no qual o ambiente gera estímulo, que gera aprendizagem no indivíduo. Aquela, transforma o indivíduo, esse influenciará o ambiente, transformando-o novamente, e assim transformado, novamente irá gerar novos estímulos. Essa corrente define o raciocínio e a aprendizagem não mais como uma operação sensorial e sim como uma ação cognitiva.

É possível incluir uma terceira vertente de pensamento para compreensão da aprendizagem, que pode ser a negação das duas anteriores ou a convergência de ambas. Essa vertente denomina-se interacionismo. Os interacionistas defendem que uma complexa combinação de fatores internos e externos, podem favorecer o processo de aprendizagem. Nesse sentido, afirmam que o ser humano assume um papel ativo, utilizando dos objetos e suas significações para se desenvolver. Nesta concepção teórica observa-se uma interrelação entre aprendizagem e desenvolvimento, este movimento impõe ao indivíduo a responsabilidade de sua aprendizagem. Os interacionistas compreendem a aquisição de conhecimento como

um processo construído durante toda vida, pois sofremos transformações contínuas a medida de nos relacionamos com o meio.

A partir dessas três concepções, vários teóricos se debruçaram em seus estudos para compreender o processo de aprendizagem. Desses estudos surgiram várias correntes de pensadores que defendiam seus pontos de vista, firmando assim as principais Teorias de Aprendizagem (Figura 5). Tais teorias buscam identificar as ações envolvidas no ato de ensinar e aprender, advindo dos processos cognitivos, e buscam clarificar as relações entre o conhecimento prévio e os novos conhecimentos.

Figura 5 – Teorias de Aprendizagem



Fonte: Elaborada pela autora (2022), com base em Gauthier (2010).

Retomando ao foco desta pesquisa, faz-se necessário compreender como as contribuições das teorias de aprendizagem individual se relacionam com a aprendizagem organizacional. As diferentes teorias de aprendizagem individual partem de três pilares do pensamento pedagógico, a saber: comportamentalismo, humanismo e cognitivismo. Esses pensamentos estruturam as áreas humanas e

biológicas, logo, é possível afirmar que as teorias de aprendizagem buscam identificar as alterações que o processo de aprendizagem causa aos indivíduos, tanto no contexto individual quanto coletivo (MOREIRA, 2016).

O pensamento comportamentalista tem como foco a relação entre o ambiente e o comportamento, pois compreende que as mudanças na forma de agir são resultado de experiências ocorridas por estímulos ambientais. Nesta abordagem, trabalha-se com reforço positivo e negativo. Já o pensamento humanista alia à educação com questões de demanda social, idealizando a mesma forma condicionante (MOREIRA, 2016).

No pensamento humanista a aprendizagem se dá por meio da experiência e comprovação de resultados. Para alcançar esses objetivos valoriza-se a socialização dos conhecimentos e o trabalho em grupo para estimular o aprendizado produtivo. Finalmente, para o pensamento cognitivista, a aprendizagem se dá por meio da integração entre o indivíduo e o meio de maneira dinâmica e construtiva. Nesta linha de pensamento, a aprendizagem é construída gradativamente, por meio de experiências cotidianas que promovem a aquisição do conhecimento.

Alguns aspectos sobre as teorias de aprendizagem elaboradas por Frederic Skinner (1904-1990), Jean Piaget (1896-1980), Lev Vygotsky (1896-1934) e David Ausubel (1918-2008) serão sintetizados a partir do Quadro 5 abaixo.

Quadro 5 – Comparativo Teorias de Aprendizagem

Autor/ Teoria	Pontos Principais			
	Conhecimento	Aprendizagem	Relações Sociais	Método
Skinner (1978)	Não compreende o conhecimento como função mental	Evidenciada pela análise do comportamento	Utiliza reforçadores para o controle e direcionamento do comportamento	Análise de comportamento
				Ação mecanicista
Piaget (1959)	Pré-determinado pelo desenvolvimento biológico	Se estrutura no equilíbrio entre assimilação e acomodação de novos conhecimentos	São beneficiadas pelas interações sociais de acordo com as etapas de desenvolvimento	Explor ação de processos equilíbrio/desequilíbrio e reequilíbrio para se atingir níveis mais complexos de conhecimentos
Vygotsky (1998)	Função psicológica especificamente humana. Advém da interação com o outro	Tem caráter social e se completa pela interação.	Ocorre a partir da internalização dos conhecimentos do meio social	Ocorre pela mediação e interação planejada e intencional entre sujeito mais apto e o aprendiz
Ausubel (1978)	É um processo cognitivo de utilização de subsunçores	Utiliza conhecimentos prévios do aprendiz e hierarquias conceituais	Depende da interação social para dar significado a aprendizagem	Busca relevância entre o que será ensinado para que haja significado na aprendizagem. Aprendizagem significativa

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

As teorias apresentadas foram elaboradas no contexto da aprendizagem escolar, porém observa-se que a aprendizagem organizacional está intrinsicamente ligada a essas mesmas abordagens. Assim sendo, considera-se importante salientar que essas teorias se atualizam e adquirem novos significados dentro do processo de aprendizagem dos indivíduos. É significativo ressaltar que dos teóricos acima citados, duas teorias de aprendizagem são muito importantes para a compreensão do processo de criação e compartilhamento de conhecimento objeto desse estudo, são elas: a Teoria de Aprendizagem Significativa de Ausubel e a Teoria Sócio Interacionista de Vygotsky.

A principal diferença entre a teoria de Ausubel e as demais teorias de aprendizagem é que as demais estão basicamente voltadas para o desenvolvimento de estruturas cognitivas do sujeito, enquanto a abordagem ausubeliana volta-se para aquisição significativa de saberes em situações de ensino aprendizagem previamente organizados, como a aprendizagem de disciplinas de conhecimento, presentes nas organizações sob a forma de saberes explícitos que vão sendo acumulados, estruturados e sistematizados sob a forma de manuais, projetos, relatórios, regras, procedimentos, enquanto a Teoria Sócio-Interacionista de Vygotsky está intimamente relacionada com a criação, aquisição e transferência de saberes tácitos, que utilizam a comunicação verbal não formalizada, interpessoal, como mecanismo de processamento (JESUS JÚNIOR, 2016, p. 9).

A existência de várias correntes teóricas que estudam a aprendizagem busca em sua essência a compreensão dos processos humanos, porém é necessário compreender também os pressupostos da aprendizagem organizacional, o que será apresentado a seguir.

2.2.1 Aprendizagem organizacional

Ao analisar as correntes de pensamento e as teorias de aprendizagem decorrente delas, é necessário salientar de que forma elas se relacionam e contribuem para a aprendizagem organizacional, uma vez que ela está diretamente relacionada à forma como as organizações aprendem. As organizações se apropriam dos conhecimentos individuais, compartilhando-os de forma coletiva e agregando a esses conhecimentos vantagens competitivas. Para a efetivação desse processo é necessário compreender as correlações entre o individual e o

coletivo, uma vez que as ações que estabelecem aprendizados são realizadas pelos indivíduos que compõem as organizações.

Para Senge (1990), é necessário estimular o uso das capacidades mentais dos indivíduos como forma de melhorar os processos de aprendizagem que ocorrem nas instituições. Esse processo é constantemente renovado por meio de interações dos conhecimentos tácitos e explícitos, formando espirais de conhecimento em vários níveis da organização. Nessa vertente surge uma nova perspectiva de compreender a aprendizagem, focada em estudos que visam compreender de que forma ocorre a aprendizagem nas organizações.

A Teoria de Aprendizagem Organizacional busca conceituar como ocorre os processos de aprendizagens nas organizações, levando em consideração que apesar da concentração de aprendizagens coletivas nesses espaços, as ações que produzem o aprendizado e o conhecimento são realizadas pelos membros que as compõem de forma individual. Neste sentido cabe às organizações promoverem as condições necessárias para a facilitação do processo de aprendizagem, minimizando os problemas internos e externos, por meio do desenvolvimento de rotinas e procedimentos.

Para compreender o processo de aprendizagem, norteado pela Teoria de Aprendizagem organizacional, é necessário identificar os três níveis de desenvolvimento dessa aprendizagem:

Quadro 6 – Níveis de desenvolvimento da aprendizagem organizacional

Níveis	Processo de Aprendizagem
do indivíduo	a aprendizagem se dá por processos diversos na mente do indivíduo
do grupo	Processo de aprendizagem social e coletiva, ocorre com o compartilhamento da aprendizagem individual nas equipes e grupos de trabalho
da organização	Aprendizagem individual após compartilhada passa a ser institucionalizada em forma de memória que armazenam os saberes individuais

Fonte: Elaborado pela autora (ano 2022) a partir de Fleury e Fleury (2001, p. 192).

Ao analisar a aprendizagem individual, é necessário compreender que o intelecto humano é composto de dois fatores: o genético, aquele que nos pertence desde o nascimento, e, o ambiental, que é formado por tudo aquilo que é aprendido ao longo da vida. As características mentais herdadas geneticamente são controladas e alteradas à medida que as aprendizagens se efetivam, e faz com que esse processo seja contínuo e progressivo. Outro ponto importante é o fator de como o indivíduo percebe os estímulos do mundo ao seu redor, e de que forma ele

os interpreta e compreende a si próprio, fazendo com que cada pessoa seja única em sua maneira de lidar com a aprendizagem e o conhecimento.

A aprendizagem ao nível grupal e organizacional busca relacionar as teorias de aprendizagem com os estudos de Nonaka e Takeuchi (1997), que afirmam que a criação de conhecimento depende do conhecimento tácito e das interfaces deste conhecimento com os sujeitos, com o propósito de transformá-lo em um conhecimento explícito. A forma dialética de conversão do conhecimento proposto por Nonaka e Takeuchi (1997), em seu modelo SECI (socialização, externalização, combinação e internalização), pode ser justificada pela teoria de Vygotsky, que afirma que o conhecimento é social, e que o ser humano aprende basicamente com as reflexões que faz sob as experimentações vivenciadas.

Desta forma, pode-se afirmar que os processos de Aprendizagem Organizacional estão relacionados ao desenvolvimento de competências específicas, que traria como resultado uma mudança no comportamento organizacional frente aos desafios impostos por demandas internas e externas, resultando em uma organização mais eficaz, e, com um alto rendimento na produção de capital intelectual.

3 MOVIMENTO APAEANO

Para atender ao segundo objetivo específico deste estudo e para a compreensão de um contexto específico referente a esta pesquisa, foi desenvolvido a presente seção para caracterizar a estrutura do movimento Apaeano e mais especificamente a APAE de Maringá.

3.1 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA: CRIAÇÃO DA PRIMEIRA APAE E DA FEDERAÇÃO NACIONAL

O movimento Apaeano teve seu início com a chegada ao Brasil de Beatrice Bemis, integrante do corpo diplomático norte-americano. Vinda dos Estados Unidos, Beatrice que era mãe de uma portadora de Síndrome de Down, surpreendeu-se por não haver no Brasil, nenhum trabalho parecido com os que já havia integrado em seu país. Foi assim que, motivados por Beatrice Bemis, uma equipe constituída por pais, professores, amigos e médicos de excepcionais fundaram no dia 11 de dezembro do ano de 1954, na cidade do Rio de Janeiro, a primeira APAE do Brasil (BRITO *et al.*, 2019).

Ainda de acordo com os documentos da Federação Nacional das APAEs a sessão de fundação foi realizada na Associação Brasileira de Imprensa, e, a Assembleia presidida pelo Padre Álvaro de Albuquerque Negromonte, conduzida pelo Presidente eleito Henry Broadbent Hoyer. De acordo com Silva (1995, p. 36), “a APAE surge no intervalo entre o populismo de Getúlio Vargas e as promessas desenvolvimentistas de Juscelino Kubitschek, para ocupar o vazio da educação especial como rede nacional”.

Em março de 1955, com a realização da primeira reunião do Conselho Deliberativo e com a cedência de um espaço pela Sociedade Pestalozzi do Brasil, sob a coordenação do professor La Fayette Cortes, foi organizada uma escola para atendimento de crianças excepcionais, com duas turmas, totalizando 20 alunos. Entre os anos de 1954 a 1962, houve o surgimento gradativo de outras APAEs, sendo que, ao final do ano de 1962, já haviam surgido no Brasil 16 APAEs, destas 12 estavam concentradas no estado de São Paulo. Neste mesmo ano, a cidade de São Paulo sediou a primeira reunião nacional de pessoas responsáveis pelas APAEs.

A reunião teve a participação de representantes das APAEs das seguintes cidades: Caxias do Sul, Jundiaí, Curitiba, Natal, Porto Alegre, Muriaé, São Leopoldo, São Paulo, Recife, Volta Redonda, Londrina, e Rio de Janeiro, a sessão foi presidida pelo médico psiquiatra Dr. Stanislaw Krynsky. Como resultado desta reunião, em 10 de novembro do ano de 1962, foi criada a Federação de APAEs, com sede em São Paulo, no Consultório do Dr. Stanislaw Krynsky, na ocasião foi eleito como Presidente o Sr. Antonio Clemente Filho. A sede da Federação permaneceu no consultório do Dr. Stanislaw Krynsky por alguns anos. Somente após a aquisição da própria sede, no ano de 1964, a Federação foi transferida para Brasília, no edifício Venâncio, onde permanece até os dias atuais (CAIADO, 2013).

3.2 A FEDERAÇÃO NACIONAL E A ESTRUTURA DO MOVIMENTO APAEANO

Decorridos sessenta anos, desde a criação da Federação Nacional das APAEs, o movimento cresceu espalhando-se por vários Estados brasileiros. Esse crescimento, impôs ao movimento uma organização estrutural e documental, de forma a legitimar as ações de suas filiadas, que devem estar em conformidade com sua natureza jurídica de entidades privadas, sem fins lucrativos de natureza filantrópica.

De acordo com informações contidas no site oficial da APAE Brasil (2022):

O Movimento Apaeano é uma grande rede constituída por pais, amigos, pessoas com deficiência, voluntários, profissionais e instituições parceiras - públicas e privadas - unidas para a promoção e defesa dos direitos de cidadania da pessoa com deficiência e a sua inclusão social. Atualmente o Movimento congrega a FENAPAES – Federação Nacional das APAEs, 24 Federações das APAEs nos Estados e mais de duas mil e duzentas APAEs distribuídas em todo o País, propiciando atenção integral a mais de 700 mil pessoas com deficiência intelectual e múltipla. É o maior movimento social do Brasil e do mundo na sua área de atuação.⁴

Desde a década de 1950, quando foi criada a primeira APAE, iniciou-se um trabalho voltado a inclusão social das pessoas com deficiência intelectual e múltipla, pois muitas vezes essas pessoas eram privadas de uma inclusão social e educacional que acarretavam prejuízos para sua aprendizagem, e seu desenvolvimento integral. Nesse sentido, o movimento Apaeano busca a defesa e a

⁴ Disponível em: <https://www.apaebrasil.org.br/conteudo/quem-somos>. Acesso em: 27 set. 2022.

garantia de direitos de pessoas com impedimentos de natureza intelectual e múltipla, articulando para garantir seu acesso aos serviços essenciais de saúde, educação e inclusão no mercado de trabalho. Para o desenvolvimento dessa missão é necessário que o movimento trabalhe de forma articulada em uma grande rede de apoio, caracterizado pela integração, cooperação, inovação e interatividade (APAE BRASIL, 2020).

Para que este trabalho seja oferecido com qualidade e com equidade, o movimento Apaeano, mantém uma estrutura organizacional capitaneada pela Federação Nacional das APAEs (FENAPAES). A estrutura organizacional principal, também é replicada nas demais estruturas em níveis estaduais e municipal. Para compreender esta grande estrutura foi organizado o Quadro 7.

Quadro 7 – Estrutura organizacional do Movimento Apaeano

Estrutura	Descrição
FENAPAES – Federação Nacional das APAEs (APAE Brasil)	A FENAPAES – Federação Nacional das APAEs, é uma organização social sem fins lucrativos, reconhecida como de utilidade pública federal e certificada como beneficente de assistência social; de caráter cultural, assistencial e educacional, que congrega como filiadas atualmente mais de 2.227 APAEs e entidades filiadas e 25 Federações, que compõem o movimento Apaeano, tendo como missão institucional promover e articular ações de defesa dos direitos das pessoas com deficiência e representar o Movimento perante os organismos nacionais e internacionais, para a melhoria da qualidade dos serviços prestados pelas APAEs, na perspectiva da inclusão social de seus usuários.
FEAPAES – Federação Estadual das APAEs (25 estados)	A Federação das APAEs do Estado é uma associação civil, beneficente de assistência social, de assessoramento, de defesa e garantia de direitos com foco no fortalecimento do movimento social da pessoa com deficiência, formação e capacitação de lideranças, defesa, efetivação e construção de novos direitos, promoção da cidadania, enfrentamento das desigualdades sociais, articulação com órgãos públicos de defesa de direitos, dirigidos ao público da política de assistência social, nas áreas da educação, saúde, esporte, cultura, formação do trabalho, estudo e pesquisa, sem fins lucrativos e de fins não econômicos, com duração indeterminada com a MISSÃO de promover e articular ações de defesa dos direitos das pessoas com deficiência e representar o movimento perante os organismos estaduais, para a melhoria da qualidade dos serviços prestados pelas APAEs, na perspectiva da inclusão social de seus usuários. As APAEs e outras entidades análogas serão consideradas filiadas à Federação das APAEs de seu Estado, após sua filiação à Federação Nacional das APAEs.
APAES - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (2.200 municípios)	Caracteriza-se por ser uma organização social, cujo objetivo principal é promover a atenção integral à pessoa com deficiência, prioritariamente aquela com deficiência intelectual e múltipla. A Rede APAE destaca-se por seu pioneirismo e capilaridade, estando presente, atualmente, em mais de 2.200 mil municípios em todo o território nacional.

Fonte: Elaborado pela autora (2022).⁵

⁵ Disponível em: <https://www.apaebrasil.org.br/conteudo/quem-somos> e <https://biblioteca.apaebrasil.org.br/api/public/upload/pdf/0508.%20ESTATUTOS%20DO%20MOVIMENTO%20APAEANO.pdf>. Acesso em: 27 set. 2022.

Segundo dados oficiais publicados pelo site da Federação Nacional das APAES, em todo território nacional, o movimento Apaeano realiza 24.900.000 atendimentos anuais nas áreas de assistência social, educação, saúde e mercado de trabalho, acolhendo a demanda de seus 1.300.000 assistidos. Diante destes números, é possível constatar que este é o maior movimento social do Brasil e do mundo na sua área de atuação.⁶

3.3 O MOVIMENTO APAEANO NO PARANÁ

Conforme o Manual de Fundação das APAEs (2012/2014)⁷, para a organização de uma Federação Estadual, é necessário a existência de no mínimo 5 APAEs no Estado. A Federação tem como premissa de trabalho a defesa da garantia de direitos das pessoas com deficiência, junto aos organismos de esferas estaduais. Também é de responsabilidade da Federação Estadual a realização dos eventos estatutários, como a realização de olimpíadas, festivais, congressos, encontros de família e autodefensoria. Dentro da estrutura implementada pela Federação Nacional das APAEs, o Estado do Paraná, é um dos 25 estados que detém uma Federação Estadual das APAEs, denominada FEAPAES-PR.

3.3.1 A Federação das APAEs do Estado do Paraná

De acordo com pesquisa documental realizada em atas e documentos físicos apresentados, foi possível verificar que a Federação das APAEs do Paraná, foi fundada em 29 de maio de 1993 com a realização de Assembléia Geral Ordinária das APAEs, ocorrido no Centro de Convenções de Foz do Iguaçu, convocada e conduzida pelo então Vice-Presidente da Federação Nacional, o Sr. José Diniewicz.

⁶ Disponível em: <https://www.apaebrasil.org.br/conteudo/quem-somos>. Acesso em: 27 set. 2022.

⁷ O Manual de Formação das APAEs, é um documento interno do movimento Apaeano, organizado de acordo com a Gestão do Presidente da FENAPAEs, sendo que o documento citado foi organizado pela Gestão de 2012-2014, exercida pela Sra. Araci Maria da Silva Ledo, e está vigente até o momento, pois a atual Gestão não apontou necessidade de atualização das normas vigentes. Documento disponível em: <https://media.apaebrasil.org.br/Manual-Apae-como-criar-uma-apae.pdf>. Acesso em: 27 set. 2022.

Após esta histórica Assembleia, a primeira Diretoria da Federação das APAEs do Paraná foi composta, e seus membros iniciaram os trabalhos a fim de conduzir esta entidade dentro dos propósitos regimentais estabelecidos pela Federação Nacional. O Quadro 8 apresenta a primeira configuração da diretoria da FEAPAES-PR.

Quadro 8 – Composição 1ª diretoria FEAPAES-PR

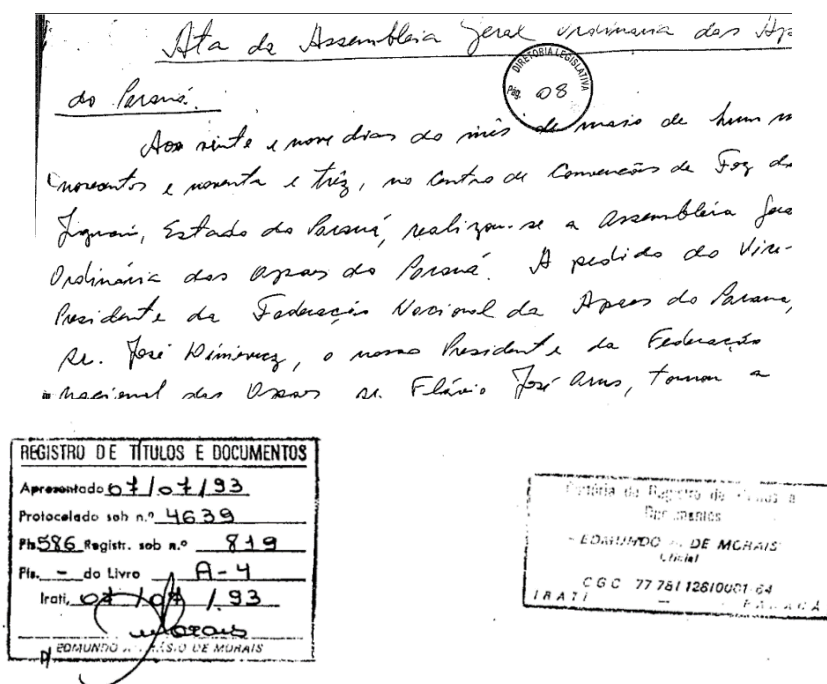
	Cargo	Nome
Diretoria Executiva	Presidente	José Diniewicz
	Vice-presidente	Odenise Terezinha Arns
	1º Tesoureiro	Marcos Vinicius Schneider
	2º Tesoureiro	Ernesto de Oliveira
	1º Secretário	Chaim Israel Jugend
	2º Secretário	Jaime Manoel Bonato
Conselho Fiscal	Conselheiro	Natalio Eroni Bertapeli
	Conselheiro	Justino Alves Pereira
	Conselheiro	Antonio Lopes Fernandez

Fonte: Elaborado pela autora (2022).⁸

A Federação teve como sede inicial o município de Irati/PR onde foi registrada, e anos mais tarde se transferiu para Curitiba no bairro Rebouças, funcionando em um imóvel alugado, e posteriormente após a aquisição de sua sede própria, se estabeleceu no bairro Seminário em Curitiba. A Federação teve sua sede própria inaugurada em 21 de dezembro de 2002, onde funciona até os dias atuais. A sede da Federação passou a ser conhecida como “Casa das APAEs José Diniewicz”, em homenagem ao seu fundador.

⁸ Dados extraídos da pesquisa documental.

Figura 6 – Trechos da Ata de Fundação da FEAPAEs/PR



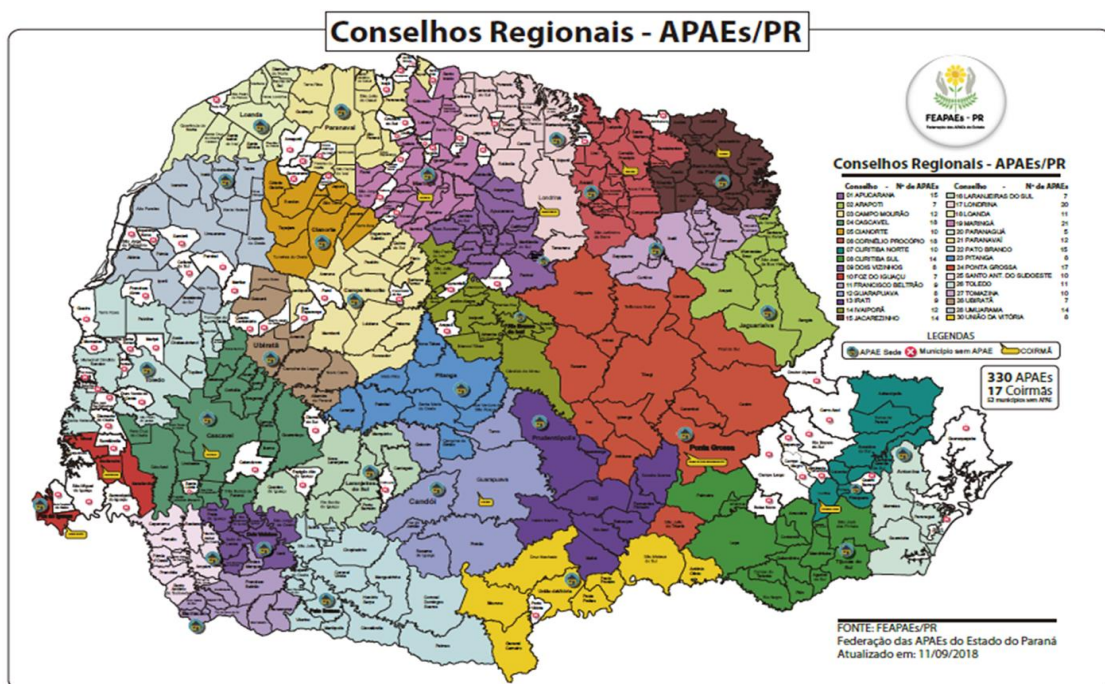
Fonte: Elaborada pela autora (2022).⁹

Na busca da continuidade do trabalho iniciado por José Diniewicz, outros personagens deste cenário já estiveram à frente da Federação, buscando estabelecer os pilares da Federação das APAEs do Paraná. Desde então, já passaram pela Federação 10 Presidentes, sendo eles: José Diniewicz, Hans Helmutt Behrend, Odenise Arns, Chaim Israel Jugend, Flávio José Arns, Emílio Mudrey, José Turozi, Neuza Soares de Sá, Fernando Meneguetti e atualmente Alexandre Augusto Botareli Cesar.

De acordo com as normativas estatutárias, as Federações Estaduais poderão organizar, em seu território de abrangência o trabalho dos Conselhos Regionais. Esses Conselhos são órgãos criados com a finalidade de apoiar a Federação Estadual na disseminação de informações, realizações de eventos estatutários e orientações juntos as APAEs de suas jurisdições. No Estado do Paraná a FEAPAEs/PR, organizou sua área territorial em 30 Conselhos Regionais, de acordo com o mapa territorial apresentado na Figura 7.

⁹ Imagens fornecidas pela FEAPAE-PR.

Figura 7 – Divisão do território do Estado do Paraná em Conselhos Regionais



Fonte: Acervo próprio da Instituição (2023).¹⁰

De acordo com as normas regimentais e estatutárias do movimento Apaeano, cada Conselho Regional deverá eleger uma APAE de sua jurisdição, que será denominada de APAE sede de Conselho, sendo que o Presidente e a Diretora desta APAE ficarão responsáveis por auxiliar e articular ações, de maneira a possibilitar o acompanhamento das demandas e de estimular o crescimento da qualidade dos serviços oferecidos por todas as APAEs de sua região.

3.3.2 As APAEs nos municípios

As APAEs nos municípios são associações formadas por pais, amigos e pessoas com deficiência, que atuam no âmbito do espaço geográfico do Município em que a entidade se localiza. As APAEs possuem como missão promover e articular ações de defesa de direitos, prevenção, orientações, prestação de serviços, apoio à família, direcionadas à melhoria da qualidade de vida da pessoa com deficiência e à construção de uma sociedade justa e solidária.

¹⁰ Imagem fornecida pela Federação das APAEs do Estado do Paraná.

De acordo com o Manual de Formação das APAEs (FENAPAES, 2012/2014), somente poderá ser fundada uma APAE por município. No ato da fundação deverá ser composta uma comissão de no mínimo cinco pessoas, e, dentre estas ao menos duas deverão ser pais de pessoas com deficiência. Esta comissão deverá encaminhar um requerimento de solicitação de criação à Federação Estadual das APAEs de seus Estados, para que seja realizado os procedimentos de verificação de viabilidade. Após o aceite do requerimento deverá ser organizada a Assembleia de Fundação. Nesta assembleia deverá estar presente ao menos um membro da Federação Estadual das APAEs e o Conselheiro Regional ao qual a APAE será jurisdicionada.

Após a constituição documental da APAE no Município, a diretoria devidamente empossada deverá dar início aos trâmites legais para que a APAE seja legalmente formalizada junto as esferas públicas. Neste sentido, a obtenção de alguns documentos é imprescindível para o processo, pois somente após a obtenção destes documentos a mantenedora poderá dar início as suas atividades e firmar os convênios necessários para o acesso de recursos cruciais para o desenvolvimento das ações nas áreas da educação, assistência social, saúde e trabalho emprego e renda.¹¹

¹¹ Trabalho, emprego e renda é o nome uma determinada área de atuação da Federação Nacional das APAEs, presente no documento que estabelece a Política de Ação Integral e Integrada da Pessoa com Deficiência. Esta área é responsável por estimular a autonomia e o protagonismo da pessoa com deficiência. O termo trabalho refere-se a possibilidade do desenvolvimento laboral, mesmo que de forma informal, enquanto o termo emprego refere-se ao trabalho formal dentro das perspectivas da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT). Estes dois aspectos estão ligados aos fatores geradores de renda que trazem dignidade a pessoa com deficiência frente a família e sociedade (OLIVEIRA, 2017).

Figura 8 – Titulação necessária para acesso de recursos públicos

TÍTULO	PRAZO PARA OBTENÇÃO	DOCUMENTAÇÃO EXIGIDA	BENEFÍCIO
Utilidade Pública Municipal	Variável em razão da legislação municipal	Buscar a Secretaria de Justiça do Município	Depende da legislação local
Utilidade Pública Estadual	Variável em razão da legislação estadual	Buscar a Secretaria de Justiça do Estado	Depende da legislação local
Certificado de Entidade Beneficente de Assistência Social - CEBAS	1 (ano) de funcionamento	- relatórios de atividades - planos de ação - documentação contábil de forma segregada, desde sua fundação conforme modelos disponíveis em nosso site www.apaebrasil.org.br > Menu > Procuradoria > Concessão do CEBAS.	Isenção das contribuições sociais
Utilidade Pública Federal - UPF	3 (três) anos de efetivo exercício	disponível em nosso site www.apaebrasil.org.br > Menu > Procuradoria > Concessão UPF.	

Fonte: Fenapaes (2012/2014).

Após a tramitação das certidões faz-se necessário que as APAEs busquem seus registros também junto aos Conselhos Municipais (COMAS – Conselho Municipal de Assistência Social, CMDCA – Conselho Municipal da Criança e do Adolescente e CMDPD – Conselho Municipal da Pessoa com Deficiência).

3.4 APAE DE MARINGÁ

Diante da inexistência de documentos publicados em bases de dados que relatam o processo de criação da APAE de Maringá, foi necessária a realização de uma pesquisa no acervo documental físico cedido pela instituição. O acervo documental encontra-se em fase de digitalização e estruturação de um repositório digital histórico. Para elaboração desta seção, os dados aqui apresentados foram retirados de atas e documentos registrados em cartórios e em relatos de seus dirigentes.

3.4.1 O contexto histórico da fundação

Com o objetivo de promover o bem estar e o desenvolvimento de pessoas com deficiência e de estimular estudos e pesquisas relativos à causa, foi criada, em 07 de dezembro de 1963, pelo Lions Clube de Maringá, a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Maringá, conforme estatutos registrados sob número 56 em 14 de junho de 1964 no Registro de Pessoas Jurídicas do Cartório de Registro de Imóveis, Títulos e Documentos e Anexos da 1ª Circunscrição da Comarca de Maringá, como uma sociedade civil de caráter assistencial, sem fins lucrativos e com duração indeterminada.

Em 13 de agosto de 1964, foi fundada a Escola Modelo Companheiro Leonino Diogo Zuliani, nome este em homenagem a um companheiro do Lions que foi um dos fundadores da APAE de Maringá. A escola começou a funcionar com quatro professores e treze alunos, em uma pequena sede na rua Ermelindo Leão, s/nº, na zona cinco de Maringá. Com o aumento do número de alunos, houve a necessidade de melhorar as condições das instalações e ampliar o espaço físico. Foi assim que em 1969, a escola recebeu a doação para concessão de uso de uma área de 5.234 m², localizada em área central, na avenida Laguna, nº 733.

Para atender a uma demanda dos alunos com deficiência em idade superior a 15 anos, quanto a necessidade de preparação para as atividades profissionalizantes, 13 de agosto em 1990, foi inaugurado um novo espaço escolar. Mais uma vez a APAE recebeu a doação de concessão de uso de um terreno de 36.000 m² da Companhia Melhoramentos Norte do Paraná, onde foi instalada a Escola Companheiro Leonino Diogo Zuliani – Subsede, primeira denominação da escola, que em 1994 passou a ser denominada Centro de Habilitação Profissional Reynaldo Rehder Ferreira.

No ano de 2010, a APAE de Maringá, atendendo ao Parecer nº 108/2010 do Conselho Estadual de Educação, que determinou mudanças na estrutura das escolas especiais de todo estado, e que culminou com a inserção dessas escolas no Sistema de Ensino de todo Paraná, teve uma alteração nas suas denominações, passando doravante a serem registradas como: Escola de Educação Básica Diogo Zuliani e Escola de Educação Básica Reynaldo Rehder Ferreira.

Em 2015, após uma organização imobiliária da Companhia Melhoramentos Norte do Paraná, que resultou na venda do primeiro terreno doado e, em

conformidade com as regras estabelecidas no termo de cessão de uso, houve a necessidade de unificação do espaço físico das escolas. Com isso, o complexo escolar da Escola Diogo Zuliani foi transferido para o mesmo terreno localizado na av. Sincler Sambatti, 8973, onde já funcionava a Escola Reynaldo Rehder Ferreira. Desta forma, este local, hoje denominado de Campus Apaeano, conta com uma infraestrutura de 11.200 m² de área construída. A Figura 9 traz a vista aérea do atual complexo da APAE de Maringá.

Figura 9 – Vista aérea do complexo da APAE de Maringá



Legenda: 1. Pavilhão administrativo; 2. Pavilhão Projeto Viver Bem; 3. Pavilhão Multi – Fisioterapia idosos, Sala Fanfarra, Clube de Mães; 4. e 5. Pavilhão com estrutura escolar da Escola Reynaldo Rehder Ferreira; 6. Refeitório; 7. Pavilhão da clínica escola; 8. Estufa Projeto Cultivar em parceria com a Cocamar; 9. Pavilhão dos projetos de mercado de trabalho; 10. Pavilhão com estrutura escolar da Escola Diogo Zuliani.

Fonte: Acervo fotográfico da APAE de Maringá (arquivo pessoal, 2022).

Hoje a estrutura física da APAE de Maringá, está projetada de forma a atender as necessidades do público atendido, com instalações amplas e acessíveis. Esta estrutura é mantida com recursos oriundos de parcerias com esferas públicas e por meio de captação própria de recursos.

3.4.2 Caracterização do público atendido

De acordo com pesquisa documental realizada no Estatuto Social, apresentado pela Instituição, observa-se que a APAE de Maringá é uma associação civil, beneficente de assistência social, de assessoramento, de defesa e garantia de direitos, que atua nas áreas da educação, saúde, esporte, cultura, formação do trabalho, estudo e pesquisa, sem fins lucrativos e de fins não econômicos, com duração indeterminada. Ainda conforme esse estatuto a APAE, de 2015, tem a missão de promover e articular ações de defesa dos direitos, prevenção, orientações, prestação de serviços, apoio a família, direcionadas à melhoria da qualidade de vida da pessoa com deficiência e à construção de uma sociedade justa e solidária.

Para compreender todo este trabalho é necessário entender a que público ele se destina. Este trabalho está direcionado às pessoas com deficiência intelectual e múltiplas deficiências. O conceito de deficiência intelectual mais utilizado está relacionado ao sistema de classificação da Associação Americana de Deficiência Intelectual e Desenvolvimento – AAIDD. Segundo a Associação Americana de Retardo Mental (AAMR, 2006), a deficiência intelectual é compreendida como uma condição caracterizada por importantes limitações, tanto no funcionamento intelectual, quanto no comportamento adaptativo, que está expresso nas habilidades conceituais, sociais e práticas.

Ao público atendido pelas APAEs também se somam as múltiplas deficiências, que é quando a pessoa com deficiência intelectual, tem outro tipo de deficiência associada, que pode ser visual, auditiva, físiconeuromotora, o que requer no seu desenvolvimento apoios intensivos e contínuos. Para que haja um processo de desenvolvimento dessas pessoas, é necessário um trabalho voltado as suas especificidades, desenvolvido por profissionais habilitados e qualificados para tal.

3.4.3 Os atendimentos ofertados

Em cumprimento as normas estatutárias da Federação Nacional, a atuação da APAE de Maringá está estruturada de forma integral e integrada, compreendendo a articulação das ofertas nas áreas de assistência social, educação, saúde e

trabalho emprego e renda, tal como apresentado na Figura 10. Esta oferta está de acordo com a diretriz de um trabalho integrativo que visualiza a pessoa com deficiência em sua totalidade, trabalhando suas especificidades e necessidades.

Figura 10 – Articulação das ofertas na Política de Atenção Integral e Integrada



Fonte: Elaborada pela autora (2022) com base em Carvalho *et al.* (2020).

Segundo o Manual de Política Integral e Integrada da Rede APAE, observa-se que:

A atenção integral considera as múltiplas dimensões e complexidades que caracterizam a pessoa humana, concebida como singular e indivisível em sua natureza biopsicossocial, cujo desenvolvimento global se dá ao longo da vida. Pensar no seu bem-estar significa apoiá-la e comprometer-se com ações que garantam sua plena participação e de sua família na comunidade (CARVALHO *et al.*, 2020, p. 18)

Para atender a política de ação integral e integrada que compreende as ações do movimento Apaeano, a APAE de Maringá tem estruturado uma gama de atendimentos, de forma a atender as necessidades de seu público-alvo. De acordo com dados apresentados pela instituição, são realizados mensalmente em torno de 2.000 atendimentos mês, sendo que destes 1.200 são para o seu público específico e 370 para o público indireto oriundo da comunidade, conforme pode-se observar no Quadro 9.

Quadro 9 – Quantidade de atendimento mensal – APAE Maringá

Tipo de atendimento	Quantidade atendimento	Tipo público	Área atuação
Escola Diogo Zuliani	160	Direto	Educação
Escola Reynaldio Rehder Ferreira	399	Direto	Educação
Projeto Mundo do Trabalho	150	Direto	Trab. Emp. Renda
Pré Aprendiz	30	Direto	Trab. Emp. Renda
Jovem Aprendiz	60	Direto	Trab. Emp. Renda
Trabalho Protegido – Cocamar	25	Direto	Trab. Emp. Renda
Trabalho Protegido – Sicredi	25	Direto	Trab. Emp. Renda
Trabalho Protegido – Unicesumar	50	Direto	Trab. Emp. Renda
Projeto Cultural – Fanfarra	36	Direto	Assist. Social
Projeto atendimento idoso com deficiência	25	Direto	Assist. Social
Projeto de fortalecimento de vínculo	120	Direto	Assist. Social
Atendimento área saúde (clínica médica, fisioterapia e reeducação visual)	120	Direto	Saúde
Subtotal 1	1200		
Atendimento Universidades – programa de estagiários	150	Indireto	Assist. Social
Atendimento Demandas Rede Assistencial Município	100	Indireto	Assist. Social
Participação e representatividade nos Conselhos Municipais	20	Indireto	Assist. Social
Demandas de familiares de alunos egressos	50	Indireto	Assist. Social
Projeto colaborativo escolas regulares	30	Indireto	Educação
Projeto de Prevenção Deficiências	20	Indireto	Saúde
Subtotal 2	370		

Fonte: Elaborado pela autora (2022),

Para a realização de todas as ações e projetos descritos no quadro 9, a APAE de Maringá conta com um quadro de 192 colaboradores, distribuídos em uma estrutura organizacional com diretrizes de cargos e funções. São profissionais contratados com recursos advindos de termos de parceria com as esferas públicas no âmbito estadual e municipal e profissionais contratados com recursos próprios da mantenedora.

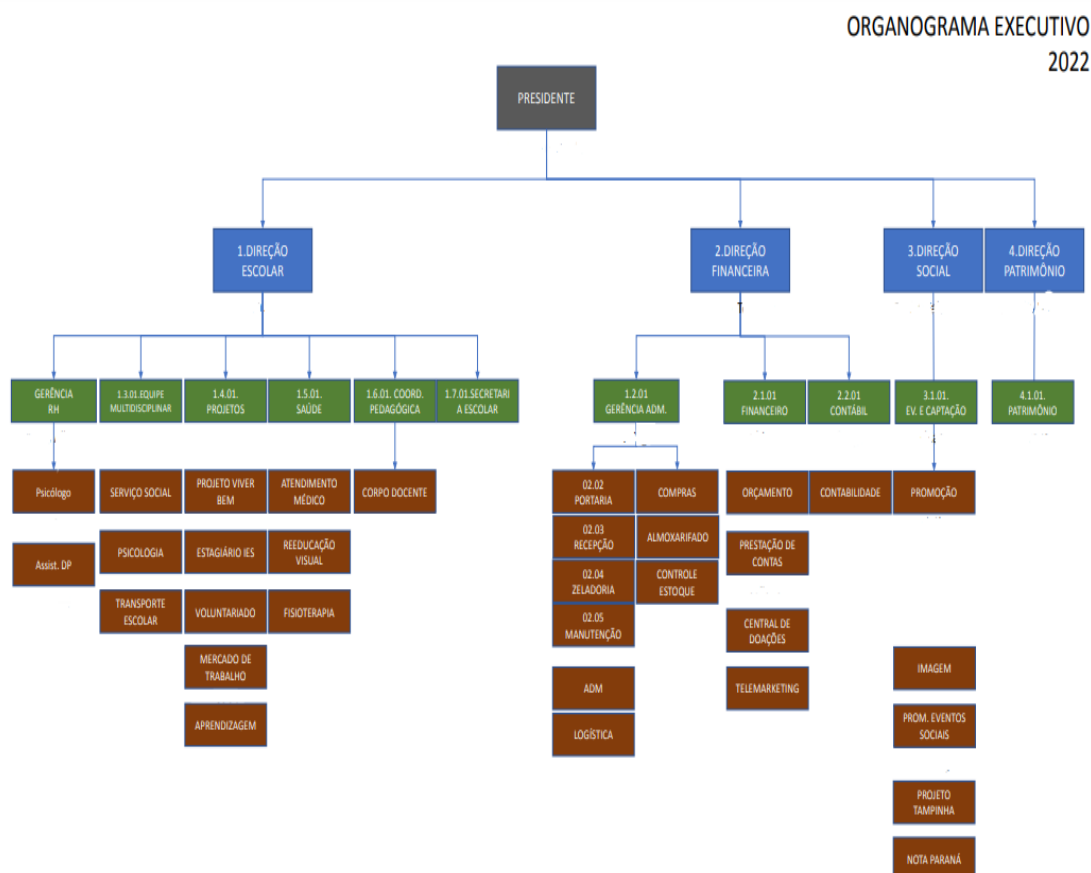
Quadro 10 – Quantidade de profissionais por área de atuação

Função	Carga horária	Quantidade profissionais
Área Educação		
Diretora	40	01
Vice-diretora	20	02
Pedagoga	20	05
Professores Regentes	20	68
Professores Educação Física	20	07
Professores Arte	20	10
Atendentes de sala	40	21
Instrutores	40	09
Monitores de transporte escolar	30	16
Secretária escolar	40	02
Merendeira	40	05
Serviços gerais	40	09
Área: Saúde		
Médico Neurologista	08	01
Médica Pediatra	08	01
Fisioterapeuta	40	02
Reeducador Visual	20	01
Área: Trabalho Emprego e Renda		
Coord. Mercado Trabalho	40	01
Psicóloga	12	01
Pedagoga	40	01
Instrutora	20	01
Área: Assistência Social		
Assistente Social	30	03
Psicólogo	30	04
Cuidadores de Idosos	30	02
Educador Social	30	01
Arte terapeuta	20	01
Profissionais Comum A Todas As Áreas		
Gerente Administrativo	40	01
Auxiliar Administrativo Financeiro	40	01
Auxiliar Administrativo Projetos/TI	40	01
Auxiliar Administrativo Marketing	40	01
Auxiliar Administrativo RH	40	01
Auxiliar Administrativo Compras	40	01
Auxiliar Administrativo Patrimônio	40	01
Auxiliar Administrativo Captação Recursos	40	01
Operadoras de Telemarketing	30	04
Motorista	40	01
Portaria	30	02
Serviços Gerais e Manutenções	40	02

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Toda esta estrutura funcional, está organizada hierarquicamente, conforme observa-se no organograma apresentado pela instituição, conforme Figura 11. Este organograma é complementado por regimentos e por um manual com detalhamento de cada cargo existente.

Figura 11 – Organograma funcional da APAE de Maringá



Fonte: Acervo documental APAE de Maringá (2022).

Após a apresentação da organização institucional da APAE de Maringá, e de sua estrutura funcional, de forma ampla, a partir deste ponto será dado ênfase apenas à uma área de atuação da Instituição, que é o foco deste trabalho de pesquisa, a área de Educação. Diante aos dados já apresentados, observa-se que a área da educação é responsável por um número expressivo de atendimentos diretos dos usuários. O atendimento educacional foi a primeira área de atuação a receber destaque nos trabalhos desenvolvidos pela APAE de Maringá, e se mantém até hoje como um trabalho de referência.

3.4.4 Da área educacional

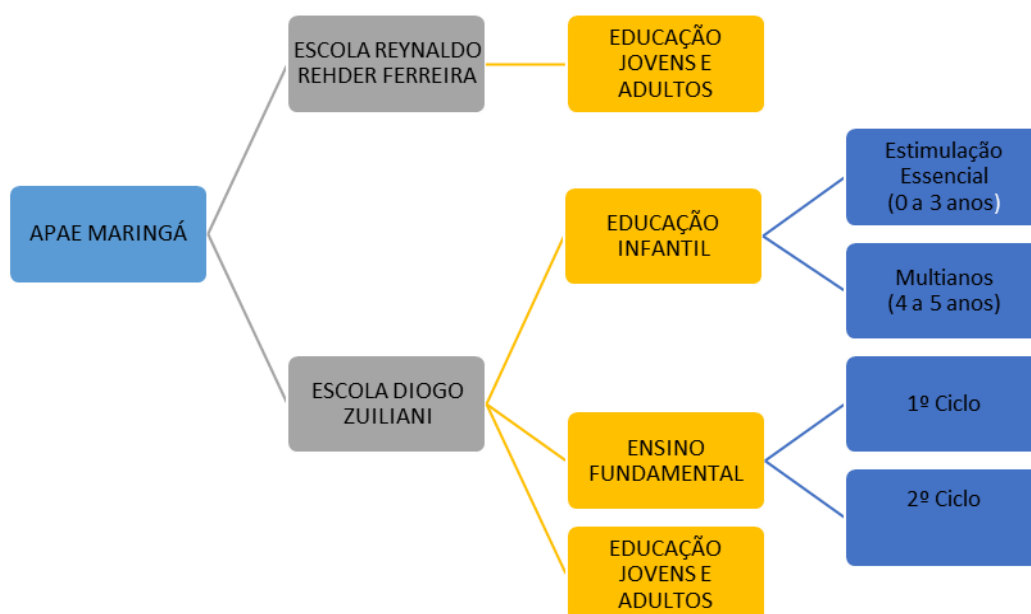
As escolas mantidas pela APAE de Maringá estão em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação LDBEN nº 9.394/96, e são autorizadas ao funcionamento por meio de Resolução específica, emitida pela Secretaria de Estado

da Educação. São credenciadas a oferta de Educação Básica junto ao sistema Estadual de Ensino do Estado do Paraná, e atuam na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos, na modalidade de Educação Especial.

Em cumprimento às normatizações da Secretaria de Estado da Educação, as escolas atendem ao PARECER nº. 07/2014 CEE/CEIF/CEMEP e o PARECER nº. 128/2018 BICAMERAL/CEE, ambos emitidos e cancelados pelo Conselho Estadual de Educação. Tais pareceres são responsáveis por nortear a oferta das etapas de ensino supracitadas, obedecendo uma estrutura pautada na necessidade de uma temporalidade diferenciada que possa atender as especificidades do público atendido.

Para maior compreensão das especificidades da organização da oferta dessas modalidades de ensino, faz-se necessário ter compreensão de que forma esta oferta se adapta as necessidades do público atendido. Desta forma, os referidos Pareceres encontram-se em apêndice, assim como a súmula do formulário de Vida Legal das escolas emitidos pelo Sistema Estadual de Registro Escolar (SERE), onde é possível verificar as autorizações e credenciamento para oferta das etapas de ensino.

Figura 12 – Oferta de ensino das escolas mantidas pela APAE de Maringá



Fonte: Elaborada pela autora (2022).¹²

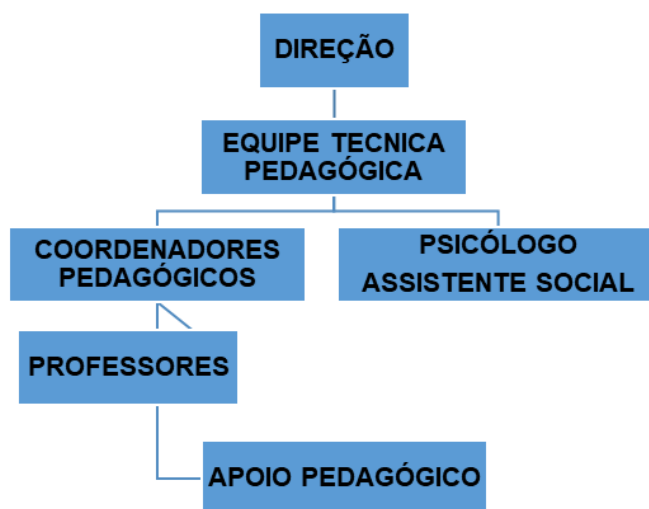
¹² De acordo com dados fornecidos pela APAE de Maringá, retirados do SERE (Sistema Estadual de Registro Escolar).

O trabalho pedagógico desenvolvido pelas escolas mantidas pela APAE de Maringá, são constantemente auditados pelas equipes pedagógicas dos Núcleos Regionais de Educação e da Secretaria de Estado da Educação.

3.4.5 Das equipes

A área da educação é composta por várias equipes de profissionais, equipe diretiva, equipe pedagógica, equipe técnica e professores. Cada uma destas equipes tem suas funções definidas, porém trabalham de forma articulada, sempre com o objetivo de promover o desenvolvimento pedagógico dos estudantes. Dentro do recorte organizacional, é possível compreender de que forma está estruturada a área pedagógica da APAE de Maringá, tal como retratado na Figura 13.

Figura 13 – Estrutura organizacional da área pedagógica da APAE de Maringá



Fonte: Elaborada pela autora (2022).

A equipe diretiva é formada pelo Diretor Geral que atua a frente das duas escolas mantidas pela APAE de Maringá, e por duas vice-diretoras que atuam cada uma em um complexo escolar de forma a colaborar com a direção geral. A equipe diretiva tem a responsabilidade de implantar e acompanhar o desenvolvimento do processo de gestão democrática, assegurando a realização dos objetivos educacionais definidos pelo Projeto Político Pedagógico e pelas Diretrizes Educacionais do Estado.

A equipe pedagógica é formada por pedagogos habilitados, com especialização em educação especial. A equipe pedagógica participa e intervém em conjunto com a equipe diretiva nas ações de organização e desenvolvimento do trabalho pedagógico, orientando e acompanhando o trabalho dos professores. Dentro do processo de gestão democrática, o papel do coordenador pedagógico também abrange as relações de fortalecimento de vínculo com as famílias e com os alunos.

A equipe técnica é formada por psicólogos escolares e assistentes sociais. Esses profissionais trabalham de forma multidisciplinar, atuando na realização de ações complementares e de apoio de ensino e aprendizagem, lidando diretamente com os alunos e seus núcleos familiares e sociais.

O grupo de professores é formado por profissionais graduados, com especialização em educação especial, e com formação complementar em áreas específicas das deficiências (auditiva, físicaneuromotora, visual, intelectual e autismo). Também são especialistas em metodologia de alfabetização fônica com ênfase no método ABACADA¹³, especialmente desenvolvido para alfabetizar pessoas com deficiência.

Os profissionais de apoio são grupos formados por duas categorias de profissionais. Os atendentes de sala, que nesta instituição são graduados ou estão em processo de graduação em pedagogia, atuam diretamente no trabalho de apoio pedagógico, juntamente com os professores em sala de aula, apoiando no trabalho pedagógico individualizado e nas necessidades específicas dos alunos. Já os instrutores atuam diretamente na EJA (Educação de Jovens e Adultos), dentro das unidades ocupacionais, visando o trabalho colaborativo com os professores na formação laboral dos estudantes, preparando aqueles que tem condições cognitivas para a inserção no mercado de trabalho (Resolução nº 4.673/2022 – GS/SEED) (PARANÁ, 2022).

¹³ O método de alfabetização “ABACADA”, tem suas bases teóricas no método fônico e método Sodré. Consiste numa proposta voltada para os alunos que demandam diferentes estratégias de aprendizagem. O método atende tanto a crianças quanto a jovens e adultos, com deficiência intelectual. Disponível em: <https://www.desafiosdoaprender.com.br>; <https://abcclaudiamara.blogspot.com.br>. Acesso em: 15 nov. 2022.

4 METODOLOGIA

Nesta seção será apresentado um detalhamento da classificação da pesquisa, dentro da abordagem utilizada quanto a natureza, objetivos, método e procedimento para coleta de dados, com suas respectivas orientações éticas, necessárias para alcançar o objetivo geral, que é: “Analisar a influência do compartilhamento de conhecimentos entre diretor, equipe técnica pedagógica, e professores no desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem da APAE de Maringá”.

4.1 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA

Ao buscar atingir os objetivos propostos neste estudo, observa-se que, quanto à natureza, esta pesquisa se caracteriza como aplicada, tendo por objetivo gerar conhecimentos para a aplicação prática, visando à solução de problemas específicos de uma organização. A natureza aplicada desta pesquisa tem como característica envolver informações fidedignas e interesses locais. Quanto aos objetivos, é possível classificar esta pesquisa como sendo de caráter exploratório.

Para Gil (2010), a pesquisa de caráter exploratório promove uma maior familiaridade com a questão pesquisada e possibilita a construção de hipóteses. Para a realização desse estudo, a pesquisadora pode lançar mão de levantamento bibliográfico, entrevista com partes envolvidas no problema pesquisado e ainda análise de exemplos práticos que possibilitem a compreensão do problema de pesquisa.

Quanto ao método, foi realizado um estudo de caso, que se propôs a analisar como ocorre o compartilhamento de conhecimento entre equipe diretiva, equipe pedagógica e professores, em uma unidade escolar da Rede APAE, localizada na cidade de Maringá-PR. O estudo abordou com profundidade a relação dos sujeitos com o conhecimento adquirido e produzido na unidade escolar.

Quanto abordagem, a pesquisa está enquadrada como quantitativa, pois teve como objetivo transcrever dados colhidos por meio de instrumentos estruturados, e posteriormente calculados de forma estatística. Neste tipo de abordagem, a mensuração dos resultados é utilizada para apontar falhas ou lacunas por meio de

instrumentos de coleta dirigida. Geralmente essa coleta se dá por meio de questionários estruturados de maneira a conduzir os participantes da pesquisa no direcionamento do objeto a ser pesquisado. O Quadro 11 traz uma síntese da classificação da pesquisa.

Quadro 11 – Classificação da pesquisa

Classificação	Tipo
Quanto a natureza	Aplicada
Quanto aos objetivos	Exploratória
Quanto a abordagem	Quantitativa
Quanto aos procedimentos	Pesquisa bibliográfica e estudo de caso
Quanto a técnica de coleta de dados	Questionário

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Para um maior aprofundamento teórico no desenvolvimento deste estudo, foi necessário a realização de uma pesquisa bibliográfica, fundamentada em artigos científicos e livros que apresentassem conteúdos relacionados a Gestão do Conhecimento, as teorias de aprendizagem e a aprendizagem organizacional, de modo a aprimorar o entendimento sobre esses conceitos. A importância da pesquisa bibliográfica para este estudo é destacada por Gil (1999), que evidência nesta modalidade a possibilidade de acesso às informações que corroboram com a construção do pensamento na construção do objeto de estudo.

4.2 CARACTERIZAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO PESQUISADA, POPULAÇÃO E AMOSTRA

A pesquisa foi realizada em uma instituição escolar da Rede APAE, situada na cidade de Maringá, Norte do Paraná. A APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Maringá, é mantenedora de dois complexos escolares no município de Maringá que ofertam Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos à Pessoas com Deficiência Intelectual e Múltiplas Deficiências, nos turnos matutino e vespertino. Os dois complexos escolares mantem atendimento educacional a 555 alunos com deficiência intelectual e múltipla, na faixa etária a partir de 0 anos (atendimento pode começar a partir de 30 dias de nascimento), sem limitação de idade para a finalização do processo educacional.

As escolas estão situadas em um terreno na área urbana com 36.000 metros quadrados, com área construída de 12.000 metros quadrados. A Instituição conta com 197 colaboradores, conforme já detalhado na seção 2 deste trabalho, destes 155 desenvolvem suas funções diretamente ligadas as áreas escolares. Quanto ao público-alvo desta pesquisa (diretor, vice-diretor, coordenador pedagógico e professores), este grupo representa um contingente de 98 profissionais, e todos foram convidados a participar deste estudo.

A coleta de dados se deu por meio do desenvolvimento de um instrumento de pesquisa, em forma de questionário online, estruturado na plataforma *Google Forms*. Dos 98 profissionais que compõem o público alvo desta pesquisa, 71 profissionais aceitaram o convite para participar da pesquisa, constituindo a amostra desta pesquisa. A partir do aceite de participação, os profissionais receberam via e-mail um link de acesso ao formulário, que permaneceu em aberto para receber respostas por 15 dias, no período compreendido entre 06 a 20 de setembro de 2022.

A técnica de amostragem empregada foi de amostra não probabilística por conveniência, que é uma amostragem definida metodologicamente como aquela em que há escolha deliberada de respondentes (PRODANOV, 2006).

4.2.1 Da identificação do público da amostra

O instrumento de pesquisa foi respondido por 71 profissionais, que atuam diretamente na área pedagógica da APAE de Maringá, alocados nos cargos de direção, vice direção, equipe técnica pedagógica e professores. Dos 71 profissionais respondentes da pesquisa, é importante ressaltar que os profissionais apresentavam as seguintes características: quanto ao sexo, a maioria dos participantes são do sexo feminino, com 95,8%, enquanto o sexo masculino representa somente 4,2%. Da totalidade dos participantes, 11,3% estão na faixa etária entre 25 a 35 anos, 54,9% na faixa etária de 35 a 50 anos e 33,8% estão acima dos 50 anos de idade. Já no quesito de escolaridade, 11,3% são graduados, 81,7% são pós-graduados e 7% têm mestrado.

Observa-se ainda que no quesito de pós-graduação, 100% dos respondentes afirmaram ter pós-graduação em Educação Especial, que é requisito para admissão na instituição. Porém a grande maioria informou que possuem outros cursos em

níveis de pós-graduação além do exigido, o que demonstra o alto nível de formação dos profissionais.

Quadro 12 – Características dos profissionais participantes da amostra

Sexo		Faixa etária			Escolaridade		
Fem.	Masc.	25 a 35 anos	35 a 50 anos	Acima 50 anos	Graduação	Pós-graduação	Mestrado
95,8%	4,2%	11,3%	54,9%	33,8%	11,3%	81,7%	7%

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Outro quesito analisado que chama a atenção é a questão do tempo de serviço desses profissionais na instituição. Atualmente, 12,7% são contratados a menos de 5 anos, 22,5% têm de 5 a 10 anos de tempo de serviço, 28,2% de 11 a 20 anos, e o que chama mais atenção, 36,6% dos profissionais possuem mais de 20 anos de serviço, tal como apresentado na Figura 14. Estes números expressam a baixa rotatividade de profissionais, o olhar da instituição para a manutenção dos profissionais de modo a manter o capital intelectual gerado por estes profissionais mediante a valorização do conhecimento tácito.

Figura 14 – Tempo de serviço na Instituição



Fonte: Elaborada pela autora (2022)

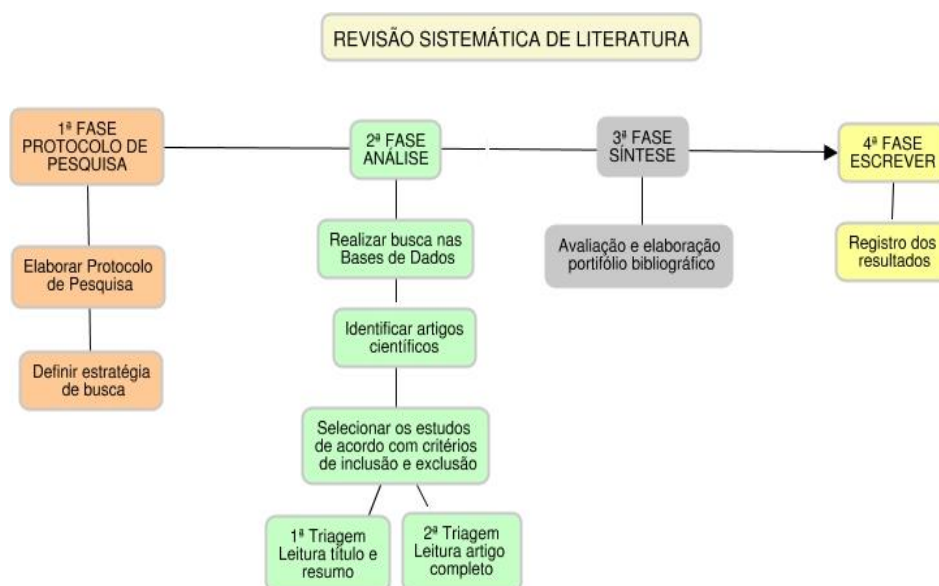
4.3 COLETA DE DADOS E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Para alcançar o objetivo específico 1, que é: “Realizar levantamento bibliográfico sobre compartilhamento do conhecimento e sua influência no processo de ensino-aprendizagem”, foi realizada uma revisão sistemática de literatura sobre compartilhamento do conhecimento e sua influência no processo de ensino-

aprendizagem, utilizando-se do protocolo *Systematic-Search Flow* (SSF), em bases de dados nacionais e internacionais. Jones e Evans (2000) reiteram que uma revisão sistemática de literatura necessita de um planejamento criterioso que deve ser definido por protocolo que assegure e estabeleça a direção a ser seguida.

Desta forma, para o desenvolvimento da revisão sistemática de literatura, foi elaborado um protocolo, com etapas delineadas de forma a alcançar o resultado pretendido conforme se observa na Figura 15.

Figura 15 – Etapas da Revisão Sistemática de Literatura



Fonte: Elaborada pela autora (2022).

Com o cumprimento das etapas estabelecidas pelo protocolo, finalizou-se o processo da pesquisa com a elaboração de um artigo científico que teve sua publicação como capítulo do livro 'Diálogos em Educação: Olhares multidisciplinares sobre a aprendizagem – v. 2'. Para fins de conhecimento e detalhamento do trabalho de Revisão Sistemática de Literatura realizado, o artigo supracitado é apresentado nesse trabalho como Apêndice A.

Para alcançar o objetivo específico 2, que é: "Compreender a estrutura do trabalho pedagógico desenvolvido pela Rede APAE", foi realizada uma pesquisa documental nos cadernos norteadores que amparam o trabalho da Rede APAE, publicado pela Federação Nacional das APAEs. Também foi realizado pesquisa nos documentos oficiais apresentados pela Instituição pesquisada, e em documentos norteadores e legislações emanadas da Secretaria de Estado da Educação, com

vistas a respaldar a estrutura do trabalho pedagógico realizado. A relação dos documentos pesquisados então dispostos no Quadro 13.

Quadro 13 – Relação de documentos apresentados na pesquisa documental

Entidade	Documento pesquisado	Disponível em:
FENAPAES	Manual de Fundação das APAEs	https://media.apaebrasil.org.br/Manual-Apae-como-criar-uma-apae.pdf
	Regimento Interno da Federação das APAEs	https://media.apaebrasil.org.br/FINAL.pdf
	Estatutos do Movimento APAEano Volume I	https://biblioteca.apaebrasil.org.br/visualizar/333
	Política de atenção integral e integrada da Rede APAE	https://media.apaebrasil.org.br/FENAPAES-CARTILHA-POLITICA-DE-ATENCAO-INTEGRAL-E-INTEGRADA-DA-REDE-APAE-Web.pdf
APAE MARINGÁ	Ata de Fundação da APAE de Maringá	Acervo documental da Instituição
	Ata que aprovou a unificação dos complexos escolares em um único terreno	Acervo documental da Instituição
	Ata de posse da atual diretoria	Acervo documental da Instituição
	Relação nominal dos funcionários	Acervo documental da Instituição
	Relação nominal por função	Acervo documental da Instituição
	Regimento Interno	Acervo documental da Instituição
	Organograma e fluxograma	Acervo documental da Instituição
Secretaria de Estado da Educação – SEED	Acervo fotográfico	Acervo documental da Instituição
	Parecer CEE/CEIF/CEMEP 07/14	http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/ed_especial/parecer_07_14.pdf
	Parecer CEE/BICAMERAL 128/2018	https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CEE-PR_3192_pa_bicameral_128_18.pdf?query=Educa%C3%A7%C3%A3o%20B%C3%A1sica
	Caderno Norteador - v. 1 – Organização Administrativa e Pedagógica das escolas especializadas	http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/ed_especial/organizacao_administrativa_pedagogica_escolas_especializadas.pdf
	Caderno Norteador - v. 3 – Fundamentação Legal para Regimento Escolas Especializadas	http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/ed_especial/fundamentacao_legal_regimento_escolas_especializadas.pdf

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Para alcançar os objetivos específicos 3 e 4, que são: “Diagnosticar como ocorre o compartilhamento de conhecimentos entre o diretor, equipe técnica pedagógica e professores da APAE de Maringá”, e “identificar a influência do compartilhamento de conhecimento para o desenvolvimento do trabalho pedagógico da APAE de Maringá”, utilizou-se como técnica de coleta de dados a aplicação de um questionário. Segundo Matthiensen (2011), o questionário é um instrumento de caráter quantitativo, pelo qual é possível metrificar a qualidade de um produto, utilizando técnicas estatísticas para o embasamento de resultados e conclusões.

Para a elaboração do instrumento de coleta de dados, utilizou-se do conceito de Gil (1999, p. 128), que define o questionário como “[...] técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.”

O questionário foi elaborado a partir de elementos extraídos da revisão de literatura sobre compartilhamento do conhecimento e sua influência no processo de ensino-aprendizagem, além da pesquisa documental.

O instrumento foi desenvolvido com a utilização da ferramenta *Google Forms* como forma de automatizar e facilitar a coleta e análise dos dados, assim como pela praticidade de acesso e respostas pelos participantes da pesquisa. O questionário é composto de duas partes, a primeira direcionada a caracterização da amostra, com questões relacionadas a idade, sexo, grau de instrução, tempo de serviço, entre outras. Já a segunda parte traz dimensões distintas, com questões amparadas em bibliografia que tem como objetivo compreender como o compartilhamento de conhecimento influencia no desenvolvimento pedagógico da APAE de Maringá.

Quadro 14 – Estrutura utilizada para desenvolvimento do questionário

Dimensões		Objetivos
Parte 1	Caracterização da amostra	Caracterizar a amostra em relação ao sexo, faixa etária, níveis de escolarização, graduação e especialização, tempo de docência na educação especial.
Parte 2	Dimensão 1:	Avaliar a existência de incentivo por parte da instituição para a prática e valorização do compartilhamento de conhecimento.
	Tema: A prática de compartilhamento de conhecimento pela instituição	
	Dimensão 2:	Observar qual o comportamento da equipe diretiva e técnico pedagógica frente ao compartilhamento de conhecimento, analisar se existe incentivo e facilitadores para a ocorrência do compartilhamento.
	Tema: O compartilhamento de conhecimento pela equipe diretiva e pedagógica	
	Dimensão 3:	Identificar quais as reações do grupo de professores frente ao compartilhamento de conhecimento.
	Tema: O compartilhamento de conhecimento entre professores	
	Dimensão 4:	Dentro de uma visão mais individual dimensionar o quanto os professores estão preparados para a prática do compartilhamento de conhecimento e quais são os fatores motivadores e inibidores que os levam a compartilhar ou não seus conhecimentos.
	Tema: Como eu me comporto frente ao compartilhamento de conhecimento	

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Para a elaboração das questões do questionário, tomou-se como base o trabalho realizado por Dorow (2017), que tinha como objetivo compreender o compartilhamento de conhecimento em organizações que realizam diagnóstico por imagens. O instrumento avaliativo construído e utilizado por Dorow (2017) é composto por questões fechadas que visam identificar os motivadores intrínsecos e extrínsecos, bem como os motivadores individuais e organizacionais.

O trabalho de pesquisa de Dorow (2017) foi realizado em organizações na área da saúde, sendo necessária a seleção e adaptação de questões que condizem com a organização educacional, e com os objetivos desta pesquisa, de tal maneira que o questionário foi estruturado com a adaptação de 28 questões fechadas. As proposições do questionário foram elaboradas utilizando-se da escala de Likert¹⁴ com cinco alternativas, onde os entrevistados deveriam marcar apenas um, podendo ser: “Concordo Totalmente”, “Concordo”, “Não Concordo Nem Discordo”, “Discordo” e “Discordo Totalmente”. Com isso, objetivou-se compreender o nível de concordância ou discordância dos respondentes em relação as questões apresentadas.

Após a elaboração do instrumento de coleta de dados, com intuito de se realizar um pré-teste, o questionário foi encaminhado para alguns integrantes da pesquisa, para a realização de testagem com a finalidade de identificar a necessidade de ajustes. Posteriormente, com a aprovação final do instrumento de coleta e com a devida autorização do Conselho de Ética, o questionário foi encaminhado aos profissionais que atuam na área pedagógica da instituição pesquisada. Após o retorno dos questionários, foi realizado a apuração dos resultados, tendo como técnica de análise dos dados a estatística descritiva. Para os cálculos estatísticos utilizou-se o Programa SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*).¹⁵

¹⁴ A escala Likert ou escala de Likert – A Escala Likert, conhecida por ser uma escala somativa, é o modelo mais utilizado para mensurar atitudes, preferências e perspectivas. Desenvolvida por Rensis Likert em 1932, é uma das escalas de medição mais conhecida do mundo. Este método é comumente usado para fornecer uma série de respostas a uma determinada pergunta. As categorias de respostas nesta escala têm um grau de concordância, geralmente em cinco níveis, frequentemente usadas desde “discordo totalmente” até o “concordo totalmente” (FEIJÓ; VICENTE; PETRI, 2020).

¹⁵ O modelo final do questionário aplicado encontra-se indexado a este trabalho em forma de Apêndice B.

Para o desenvolvimento do trabalho de análise dos dados recolhidos, utilizou-se as técnicas de cálculos estatísticos de média ponderada e distribuição de frequências absoluta e relativa. De acordo com Soares, Farias e Cesar (1991), a frequência absoluta refere-se à quantidade de vezes que um mesmo dado aparece em um determinado conjunto, enquanto a frequência relativa mostra a periodicidade de um determinado dado em relação ao todo.

A média aritmética ponderada deve ser calculada multiplicando cada valor do conjunto de dados pelo seu peso, depois de encontrar a soma desses valores, deverá ser dividido pela soma dos pesos.

$M_p = \frac{p_1 \cdot x_1 + p_2 \cdot x_2 + \dots + p_n \cdot x_n}{p_1 + p_2 + \dots + p_n}$	Onde: M_p: Média aritmética ponderada $p_1, p_2, \dots, p_n$: pesos $x_1, x_2, \dots, x_n$: valores dos dados
---	--

Para o trabalho de análise estatística dentro dos cálculos das médias ponderadas, foram atribuídos valores (pesos) para cada proposição apresentada como resposta as questões elaboradas. Dentro da estrutura da escala de Likert, são atribuídos valores a cada proposição, sempre da maior relevância a menor relevância conforme observa-se na Tabela 1.

Tabela 1 – Pesos atribuídos as proposições do questionário

Proposições	Pesos atribuídos
Concordo totalmente	5
Concordo	4
Não concordo nem discordo	3
Discordo	2
Discordo totalmente	1

Fonte: Elaborada pela autora (2022).

Para a aplicação da média aritmética ponderada, faz-se necessário que sejam estabelecidos parâmetros para o aferimento dos resultados obtidos, conforme disposto na Tabela 2.

Tabela 2 – Níveis de ocorrência por intervalos de valores

Parâmetros	
Intervalo de valores	Nível de ocorrência
Igual ou superior a 4,0	Alto
Entre 2,0 e 4,0	Médio
Inferior ou igual a 2,0	Baixo

Fonte: Elaborada pela autora (2022).

O tratamento dos resultados apurados originou a elaboração de tabelas e gráficos que puderam expressar em números como o compartilhamento de conhecimento entre diretor, equipe técnica pedagógica e professores influencia o desenvolvimento pedagógico da APAE de Maringá. Para tanto é possível observar nas diversas dimensões do questionário os níveis de percepção dos colaboradores. Observa-se que a quarta seção, criada para observar o comportamento individual dos elementos frente ao compartilhamento de conhecimento e os principais fatores motivadores e inibidores, foi a seção com um maior número de questões.

Quadro 15 – Quantidade de questões trabalhadas pelo instrumento de investigação

Dimensão	Tema da seção	Numeração das questões
Compartilhamento de conhecimento a nível institucional	A prática do compartilhamento de conhecimento pela instituição	1 a 4
Compartilhamento de conhecimento em níveis de chefias	Compartilhamento de conhecimento pela equipe diretiva e equipe técnica pedagógica	5 a 9
Compartilhamento de conhecimento e sua influência no trabalho pedagógico	O compartilhamento de conhecimento entre professores	10 a 15
Fatores motivadores e inibidores do compartilhamento de conhecimento	Como eu me comporto frente ao compartilhamento de conhecimento	16 a 28

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Com a análise dos resultados alcançados, foi possível concluir os objetivos finais desta pesquisa, diagnosticando a existência ou a inexistência de compartilhamento de conhecimento e a influência deste compartilhamento no desenvolvimento do trabalho pedagógico da instituição pesquisada.

4.4 ÉTICA NA PESQUISA

A pesquisa científica tem por obrigação cumprir com ações que garantam a integridade da pesquisa, desde a coleta de dados, até a publicação de seus resultados. Os valores éticos da pesquisa, são orientados por valores universais, enquanto os valores que permeiam a sua integridade e conduta são objetos de autorregulação pela comunidade científica.

Para cumprir com os preceitos éticos, o presente trabalho foi submetido à apreciação do CEP – Comitê de Ética em Pesquisa, em 10 de abril de 2022, para seu parecer quanto a viabilidade de execução do trabalho, com intuito de

salvaguardar os direitos e a dignidade dos sujeitos da pesquisa (BRASIL, 1996a). Em 5 de maio de 2022, foi expedido o Parecer Consubstanciado nº. 5.391.39, autorizando a realização da pesquisa.¹⁶

¹⁶ O presente Parecer está anexado ao final deste trabalho, denominado Anexo B.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Com base no processo metodológico desta pesquisa e alinhada aos seus objetivos, esta seção foi organizada para a apresentar a análise dos resultados obtidos, enfatizando que o objetivo geral deste estudo que é o de analisar a influência do compartilhamento de conhecimentos entre diretor, equipe técnica pedagógica e professores, no desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem da APAE de Maringá. Neste sentido as subseções a seguir têm por finalidade apresentar os resultados alcançados nas dimensões analisadas por meio do instrumento investigativo.

5.1 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

A apresentação dos dados teve como objetivo fornecer uma visão da pesquisa de campo realizada com a aplicação do questionário, por meio de dados trabalhados de maneira estatística. A mensuração dos resultados quantitativos também possibilitou uma análise do comportamento dos profissionais da instituição pesquisada quanto ao compartilhamento de conhecimento, que é o objetivo central deste estudo.

Os resultados foram trabalhados estatisticamente, e tabulados de acordo com as frequências absoluta e relativa, e a média ponderada aritmética dos resultados. Nas seções que se seguem, serão trabalhados para fim de análise de resultados os índices da frequência relativa e a média ponderada, porém para o acompanhamento completo do trabalho estatístico.¹⁷

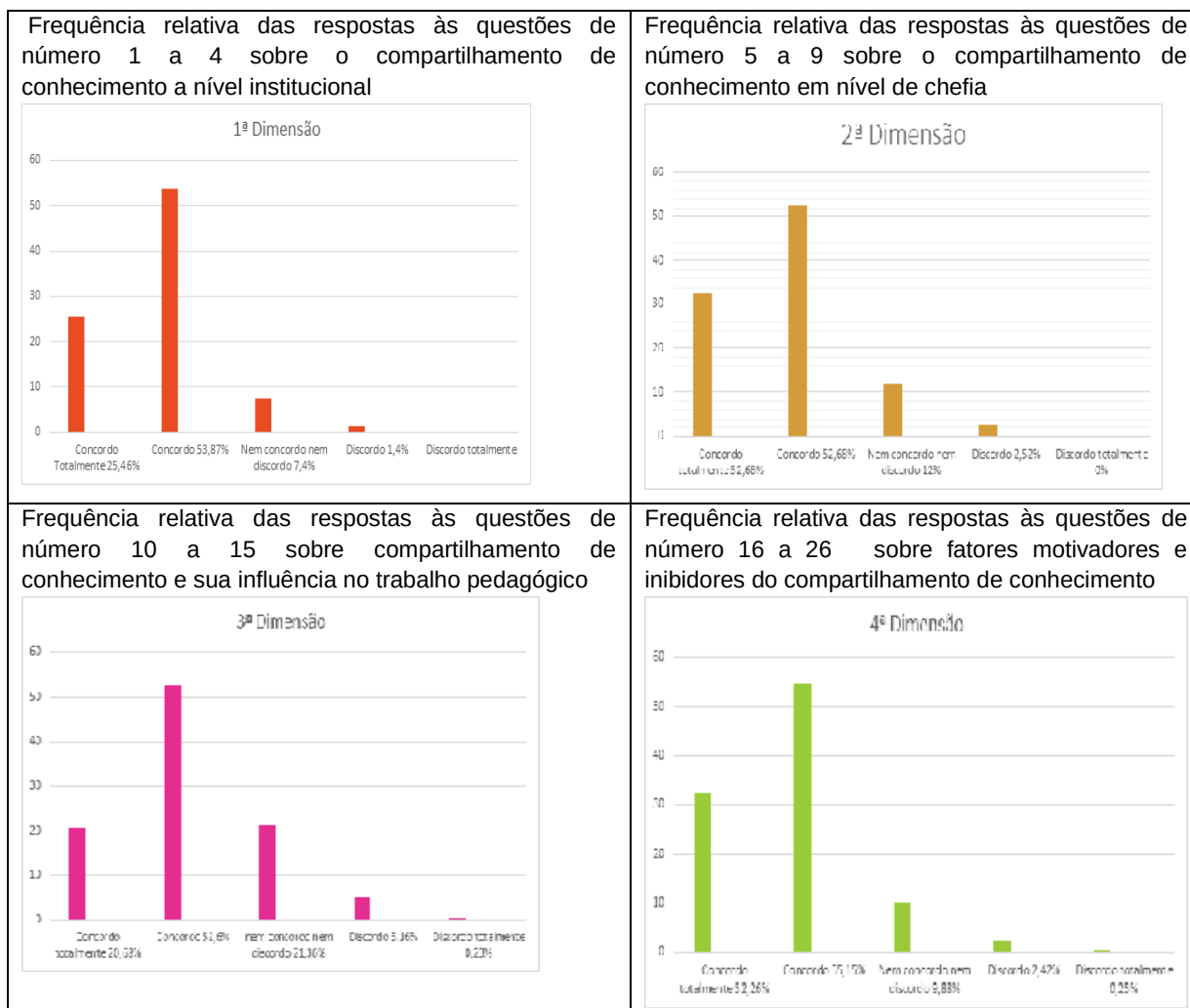
5.1.1 Distribuição de frequência relativa

A frequência relativa demonstra a porcentagem de respostas de cada preposição da escala de Likert, nas questões organizadas dentro das dimensões

¹⁷ A distribuição da frequência absoluta ficará disponível como Apêndice C.

analisadas por este estudo. Para uma maior visualização da frequência relativa, foram organizados gráficos, referentes a cada dimensão pesquisada

Quadro 16 – Resultados referentes às frequências relativas nas quatro dimensões pesquisadas



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

5.1.2 Média Aritmética Ponderada

Para apresentação do detalhamento das médias ponderadas relativas as respostas das dimensões analisadas, foram estruturadas as tabelas que serão apresentadas na sequência. As tabelas demonstram a porcentagem das respostas a cada proposição da Escala de Likert, frente ao número de respondentes que nesta amostra refere-se a 71 pessoas.

Tabela 3 – Resultados das médias ponderadas obtidas na análise das questões das dimensões pesquisadas

Dimensões	Questões	Proposições apresentadas					MP (média ponderada)
		Discordo Totalmente (peso 1)	Discordo (peso 2)	Nem concordo Nem discordo (peso 3)	Concordo (peso 4)	Concordo Totalmente (peso 5)	
Dimensão 1	01	0,0%	0,0%	5,6%	46,5%	0,47887324%	4,4
	02	0,0%	2,8%	8,5%	52,1%	36,6%	4,2
	03	0,0%	1,4%	9,9%	57,7%	31,0%	4,2
	04	0,0%	1,4%	5,6%	59,2%	33,8%	4,3
Dimensão 2	05	0,0%	1,4%	4,2%	59,2%	35,2%	4,3
	06	0,0%	1,4%	8,5%	52,1%	38,0%	4,3
	07	0,0%	2,8%	14,1%	49,3%	33,8%	4,1
	08	0,0%	2,8%	14,1%	54,9%	28,2%	4,1
	09	0,0%	4,2%	19,1%	47,9%	28,2%	4,0
Dimensão 3	10	0,0%	0,0%	16,9%	52,1%	31,0%	4,1
	11	0,0%	0,0%	19,7%	54,9%	25,4%	4,1
	12	1,4%	16,9%	26,8%	43,7%	11,3%	3,5
	13	0,0%	1,4%	11,3%	60,6%	26,8%	4,1
	14	0,0%	2,8%	16,9%	60,6%	19,7%	4,0
	15	0,0%	9,9%	36,6%	43,7%	9,9%	3,5
Dimensão 4	16	0,0%	1,4%	8,5%	38,0%	52,1%	4,4
	17	1,4%	1,4%	4,2%	57,7%	35,2%	4,2
	18	1,4%	1,4%	8,5%	57,7%	31,0%	4,2
	19	0,0%	0,0%	8,5%	52,1%	39,4%	4,3
	20	0,0%	18,3%	31,0%	40,8%	9,9%	3,4
	21	0,0%	1,4%	9,9%	56,3%	32,4%	4,2
	22	0,0%	0,0%	0,0%	57,7%	42,3%	4,4
	23	0,0%	0,0%	9,9%	59,2%	31,0%	4,2
	24	0,0%	2,8%	15,5%	57,7%	23,9%	4,0
	25	0,0%	0,0%	9,9%	73,2%	16,9%	4,1
	26	0,0%	0,0%	2,8%	56,3%	40,8%	4,4

Fonte: Elaborada pela autora (2022).

Com a apresentação dos dados levantados na aplicação do instrumento de avaliação e devidamente trabalhados de forma estatística, dar-se-á início a etapa final deste estudo, referente a análise dos resultados com o objetivo de tratar os índices de classificação das médias ponderadas em cada dimensão. Neste processo

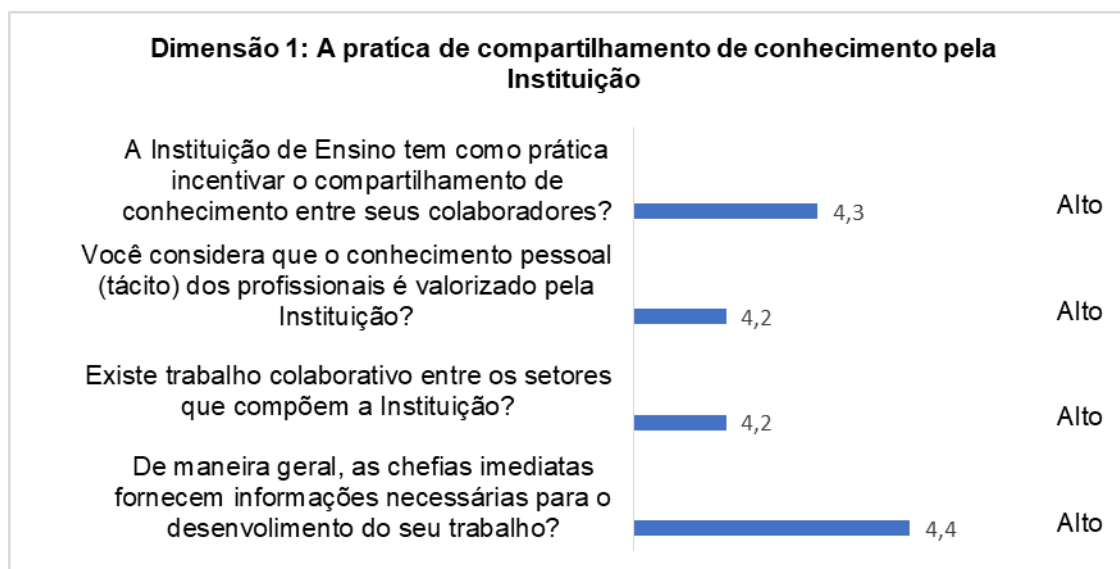
será realizada uma análise com aprofundamento nas bases teóricas já apresentadas.

5.2 ANÁLISE E REFLEXÃO DOS RESULTADOS

Esta seção foi organizada de forma a apresentar uma reflexão sobre as dimensões avaliadas no instrumento investigativo demonstrando além de índices estatísticos, um diálogo com os conceitos teóricos já trabalhados nesta pesquisa e a percepção dos entrevistados quanto ao compartilhamento de conhecimento.

5.2.1 Dimensão 1: A prática de compartilhamento de conhecimento pela instituição

Figura 16 – Análise índices de percepção a prática de compartilhamento de conhecimento pela Instituição



Fonte: Elaborada pela autora (2022).

A primeira dimensão do instrumento avaliativo teve como objetivo avaliar de forma direta a prática de compartilhamento de conhecimento pela instituição. De acordo com as respostas obtidas foi possível observar que as questões tiveram médias com alto índice na classificação das respostas, o que demonstra a clareza

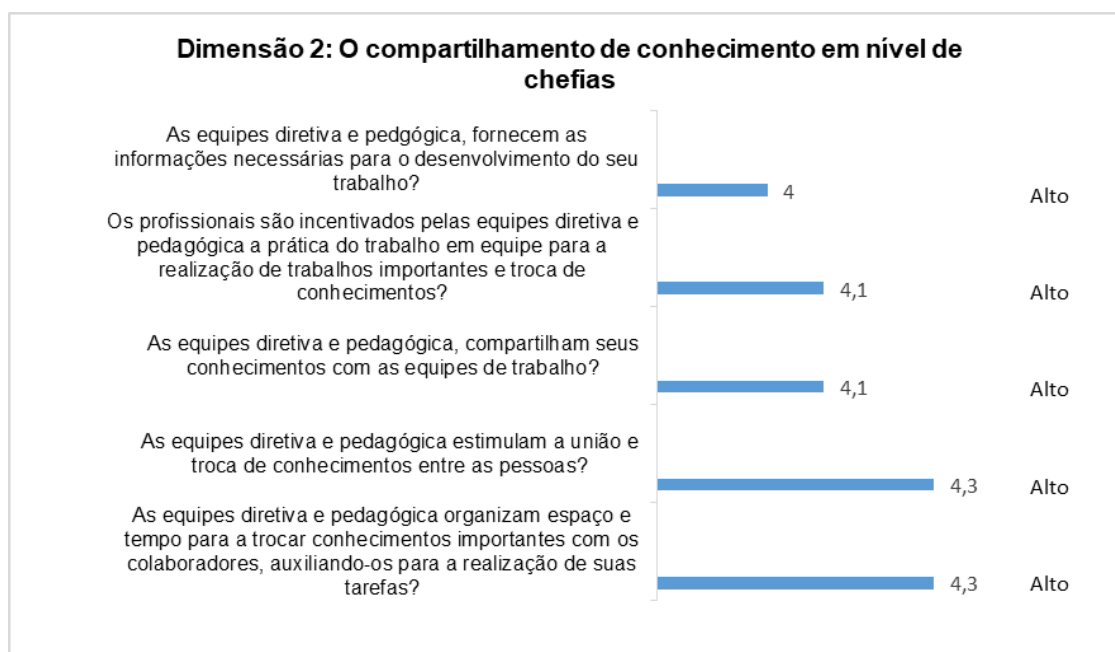
dos profissionais quanto a prática de compartilhamento de conhecimento pela APAE de Maringá.

Ao questionar a prática de compartilhamento de conhecimento na instituição, deve-se levar em consideração que este compartilhamento acontece entre diversos atores que possuem formações, funções e cargos distintos. Mesmo com essa diversidade de público, as respostas convergiram de forma positiva a afirmação da existência e do incentivo ao compartilhamento de conhecimento. Para Ipe (2003), o sucesso de uma organização frente ao compartilhamento de conhecimento está relacionado a estruturação de um ambiente de trabalho adequado, de forma que os indivíduos possam estar motivados a transferir o seu conhecimento para a instituição ao qual pertence.

Uma vez que a percepção dos participantes da entrevista é que há um nível alto de compartilhamento do conhecimento nas proposições dessa dimensão, observa-se que a instituição está cumprindo seu papel ao incentivar e promover o compartilhamento de conhecimento entre seus colaboradores.

5.2.2 Dimensão 2: O compartilhamento de conhecimento em nível de chefias

Figura 17 – Análise índices de percepção ao compartilhamento de conhecimento em nível de chefias



Fonte: Elaborada pela autora (2022).

A segunda dimensão foi elaborada para verificar o compartilhamento de conhecimento em nível de chefias (equipe diretiva e técnica pedagógica), uma vez que essas funções são peças chaves na condução do trabalho pedagógico desenvolvido pela instituição pesquisada. Conforme já mencionado neste trabalho, o compartilhamento de conhecimento é um fator desafiador e, ao mesmo tempo, um impulsionador do labor da equipe pedagógica que deve trabalhar a fim de motivar sua equipe transformando esses conhecimentos de forma coletiva (FIRESTONE; MCELROY, 2003).

Para analisar a questão número cinco que demonstrou um alto nível de percepção, é necessário compreender a importância das informações na construção do conhecimento. Davenport e Prusak (1998) contextualizaram hierarquicamente a ordem para a construção do conhecimento. Dentro desta linha de pensamento os dados são relevantes para que se tenha a informação que será necessária para a construção do conhecimento. Desta forma, as equipes diretivas e pedagógicas devem ter clareza da importância da disponibilização das informações necessárias para a construção do conhecimento pedagógico de sua equipe.

A questão de número seis traz como ponto focal demonstrar a importância do incentivo pelas equipes diretiva e pedagógica ao trabalho de equipe, que é um fator de estímulo a socialização de conhecimento. Este fator está relacionado ao processo de conversão do conhecimento tácito para tácito, ou seja, a transferência de conhecimento de pessoa para pessoa, o que pode acontecer por meio do compartilhamento de experiências, ou pelo anseio comum de busca por novos aprendizados. Nesse sentido, o nível de percepção por parte dos respondentes nesta questão é muito positivo para a organização. Para Nonaka e Takeuchi (1997), a socialização é uma das quatro maneiras distintas do processo de conversão do conhecimento tácito e explícito, que se apresenta na estrutura da espiral do conhecimento. Nesse sentido é imprescindível o papel das equipes diretivas e pedagógicas na organização e construção de trabalhos em equipe.

Minioli e Silva (2013), demonstram em sua obra a importância da equipe pedagógica no processo de socialização do conhecimento. As autoras que estudam a gestão do conhecimento no contexto escolar afirmam que:

A socialização, isto é, a explicitação das experiências na interação diária e o processo de exteriorização presente no diálogo ou pela reflexão estabelecidos pelos professores e pedagogos, fazem parte da construção coletiva de conhecimento criada no cotidiano (MINIOLI; SILVA, 2013, p. 94).

A sétima questão, que foi formulada para verificar se realmente a prática de compartilhamento de conhecimento por parte das equipes diretiva e técnica pedagógica, demonstrou pelo alto nível de percepção dos sujeitos participantes da pesquisa, que a instituição está organizada de forma que estas equipes compartilham seus conhecimentos com os demais profissionais envolvidos no processo laboral. É notório que em um ambiente escolar as equipes diretivas e pedagógicas têm acesso a informações que são necessárias para o apoio e desenvolvimento do trabalho dos professores. Para Ipe (2003), é necessário que haja uma cultura propícia do ambiente de trabalho para que o compartilhamento de conhecimento ocorra de forma exitosa.

Esta prática deve ser exercida, primeiramente, pelas equipes diretivas e técnica pedagógica, pois somente a partir da compreensão, internalização e externalização desse processo pelas chefias, é que ocorrerá o compartilhamento de conhecimento nos demais níveis da organização.

A questão de número oito identificou, por meio do alto nível de percepção, que as equipes diretiva e técnica pedagógica estimulam a união e troca de conhecimentos entre as pessoas. Este resultado é um fator bastante relevante, pois a troca ou compartilhamento de conhecimentos está diretamente ligada a fatores motivadores e ou inibidores, o que podem estimular a competição ou o isolamento de pessoas do grupo.

Fatores motivadores e inibidores são significativos para o sucesso do compartilhamento de conhecimento, segundo Greenberg e Baron (1997). Já para Davenport e Prusak (1998), não existe forma de compartilhar o conhecimento sem que haja ganhos ou perdas envolvidas neste processo. Isto posto, é fato que a habilidade dessas equipes é crucial na condução da troca de conhecimento, o que acarretará o respeito, a confiança e a credibilidade dos sujeitos, gerando assim um fator motivador para que haja realmente um compartilhamento sem competitividade, fator este que poderia desunir o grupo.

A última questão desta dimensão refere-se a organização pela equipe diretiva e técnica pedagógica de espaço e tempo para a troca de conhecimentos importantes

com os colaboradores e o auxílio para a realização de suas tarefas. Esta questão também apresentou um nível alto de percepção dos participantes da pesquisa, o que demonstra que as equipes diretiva e técnico pedagógica se dispõem a estruturar um ambiente favorável ao compartilhamento de conhecimento. Os teóricos da gestão do conhecimento Von Krogh, Ichijo e Nonaka (2001), mencionam em sua obra, que deve haver um espaço adequado para a criação de uma cultura de compartilhamento de conhecimento. Denominado de espaço “ba”, é nesse espaço que surgem as relações que possibilitam o compartilhamento de conhecimentos de acordo com o modelo SECI criado por Nonaka e Takeuchi (1997).

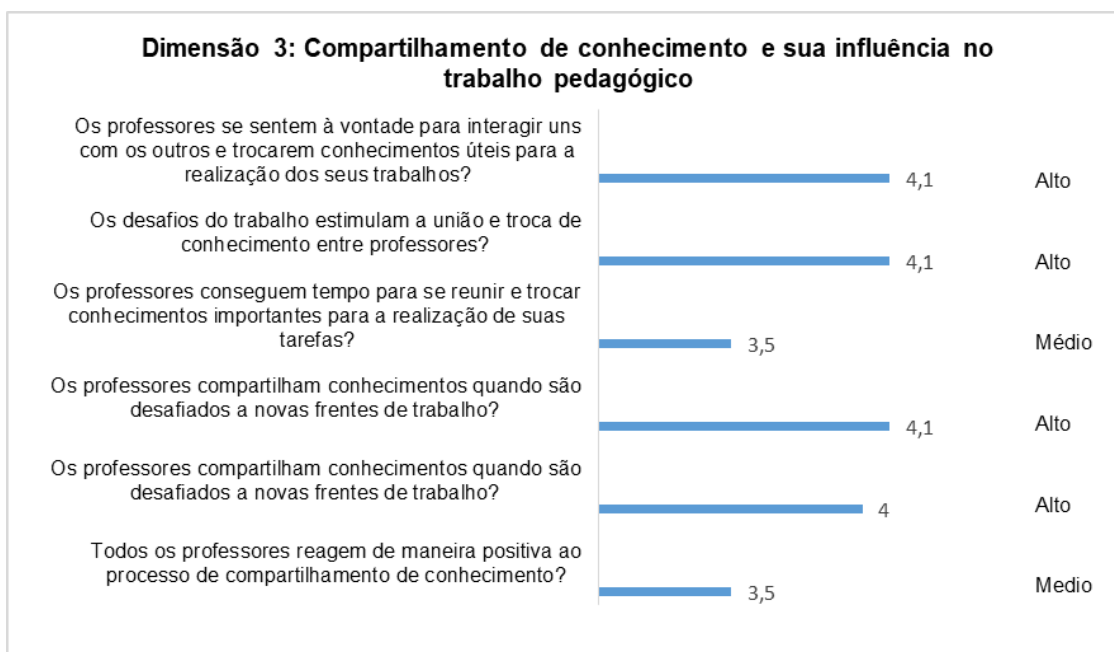
Para esses autores, este espaço pode ser físico ou não, porém no ambiente escolar esse espaço geralmente se limita a sala dos professores, que é o espaço de maior interação entre os atores do processo de ensino e aprendizagem (NONAKA; TAKEUCHI, 1997). Vale ressaltar que em visita realizada ao espaço escolar da instituição analisada, pode-se observar que há um cuidado com o espaço físico da sala dos professores, de forma a promover um ambiente confortável e facilitador para a troca de conhecimento. Também foi observada a existência de interligação da sala de professores com a sala da equipe técnico pedagógica, o que é um fator facilitador de diálogo entre professores e coordenadores.

Nonaka, Toyama e Konno (2000) afirmam que a criação e o compartilhamento do conhecimento também estão ligados ao diálogo, o que daria origem ao um espaço “ba diálogo”, onde os sujeitos externalizam seus conhecimentos tácitos de forma natural, e este conhecimento se converte em conhecimento explícito.

Ao finalizar a análise desta dimensão, observa-se que os participantes apresentaram em todas as questões um alto nível de percepção quanto a existência de compartilhamento de conhecimento em nível de chefias. Esta percepção demonstra que as equipes diretivas e técnico pedagógica têm como diretriz em seus processos de gestão incentivar o trabalho em equipe compartilhando seus conhecimentos e informações, e, buscando organizar espaço tempo para estimular o diálogo criando uma cultura informacional proativa de forma a estimular comportamentos positivos no que tange ao compartilhamento de conhecimento.

5.2.3 Dimensão 3: Compartilhamento de conhecimento e sua influência no trabalho pedagógico

Figura 18 – Análise índices de percepção ao compartilhamento de conhecimento e sua influência no trabalho pedagógico



Fonte:

Elaborada pela autora (2022).

A estruturação da terceira seção foi organizada para verificar o posicionamento dos professores frente ao compartilhamento de conhecimentos, e obteve uma variação de níveis de percepção entre alto e médio. É importante ressaltar que este grupo representa a maior parte da amostra de respondentes ao questionário, uma vez que no espaço escolar os professores são os protagonistas do processo de ensino aprendizagem da instituição.

Faz-se necessário clarificar a idéia que o ambiente escolar, como um todo, é um espaço contínuo de aprendizagem (MINIOLI; SILVA, 2013). Assim como os alunos, é necessário que o professor se mantenha na condição de aprendiz para compreender seu próprio processo de aprendizagem. Isto significa que o conhecimento dos professores, necessita de processos contínuos em que novos conhecimentos são assimilados, melhorando, assim, o seu processo de ensinagem¹⁸.

¹⁸ **Ensinagem** é o termo cunhado por Léa das Graças Camargo Anastasiou em 1994, para se referir a uma prática social, crítica e complexa em educação entre professor e estudante, “englobando tanto a ação de ensinar quanto a de apreender” (ANASTASIOU; ALVES, 2015, p. 15).

A questão de número dez tem por finalidade verificar se os professores se sentem a vontade para interagir uns com os outros e trocarem conhecimentos úteis para a realização dos seus trabalhos. Esta questão apresentou um nível alto de classificação, o que sinaliza que os professores se sentem a vontade para interagir uns com os outros. Também a questão de número onze traz um alto índice de percepção, demonstrando que os professores se sentem estimulados a união e a troca de conhecimentos.

Ao refletir sobre o resultado dos níveis de percepção destas duas questões, a partir das contribuições de Alves e Barbosa (2010), verifica-se que determinados fatores (tais como: motivação pessoal, confiança e reciprocidade) são determinantes para o compartilhamento de conhecimento. Para Dorow (2017), os fatores sociais para o compartilhamento de conhecimento são considerados motivadores extrínsecos, e estão ligados as relações de amizade e confiabilidade dos sujeitos. Diante da perspectiva de Dorow (2017), pode-se afirmar que esses professores, por terem um longo tempo de serviço na instituição, conseguem estabelecer relações de confiança para compartilhar seus conhecimentos.

A questão número doze traz um questionamento diretamente relacionado a organização do trabalho em relação ao espaço, ao tempo e a motivação para compartilhar conhecimentos. Ao indagar se os professores conseguem tempo para se reunir e trocar conhecimentos importantes para a realização de suas tarefas, observa-se que o nível de percepção se retrai, ficando como médio. Essa retração no nível das respostas pode apontar para a existência de fatores inibidores do compartilhamento de conhecimento.

Riege (2005) considera que as principais barreiras ao compartilhamento de conhecimento estão relacionadas aos aspectos individuais, tecnológicos e organizacionais. Ao analisar a organização do tempo de que se trata a referida questão, supõe-se afirmar que a falta de tempo pode estar relacionada aos três aspectos supracitados.

Dentro do aspecto individual, pode estar relacionado a questão da organização temporal do professor em seu fazer pedagógico. Segundo Minioli e Silva (2013), muitos professores têm dificuldades de planejar seu tempo e executar suas tarefas de forma a otimizar um espaço para trocas e aprimoramentos. Já no fator tecnológico, a falta ou a inaptidão para o uso de tecnologias pode ser um fator determinante para o gerenciamento do tempo, e por fim a questão organizacional,

em que as chefias podem ou não organizar o tempo de seus colaboradores de forma a incentivar momentos para o compartilhamento de conhecimentos.

Pressupõe-se que a média alcançada nas respostas à esta questão, pode estar relacionada a qualquer um ou a totalidade destes fatores, uma vez que a questão foi elaborada de maneira fechada, sem que houvesse possibilidade de justificativas.

A questão de número treze tem por finalidade compreender se os novos professores são acolhidos pelos demais professores e orientados a respeito de compartilhar informações e trabalhar colaborativamente. Neste sentido, o processo de acolhida de novos colaboradores faz com que estes externalizem o sentimento de confiança no ambiente de trabalho. Para Alcará *et al.* (2009), a confiança oportuniza a quebra de barreiras, e promove a interação e a socialização entre as pessoas, gerando um ambiente profícuo ao compartilhamento de conhecimento.

Pelo nível alto de percepção alcançado nesta questão, observa-se que o grupo compreende a importância do acolhimento dos novos profissionais, e pressupõe-se que os participantes tem clareza de que os mesmos também são estimulados a compartilhar e a trabalhar em equipe.

A questão de número quatorze busca compreender se os professores compartilham conhecimentos quando são desafiados a novas frentes de trabalho. Esta questão apresentou como resultado um nível alto de percepção, demonstrando mais uma vez que os integrantes da pesquisa compreendem a importância do compartilhamento de conhecimento para o êxito frente à novos desafios.

Estar frente a novos desafios pode desencadear sentimentos relacionados tanto aos fatores motivadores quanto inibidores. Para Davenport e Prusak (1998), sempre haverá ganhos e perdas neste processo. Os desafios de um novo trabalho estão relacionados a motivação intrínseca e extrínseca. Greenberg e Baron (1997) apontam que a motivação intrínseca perpassa por fatores individuais como afinidade autoconhecimento e comprometimento já a motivação extrínseca refere-se a fatores sociais, culturais e organizacionais.

Com relação aos fatores inibidores de compartilhamento, esses estão relacionados principalmente a nível individual, em que a confiança é o principal fator para que haja compartilhamento de conhecimento, pois a falta desta poderá romper laços criando barreiras para sucesso do novo trabalho (BUORO; OLIVA; SANTOS, 2007). Diante do índice de classificação alto recebido nesta questão, nota-se a

existência de fatores motivadores que levam os professores a compartilharem conhecimentos quando desafiados a novas tarefas.

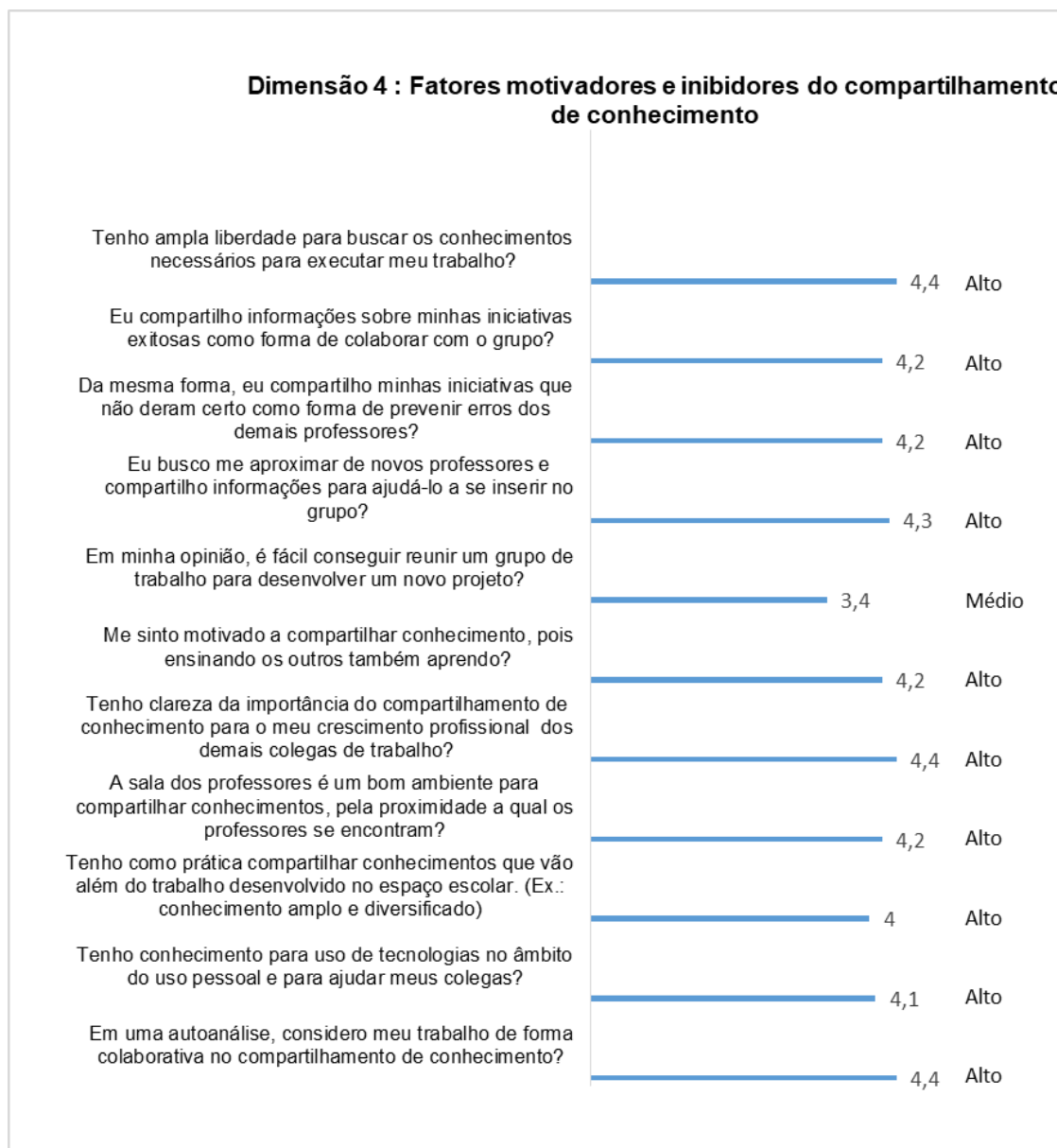
A última questão desta dimensão, de número quinze está relacionada a esfera comportamental dos professores e busca compreender se todos os professores reagem de maneira positiva ao processo de compartilhamento de conhecimento. A questão recebeu um nível médio de classificação, porém é necessário compreender que a receptividade ao processo de compartilhamento de conhecimento, segundo Alcará *et al.* (2009), está relacionado a cada indivíduo e a sentimentos de amizade, afinidades, harmonia e colaboração, e envolvem ainda valores, crenças e interesses comuns.

Difícilmente seria verificado um grupo homogêneo no que diz respeito a todos estes sentimentos. Segundo Mahmood, Qureshi e Sahabaz (2011), é necessário compreender que cada indivíduo reage de uma maneira a esta questão, as respostas ficam condicionadas a fatores motivadores e inibidores que podem influenciar os sujeitos de acordo com cada situação específica, pois o ato de compartilhar é voluntário. Isso significa que o professor pode estar motivado em um determinado momento, mas também se apresentar receoso ou inibido a compartilhar em outra situação.

Ao término da análise desta dimensão, é possível verificar que o grupo de professores compreende a importância do compartilhamento de conhecimento no desenvolvimento de suas atividades, tem atitudes de compartilhamento frente a novos desafios, se dispõe a compartilhar conhecimentos com novos professores e trabalha de maneira consciente com situações inibidoras, tendo a dimensão da estrutura individual de cada um.

5.2.4 Dimensão 4: Fatores motivadores e inibidores do compartilhamento de conhecimento

Figura 19 – Análise índices de percepção quanto aos fatores motivadores e inibidores do compartilhamento de conhecimento



Fonte: Elaborada pela autora (2022).

A quarta e última dimensão do questionário foi elaborada de forma a provocar uma autoanálise nos professores frente ao compartilhamento de conhecimento, pois é necessário compreender como este profissional se comporta com relação a sua motivação ou inibição em compartilhar seus conhecimentos. As respostas obtidas em dez das onze questões elaboradas demonstraram um nível alto de percepção, o que nos leva a perceber que os professores se sentem seguros em sua autoanálise

quanto as suas posturas frente ao processo de compartilhamento de conhecimento, pois apenas uma questão divergiu das demais, apresentando um índice médio de percepção.

A primeira questão abordada nesta dimensão apresentou um nível alto de percepção e indagou se o professor tem ampla liberdade para buscar os conhecimentos necessários para executar seu trabalho. Esta questão está relacionada com a autonomia que o professor recebe da instituição. É importante lembrar que a primeira dimensão que analisou o compartilhamento de conhecimento pela instituição demonstrou a existência desta prática pelos gestores, o que justifica o índice alto de classificação recebido.

As questões números dezessete e dezoito estão interligadas no que diz respeito ao compartilhamento de ações exitosas e o compartilhamento do insucesso de ações de forma a prevenir que os demais professores incorram em erros que possam gerar frustrações e retrabalho. Ambas as questões tiveram um nível alto de percepção dos participantes quanto a importância do compartilhamento de conhecimento para o êxito ou não das ações desenvolvidas. Nessas questões, verifica-se o altruísmo dos professores em relação ao compartilhamento de conhecimento, de forma a beneficiar os demais colegas e a prevenir situações de desgaste para a instituição.

Estas questões estão ligadas aos fatores motivadores ligados ao conceito de altruísmo (KANKANHALLI; TAN; WEI, 2005), em que o sujeito está ligado ao prazer da realização do trabalho, e no benefício de ajudar outras pessoas. As duas questões apresentaram um nível alto de classificação, o que reforça a presença de fatores motivadores, principalmente o fator confiança.

Ardichvili *et al.* (2006) ressaltam que o fator confiança é importante para o compartilhamento de conhecimento, principalmente os conhecimentos tácitos, que só ocorrem quando os sujeitos se sentem seguros em relação a seus pares para o ato de compartilhar. Alcará *et al.* (2009) compreendem que sentimentos de afinidade, amizade e colaboração envolvem valores e interesse comum, que são responsáveis por criar um ambiente tranquilo e propício a troca de informações e conhecimentos.

A questão dezenove traz uma percepção sobre o comportamento dos professores na acolhida de novos colegas de trabalho e a iniciativa de compartilhar conhecimentos com estes novos colaboradores de forma a inseri-los no grupo. Esta

questão teve um índice alto de percepção ao compartilhamento de conhecimento, assim como outras já analisadas. Este nível demonstra que o ato de compartilhar já está internalizado nos profissionais, criando, assim, uma cultura própria do ambiente de trabalho voltada ao compartilhamento de conhecimento.

Portanto, o índice alto de percepção alcançado demonstra que os novos profissionais são acolhidos e facilmente inseridos em seus grupos de trabalho, dando a estes a oportunidade de trazer seus novos conhecimentos e receber os conhecimentos produzidos pela instituição.

A questão de número vinte tem como ponto focal a opinião do professor quanto a ser fácil conseguir reunir um grupo para desenvolver um novo projeto. Esta questão teve um nível médio de percepção e pode estar relacionada a outras duas questões da terceira dimensão, que também obtiveram nível médio de classificação e que questionavam se os professores teriam tempo para se reunir e trocar conhecimentos importantes para a realização de suas tarefas, e também se os professores reagiam de maneira positiva ao processo de compartilhamento de conhecimento.

Ao analisar esta questão é necessário observar que os professores estão sujeitos a existência e a influência de fatores que possam motivar ou inibir as ações que promovam o compartilhamento de conhecimentos, de modo a levá-los a se reunirem para o desenvolvimento de novos projetos. A elaboração, desenvolvimento e execução de novos projetos pode demandar, segundo Ipe (2003), de vários fatores que se articulam e atuam no processo de compartilhamento de conhecimento. Esses fatores são: a natureza do conhecimento, a motivação para compartilhar, as oportunidades para compartilhar e a cultura do ambiente de trabalho.

Não podemos deixar de refletir também que a retração do nível de percepção nesta questão para médio pode estar relacionada a possíveis fatores que dificultariam reunir os professores em volta de um trabalho a ser realizado, como o fator tempo, fatores relacionais, a falta de conhecimento, a resistência ao novo, entre outros. Para Senge (1990), as organizações devem buscar reverter os fatores que dificultam o desenvolvimento e a troca de conhecimentos, buscando estimular em seus colaboradores a buscarem por meio da exploração e da experimentação, o desafio de conquistar novos aprendizados.

As questões de números vinte um e vinte e dois, obtiveram um alto nível de percepção, demonstrando que os professores estão motivados ao compartilhamento

de conhecimento e que os mesmos têm clareza da importância do compartilhamento de conhecimento para o seu desenvolvimento profissional e dos demais colegas de trabalho.

A busca do desenvolvimento pessoal ou profissional vem despertando nas pessoas o desejo de adquirirem novos conhecimentos. Estas pessoas apresentam uma forte motivação para o compartilhamento de conhecimento, o que as tornam mais independentes e fortalecidas frente a novos desafios (DIXON, 2000). A motivação pessoal, aliada a uma cultura organizacional que incentiva o compartilhamento de conhecimento, certamente promoverá a criação de novos conhecimentos, que serão socializados e internalizados, o que nos reporta ao processo da espiral do conhecimento elaborada por Nonaka e Takeuchi (1997).

A questão de número vinte e três busca compreender se o espaço físico da sala dos professores é um bom ambiente para a ocorrência do compartilhamento de conhecimentos em virtude da proximidade desses profissionais. Esta questão recebeu um nível alto de percepção dos respondentes, sendo sugestivo que este ambiente escolar, é utilizado como um espaço propulsor de compartilhamento de conhecimento, pois, de acordo com Dabbagh e Kitsantas (2012), a aprendizagem representa o conhecimento que é impulsionado por meio da interação social.

Para Nonaka e Takeuchi (1997), o espaço de compartilhamento de conhecimento denominado “ba” é um local onde as pessoas compartilham seus conhecimentos tácitos e criam novos significados por meio de interações. Esse espaço pode ser virtual, mental ou físico. Nesta perspectiva, a sala dos professores pode ser considerado um espaço “ba” de forma física, onde os professores e equipes estariam propensos aos processos de socialização, externalização, combinação e internalização do conhecimento coletivo.

Em visita ao espaço escolar da APAE de Maringá, foi possível observar a organização deste espaço físico de forma a prover trocas de conhecimentos. Existem mobiliários pensados para o trabalho em grupo, ilhas de computadores individuais e coletivas, e também um espaço para o café dos professores, o que despertou a atenção da pesquisadora. Este espaço dentro da própria sala dos professores segundo a equipe diretiva foi organizado com intuito de aproximar os profissionais, criando uma atmosfera de confiança e a reciprocidade, o que corrobora para o crescimento do clima organizacional.

Esta organização vem ao encontro de algumas ferramentas de gestão do conhecimento apresentadas por diversos autores, e organizadas no manual da APO (2009). A ferramenta do café do conhecimento se caracteriza pela realização de trocas de informações, por meio de conversas descontraídas ou dirigidas, realizadas durante o intervalo reservado para o café, estimulando a prática do compartilhamento de conhecimento tácito.

Também foi possível observar a prática de outra ferramenta da gestão de conhecimento denominada de comunidade de prática, que são grupos organizados de maneira sistematizada, com objetivo de trabalhar temas em encontros pré estabelecidos, com intuito de troca, criação e implementação de novos conhecimentos. Em documentos digitais apresentados pela instituição, foi possível verificar quadros e tabelas de horários onde se registram os encontros, os temas, o grupo de participantes e o material produzido que está organizado em drive de fácil acesso aos professores pelos computadores disponibilizados.

Toda esta organização no espaço da sala dos professores, referenda o alto nível de percepção dos professores, com relação a questão analisada.

Ao analisar a questão vinte e quatro, observa-se que a mesma atingiu um alto nível de percepção dos respondentes ao compartilhamento de conhecimento, demonstrando que os professores da instituição tem como prática compartilhar conhecimentos amplos e diversificados. Essa avaliação demonstra a evidência de que fatores motivadores de compartilhamento de conhecimento estão presentes no cotidiano da instituição pesquisada, fazendo com que haja compartilhamento de conhecimento coletivo e individual.

Ao responder esta questão os participantes da pesquisa demonstraram que o compartilhamento de conhecimento não é apenas uma mera imposição da estrutura organizacional, mas também uma característica individual. Isto está de acordo com, Alves e Barbosa (2010, p.117), que compreendem que “a motivação pode ser considerada como o produto entre as características do indivíduo e da situação – e todas as variáveis – que os envolvem”. Frente a esta afirmação, compreende-se que a motivação é o componente que nutre a vontade de compartilhar e está relacionada a fatores que se interligam tanto no aspecto individual quanto no organizacional.

Outro fator importante para a ocorrência do compartilhamento de conhecimento está diretamente relacionado ao uso das tecnologias, neste prisma a questão vinte e cinco buscou identificar se os profissionais da instituição tem

conhecimento para o uso de tecnologias tanto para uso pessoal, quanto no fator colaborativo com os demais colegas de trabalho. Esta questão teve um índice alto de percepção à prática de compartilhamento do conhecimento, o que se justifica pelo fato da instituição trabalhar de maneira informatizada.

De acordo com documentos próprios apresentados pela instituição, esta prática foi implantada gradativamente e vem ao encontro da política da gestão de manter repositórios de fácil acesso aos seus colaboradores, proporcionando assim uma maior transparência e agilidade ao processo laboral. Ainda de acordo com documentos apresentados pela instituição pesquisada, foi organizado um programa de capacitação de forma a minimizar fatores que pudessem inibir os colaboradores ao uso das tecnologias, o que poderia ocasionar o insucesso do projeto.

A tecnologia tem se apresentado como um importante acelerador do compartilhamento de conhecimento, assim como um facilitador no processo de construção e retenção dos conhecimentos produzidos, originando, assim por meio de redes digitais a preservação do principal ativo da instituição denominado capital intelectual. Diante desta análise, verifica-se que a preocupação da instituição quanto a preparação de seus profissionais para o uso das tecnologias apresenta resultados positivos, sendo notório o alto índice de percepção desta questão, o que demonstra que os profissionais se sentem seguros para o uso das tecnologias.

A última questão desta dimensão, de número vinte e seis, remete o respondente a uma autoanálise, levando-o à refletir se o seu trabalho ocorre de forma colaborativa ao compartilhamento de conhecimento. Esta questão também recebeu um alto índice de percepção, demonstrando que os participantes da pesquisa compreendem a importância e buscam o compartilhamento de conhecimento, para o desenvolvimento do trabalho colaborativo.

O alto índice alcançado nesta questão demonstra que a equipe de profissionais apresenta segurança frente ao desenvolvimento de seu trabalho, isto no sentido de que o compartilhamento de conhecimento deixa de ser uma ação isolada e se torna uma prática continuada, pois “compartilhar não implica ceder a posse do conhecimento, e, sim, usufruir dela juntamente com os pares” (ALCARÁ *et al.*, 2009, p. 171).

Ao findar a análise desta dimensão que foi elaborada para verificar o comportamento dos participantes da amostra com relação a fatores motivadores e inibidores para o compartilhamento de conhecimento, verifica-se que das onze

questões da dimensão apenas uma apresentou nível médio, enquanto dez questões apresentaram índice alto de percepção. Uma vez que as questões foram direcionadas de forma a realizar uma autoreflexão, é possível afirmar que os colaboradores são motivados ao compartilhamento de conhecimento no cotidiano de suas ações profissionais.

Para complementar o processo de avaliação dos resultados dentro das dimensões trabalhadas no instrumento de coleta de dados, observa-se que das vinte e seis questões elaboradas, vinte três tiveram alto nível de percepção, enquanto três questões apresentaram nível médio para a percepção para o compartilhamento de conhecimento. Estes resultados demonstram de maneira geral que a instituição pesquisada tem como prática incentivar o compartilhamento de conhecimento.

No que tange o trabalho das equipes diretiva e técnico pedagógica é possível verificar que as mesmas demonstram preocupação em compartilhar seus conhecimentos, e ainda organizam tempo e espaço para que o compartilhamento de conhecimentos também seja uma prática no desenvolvimento do trabalho dos professores, estes, que por sua vez sinalizam que sentem satisfação em compartilhar seus conhecimentos entre seus pares.

Durante a estruturação da pesquisa documental realizada nos arquivos da instituição também foi possível constatar que os gestores prezam por uma organização informatizada dos dados, com fácil acesso a arquivos digitais, o que resulta em um fator facilitador de acesso a conhecimentos produzidos. Os espaços físicos são pensados de forma a incentivar o trabalho colaborativo e o uso das tecnologias.

Outro fator que chama atenção é o clima organizacional e relacional, pois as equipes são formadas por profissionais experientes que a muito tempo atuam na instituição, mas, mesmo assim, mantem-se sempre atualizados por processos de capacitações continuadas de forma a reciclar, ressignificar, produzir e compartilhar conhecimentos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo geral “Analisar a influência do compartilhamento de conhecimentos entre diretor, equipe técnica pedagógica, e professores no desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem da APAE de Maringá”. Tal objetivo foi alcançado mediante o cumprimento de todos os procedimentos metodológicos traçados para o desenvolvimento desta pesquisa.

Para que este objetivo fosse alcançado, foi imprescindível a disponibilidade da instituição pesquisada em fornecer dados referentes a sua estrutura organizacional, e ainda em incentivar seus colaboradores a participarem da pesquisa, o que permitiu a construção de uma imagem do espaço escolar e de suas dinâmicas de compartilhamento de conhecimento.

No decorrer da pesquisa foi possível verificar que organização preza por uma gestão democrática, em que as equipes diretiva, técnico pedagógica e professores compartilham seus conhecimentos visando melhoria do processo de ensino aprendizagem. Desta forma, para que o objetivo geral fosse atingido, os objetivos específicos delineados também foram alcançados. Inicialmente foi atendido o objetivo específico 1, que era de “realizar levantamento bibliográfico sobre compartilhamento do conhecimento e sua influência no processo de ensino aprendizagem”, o que foi possível a partir de uma revisão sistemática de literatura, realizada nas bases de dados Scielo, Capes e Web of Science.

Neste processo de investigação bibliográfica foi possível compreender os pressupostos teóricos do compartilhamento de conhecimento e a sua relevância ao processo de ensino aprendizagem da APAE de Maringá. Este objetivo foi devidamente alcançado, e seu resultado foi organizado e publicado como capítulo livro, de forma a socializar este conhecimento produzido.

Para o objetivo específico 2, que é “Compreender a estrutura do trabalho pedagógico desenvolvido pela REDE APAE”, foi realizado uma pesquisa documental de forma a organizar informações a respeito do movimento APAEano de forma hierárquica, chegando ao campo de pesquisa a APAE de Maringá. Neste objetivo foram tratados dados fornecidos em arquivos e acervos da instituição.

Para os objetivos específicos 3 e 4, que são, respectivamente: “diagnosticar como ocorre o compartilhamento de conhecimentos entre diretor, equipe técnica pedagógica e professores da APAE de Maringá”, e “identificar a influência do

compartilhamento de conhecimento para o desenvolvimento do trabalho pedagógico da APAE de Maringá”, foi desenvolvido um instrumento de coleta de dados adaptado do questionário sobre compartilhamento de conhecimento elaborado por Dorow (2017), em sua tese de doutorado.

Com isto, foi possível a elaboração de um questionário de vinte e seis questões que foram organizadas em quatro dimensões de forma a clarificar a existência e a prática de compartilhamento de conhecimento entre os sujeitos, na APAE de Maringá. A primeira dimensão, que tratou sobre a prática do compartilhamento de conhecimento pela instituição, foi classificada com um nível alto de percepção dos respondentes, demonstrando que a instituição tem como prática incentivar seus colaboradores a compartilhar seus conhecimentos, o que corroborou para o alcance do objetivo geral.

A segunda dimensão buscou identificar o comportamento do diretor e equipe técnica pedagógica frente ao compartilhamento de conhecimento, no que diz respeito a organização de tempo e espaços para a ocorrência do compartilhamento de conhecimentos entre seus professores. Esta dimensão teve um nível alto de percepção, demonstrando que a direção e equipes técnico pedagógicas cumprem com o seu papel de orientar e incentivar o grupo de professores a compartilharem seus conhecimentos. Este nível de resposta alcançado colaborou para que o objetivo geral fosse alcançado.

Na terceira dimensão foi possível verificar o comportamento do grupo de professores em relação ao compartilhamento de conhecimentos de forma a beneficiar a coletividade deste grupo. Nesta dimensão, a maioria das respostas foi classificada com nível alto e apenas duas questões apresentaram nível médio de percepção. Estas questões estavam relacionadas com o aspecto do tempo para os professores compartilharem conhecimentos e também sobre a unanimidade dos professores em relação ao compartilhamento de conhecimento.

Na quarta e última dimensão foram tratados os aspectos individuais do compartilhamento de conhecimento, de maneira a compreender a motivação dos sujeitos ao compartilhamento de conhecimentos. Nesta dimensão a quase totalidade dos respondentes deram respostas positivas, o que originou um índice alto de percepção, sendo que apenas uma questão apresentou nível médio. Mais uma vez a questão apresentada se relaciona ao quesito tempo como um fator dificultador do compartilhamento de conhecimentos.

Finalizando a análise dos resultados apresentados pelas dimensões pesquisadas, dentro do contexto geral da pesquisa, é notório o alto índice de percepção ao compartilhamento de conhecimento alcançado, o que demonstra que a instituição pesquisada apresenta discernimento sobre a importância deste compartilhamento para o desenvolvimento dos processos de ensino aprendizagem da APAE de Maringá.

Apesar dos índices positivos, faz-se necessário que a instituição ainda se volte para os índices que alcançaram níveis médios de percepção, buscando minimizar os fatores que apontam para inibidores do compartilhamento de conhecimento. Neste sentido, os resultados apontam para inibidores organizacionais, como a falta da otimização do tempo dos professores para o compartilhamento de conhecimento, e a inibidores individuais, como a presença de pessoas que ainda não reagem de forma positiva ao processo de compartilhamento do conhecimento. Esses dois fatores apontam claramente para dificuldades em reunir o grupo para o desenvolvimento de práticas de compartilhamento de conhecimento.

Frente a estas dificuldades, sugere-se a prática de *storytelling* (contação de história) para atenuar o inibidor individual. O ato de contar uma história estimula um compartilhamento “mais profundo” (YOUNG, 2010), que pode estar relacionado ao conhecimento tácito.

Para Dorow, Trzeciak e Rados (2018), a contação de história é uma prática utilizada para compartilhar conhecimento tácito. Em seus estudos, percebe-se que a contação de história pode ser utilizada para estimular uma mudança de comportamento, comunicar a cultura organizacional e para auxiliar na criação do senso de pertencimento. Desta forma, esta prática poderá incentivar as pessoas ao compartilhamento do conhecimento, atenuando o inibidor individual observado.

Referente ao fator de dificuldade de tempo para reunir os professores, que é um inibidor organizacional, sugere-se a prática de lições aprendidas. Esta prática está condicionada a estruturação de um repositório, com o registro de lições aprendidas no desenvolvimento de projetos da instituição. Neste repositório ficarão registrados os sucessos e dificuldades dos projetos desenvolvidos, auxiliando os professores na melhoria dos processos, e evitando o retrabalho das equipes, o que, conseqüentemente, resultará em ganho de tempo para que os professores possam se reunir para o compartilhamento de conhecimento (POLYANINOVA, 2011).

Como desdobramentos futuros, recomenda-se que a pesquisa possa ser replicada após a implementação das práticas e ferramentas de Gestão do Conhecimento indicadas, de forma a verificar possível evolução dos índices, o que consequentemente alavancaria a melhoria do processo de compartilhamento do conhecimento entre diretor, equipe técnica pedagógica e professores da APAE de Maringá.

REFERÊNCIAS

AAMR. Associação Americana de Retardo Mental. **Retardo mental**: definição, classificação e sistema de apoio. 10. ed. Tradução de Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ALCARÁ, A. R.; DI CHIARA, I. G.; RODRIGUES, J. L.; TOMAÉL, M. I.; PIEDADE, V. C. H. Fatores que influenciam o compartilhamento da informação e do conhecimento. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 14, n. 1, p. 170-191, jan./abr. 2009.

ALVARES, L. M. A. de R. **Telecentros de informação e negócio como veículo de educação corporativa nas microempresas e empresas de pequeno porte**. 2010. 247 f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2010.

ALVES, A.; BARBOSA, R. R. Influências e barreiras ao compartilhamento da informação: uma perspectiva teórica. **Ci. Inf.**, Brasília, DF, v. 39, n. 2, p. 115-128, maio/ago. 2010.

ANASTASIOU, L. das G. C.; ALVES, L. P. (org.). **Processos de ensinagem na universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 10. ed. Joinville: Univille, 2015.

ANTUNES, M. T. P. **Capital intelectual**. São Paulo: Atlas, 2007.

APO. Asian Productivity Organization. **Knowledge Management**: facilitator's Guide, 2020. Disponível em: https://www.apo-tokyo.org/wp-content/uploads/2020/05/Knowledge_Management_Facilitators_Guide_2020.pdf Acesso em: 12 maio 2022.

ARDICHVILI, A.; MAURER, M.; LI, W.; WENTLING, T.; STUEDEMENN, R. Cultural influences on knowledge sharing through online communities of practice. **Journal of knowledge management**, v. 10, n. 1, p. 94-107, 2006.

AUSUBEL, D. P. **Psicologia educacional**. 2. ed. Rio de Janeiro: Interamericana, 1978.

BARROS, A. J. da S.; LEHFELD, N. A. de S. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

BATISTA, M. de L. A. *et al.* (org.) **Organização administrativa e pedagógica das escolas especializadas do Estado do Paraná**. Curitiba: SEED, 2018.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 28 maio 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 196, de 10 de outubro de 1996**. Aprova normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília, DF, CNS, 1996a.

BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). **Diário Oficial da União**: Seção 1, p. 27833, Brasília, DF, 23 dez. 1996b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>. Acesso em: 25 maio 2021.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 6 jul. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 26 maio 2021.

BRITO, D. S. de L. *et al.* **Assistência Social na Rede Apae**: ofertas socioassistenciais para pessoas com deficiência. Brasília, DF: APAE BRASIL, 2019. Disponível em: <https://media.apaebrasil.org.br/DOCUMENTO-NORTEADOR-ASSISTENCIA-SOCIAL.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2022.

BUKOWITZ, W. R.; WILLIAMS, R. S. **The Knowledge Management field book**: Knowledge management process framework. Hardcover, 1999.

BUORO, G.; OLIVA, F. L.; SANTOS, S. A. Compartilhamento de conhecimento: um estudo sobre os fatores facilitadores. *In*: SANTOS, S. A.; LEITE, N. P.; FERRARESI, A. A. (org.). **Gestão de conhecimento**: institucionalização e práticas nas organizações e instituições (pesquisas e estudos). Maringá: Unicorpore, 2007. p. 1-12.

CAIADO, K. R. M. **APAE**: 1954 a 2011: algumas reflexões. Campinas: Autores Associados, 2013.

CARVALHO, E. N. S. de. *et al.* Política de atenção integral e integrada da rede APAE. Brasília, DF: FENAPAES, 2020. Disponível em: <https://media.apaebrasil.org.br/FENAPAESCARTILHA-POLITICA-DE-ATENCAO-INTEGRAL-E-INTEGRADA-DA-REDE-APAEWeb.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2022.

CONHECIMENTO. **Dicionário Online de Português**. Porto: 7Graus, 2020. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/risco/>. Acesso em: 21 jun. 2021.

DABBAGH, N.; KITSANTAS, A. Ambientes de aprendizagem pessoal, mídias sociais e aprendizagem autorregulada: uma fórmula natural para conectar a aprendizagem formal e informal. **Internet e Ensino Superior**, São Paulo, v. 15, p. 3-8, 2012.

DALKIR, K. **Knowledge management in theory na practice**. 2. ed. Massachusetts: Routledge, 2013.

DAVENPORT, T. H.; PRUSAK, L. **Working Knowlwdge**: how organizations manage whta they know. Boston: Harvard Bussines School Press, 1998.

DIXON, N. Common knowledge (book excerpt): how companies thrive by sharing what they know. **Ubiquity**, v. 20, p. 1-4, Apr. 2000.

DOROW, P. F. **Compreensão do compartilhamento do conhecimento em atividades intensivas em conhecimento em organizações de diagnóstico por imagem**. 2017. 361 f. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

DOROW, P. F.; TRZECIAK, D. S.; RADOS, G. J. V. Motivadores ao compartilhamento de conhecimento tácito em organizações intensivas em conhecimento. **RECADM**, Curitiba, v. 17, n. 3, p. 373-394, set./dez. 2018.

FEIJÓ, A. M.; VICENTE, E. F. R.; PETRI, S. M. O uso das escalas Likert nas pesquisas de contabilidade. **Revista Gestão Organizacional**, Chapecó, v. 13, n. 1, p. 27-41, 2020.

FENAPAES. Federação Nacional das APAES. **Estatutos do Movimento Apaeano**. Brasília, DF: FENAPAES, 2006. Disponível em: <https://biblioteca.apaebrasil.org.br/api/public/upload/pdf/0324.%20ESTATUTOS%20DO%20MOVIMENTO%20APAEANO%20-%20VOLUME%201.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2022.

FENAPAES. **Regimento Interno da Federal Nacional das Apaes**. Brasília, DF: Federação Nacional das Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais, 2008. Disponível em: <https://media.apaebrasil.org.br/FINAL.pdf>. Acesso em: 27 set. 2022.

FENAPAES. **Manual de Fundação da Apaes**. Brasília, DF: APAE Brasil, 2012/2014. Disponível em: <https://media.apaebrasil.org.br/Manual-Apae-como-criar-uma-apae.pdf>. Acesso em: 27 set. 2022.

FENAPAES. **Estatuto da Federação das APAES**. Brasília, DF: FENAPAES, 2021. Disponível em: <https://media.apaebrasil.org.br/1642-estatuto-fenapaes.pdf>. Acesso em: 8 mar. 2022.

FIRESTONE, J. M.; MCELROY, M. W. **Key issues in the new knowledge management**. Burlington: British Library, 2003.

FLEURY, M. T. L.; FLEURY, A. Construindo o conceito de competência. **RAC – Rev. de Administração Contemporânea**, Maringá, Edição Especial, v. 5, p. 183-196, 2001.

GAUTHIER, C. **A Pedagogia: teorias e práticas da antiguidade aos nossos dias**. Petrópolis: Vozes, 2010.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 1999

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GREENBERG, J.; BARON, R. A. **Behavior in organizations: understanding and managing the human side of work**. 6. ed. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall, 1997.

IPE, M. Knowledge sharing in organizations: a conceptual framework. **Human Resource Development Review**, v. 2, n. 4, p. 337-359, Dec. 2003.

JESUS JÚNIOR, H. P. Aprendizagem organizacional e o desenvolvimento cognitivo da organização. **R. Eletr. Inov. Tecnol.**, Medianeira, v. 2, n. 14, p. 1-17, jul./dez. 2016.

JONES, T.; EVANS, D. Conducting a systematic review. **Australian Critical Care**, v. 13, n. 2, p. 66-71, May 2000.

KANKANHALLI, A.; TAN, B. C. Y.; WEI, K-K. Contributing knowledge to electronic knowledge repositories: na empirical investigation. **Management Information Systems Quate**, v. 1, n. 29, p. 113-143, Jul. 2005.

LATHAM, G. P.; PINDER, C. C. Work motivation theory and research at the Dawn of Twenty-first century. **Annu. Ver. Psychol.**, v. 56, p. 485-516, 2005.

MAHMOOD, A.; QURESHI, MA; SHAHBAZ, Q. Na examination of the quality of tacit knowledge sharing through the theory of reasoned action. **Journal of Quality and Thechnology Management**, v. 7, n. 1, p. 39-35, 2011.

MATTHIENSEN, A. Uso do coeficiente alfa de cronbach em avaliações por questionários. **Documentos**, Bela Vista: Sebrae; Embrapa, v. 48, dez. 2011.

MINIOLI, C. S.; SILVA, H. de F. **Gestão do conhecimento no espaço escolar**: a memória organizacional do trabalho pedagógico. Curitiba: Ed. CRV, 2013.

MOREIRA, M. A. **Comportamentalismo, construtivismo e humanismo**: coletânea de breves monografias sobre teorias de aprendizagem como subsídio para o professor pesquisador, particularmente da área de ciências. 2. ed. Porto Alegre: UFRGS, 2016.

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

NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. **Criação de conhecimento na organização**: como as organizações japonesas geram a dinâmica da inovação. 2. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

NONAKA, I.; TOYAMA, R.; KONNO, N. SECI, Ba and Leadership: a unified model of dynamic knowledge creation. **Long Range Planning**, v. 33, n. 1, p. 5-34, Feb. 2000.

OLIVEIRA, M. H. A. de (org.). **Documento norteador**: trabalho, emprego e renda: ações profissionalizantes da Rede Apae para pessoas com deficiências intelectuais e múltipla. Brasília, DF: APAE BRASIL, 2017. Disponível em: <https://media.apaebrasil.org.br/DOCUMENTO-EMPREGO-RENDIA-FINAL-2.pdf>. Acesso em: 3 ago. 2022.

PARANÁ. Educação Especial no Paraná. **subsídios para construção das Diretrizes Pedagógicas da Educação Especial na Educação Básica**. Curitiba: SEED 2010. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem_pedagogica/fev_2010/educacao_especial_parana. Acesso em: 13 maio 2021.

PARANÁ. **Lei nº. 17.656 de 12 de agosto de 2013.** Institui o Programa Estadual de Apoio Permanente às Entidades Mantenedoras de Escolas que ofertam Educação Básica na Modalidade Educação Especial de nominado “**TODOS IGUAIS PELA EDUCAÇÃO**”. Curitiba: Assembleia Legislativa, 2013. Disponível em: <https://www.leis.estaduais.com.br/pr/lei-ordinaria-n-17656-2013> Acesso em: 13 maio 2021.

PARANÁ. **Parecer CEE/CEIF/CEMEP nº 07/14, aprovado em 07/05/14.** Pedido de análise e Parecer da Proposta de Ajustes na Organização das Escolas de Educação Básica, na Modalidade Educação Especial, para oferta da Educação Infantil, do Ensino Fundamental – Anos Iniciais (1º e 2º anos), da Educação de Jovens e Adultos – Fase I e da Educação Profissional, aprovada pelo Parecer CEE/CEB nº108/10, de 11/02/10. Curitiba: Conselho Estadual de Educação, 2014. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CEE-PR_5371_pa_bicameral_07_14.pdf?query=teresina. Acesso em: 27 set. 2022.

PARANÁ. **Lei nº. 18.419, de 07 de janeiro de 2015.** Estabelece o Estatuto da Pessoa com Deficiência do Estado do Paraná. Curitiba: SEED, 2015. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=279996>. Acesso em: 13 maio 2021.

PARANÁ. **Parecer CEE/CEIF/CEMEP nº 128/18, aprovado em 08/11/18.** Apresentação de Relatório Circunstanciado da Avaliação da Implementação da Organização Administrativa e Pedagógica das Escolas de Educação Básica, na Modalidade Educação Especial, com implementação simultânea, em atendimento ao Parecer CEE/CEIF/CEMEP nº 07/14, de 07/05/14, e reivindicação de ajustes necessários. Curitiba: Conselho Estadual de Educação, 2018. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CEE-PR_3192_pa_bicameral_128_18.pdf?query=Educa%C3%A7%C3%A3o%20B%C3%A1sica. Acesso em: 27 set. 2022.

PARANÁ. **Resolução SEED nº 4.673, de 10 de agosto de 2022.** Regulamenta a cessão de servidores da Secretaria de Estado da Educação e do Esporte para atuarem nas Escolas de Educação Básica na Modalidade de Educação Especial, Centros de Atendimento Educacional Especializado e Escolas para Surdos e/ou Cegos. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação e do Esporte, 2022. Disponível em: <https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=275398&indice=1&totalRegistros=1&dt=18.2.2023.20.14.33.33>. Acesso em: 15 nov. 2022.

PIAGET, J. Perception, apprentissage et empirisme. **Dialectica**, v. 13, n. 1, p. 5-15, 1959.

PLATÃO. **Fédon**: Os pensadores. Tradução de José Cavalcante de Souza *et al.* 5. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1991.

POLYANINOVA, T. Knowledge management in a Project environment: organisational CT and Project influences. **Vine**, v. 41, n. 3, 2011.

PRODANOV, C. C. **Manual de metodologia científica**. 3. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2006.

RIEGE, A. Three-dozen knowledge-sharing barriers managers must consider. **Journal of Knowledge Management**, v. 9, n. 3, p. 18-35, Jun. 2005.

ROBINSON, T. M. **Psicologia de Platão (A)**. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

SALLIS, E.; JONES, G.; **Knowledge Management in Education**: Enhancing Learning & Education. London: Kogan Page, 2002.

SENGE, P. **A quinta disciplina**. São Paulo: Best Seller, 1990.

SENGE, P. **A quinta disciplina: arte e prática da organização que aprende**. 26. ed. Rio de Janeiro: Best Seller, 2010.

SHANKAR, R.; GUPTA, A. Rumo a uma estrutura para a implementação da gestão do conhecimento. **Gestão do Conhecimento e Processos**, São Paulo, v. 12, n. 4, p. 259-277, 2005.

SILVA, A. G. da. **O movimento apaeano no Brasil**: um estudo documental (1954 – 1994). 1995. 114 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1995.

SILVA, H. de F. N. **Criação e compartilhamento de conhecimento em comunidades de prática**: uma proposta metodológica. 2004. 212 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Universidade de Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

SILVA, M. A.; SANTOS, S. A. de S. **Referencial para a elaboração do Regimento Escolar da Educação Básica**. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação, 2021. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-05/referencial_regimento_escolar_052021b.pdf. Acesso em: 27 set. 2022.

SKINNER, B. F. **Reflections on behaviorism and society**: Englewood Cliffs. New Jersey: Prentice Hall, 1978.

SOARES, J. F.; FARIAS, A. A.; CESAR, C. C. **Introdução à Estatística**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos Editora S.A., 1991.

SOUZA, O. P. D.; TEIXEIRA, A. M. C. Obstáculos para o compartilhamento do conhecimento entre profissionais de carreira técnica: um estudo de caso em uma organização industrial de grande porte. *In*: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 36., 2012. Rio de Janeiro. **Anais** [...]. Rio de Janeiro: ANPAD, 2012. v. 36. p. 1-15.

SVEIBY, K. E.; MARTINS, J. R. **Gestão do conhecimento**: as lições dos pioneiros. São Paulo: Global Brands & Sveiby Associados, 2001.

TAKEUCHI, H.; NONAKA, I. **Gestão do Conhecimento**. Tradução de Ana Thorell. Porto Alegre: Bookman, 2008. v. 2.

TUOMI, I. Dados são mais que conhecimento: Implicações da hierarquia inversa do conhecimento para gestão do conhecimento e memória organizacional. *In*: CONFERÊNCIA INTERNACIONAL ANUAL DO HAVAI SOBRE CIÊNCIAS DE SISTEMAS, 32., 1999. São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo: IEEE, 1999. p. 1-12.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VON KROGH, G.; ICHIJO, K.; NONAKA, I. **Facilitando a criação de conhecimento**: reiventando a empresa com o poder da inovação contínua. Rio de Janeiro: Campus, 2001.

YANG, R. J.; SHEN, G. Q. P. Framework for stakeholder management in construction projects. **Journal of Management in Engineering**, v. 31, n. 4, p. 401-406, 2015.

YOUNG, R. Knowledge management tools and techniques manual. **Asian Productivity Organization**, v. 98, p. 1-98, 2010.

ZAMPRONI, E. B. *et al.* (org.). **Fundamentação legal para o regimento das escolas especializadas do Estado do Paraná**. Curitiba: SEED, 2018. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/ed_especial/fundamentacao_legal_regimento_escolas_especializadas.pdf. Acesso: 27 set. 2022.

APÊNDICES

APÊNDICE A – REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA

O presente artigo científico foi elaborado a partir da Revisão Sistemática de Literatura, que se deu para o cumprimento do objetivo específico 1, deste trabalho que é: Realizar levantamento bibliográfico sobre compartilhamento do conhecimento e sua influência no processo de ensino-aprendizagem.

Para tanto, o protocolo *Systematic-Search Flow* (SSF), que estabeleceu as etapas a serem desenvolvidas, sendo que a última etapa consistiu no registro e produção de artigo.

O artigo originário deste processo de Revisão Sistemática de Literatura, foi publicado como capítulo do livro *Diálogos em Educação: Olhares multidisciplinares sobre a aprendizagem* – v. 2, estando disponível no endereço eletrônico: <https://www.editorapublicar.com.br/dialogos-em-educacao-olhares-multidisciplinares-sobre-a-aprendizagem-volume-2>



CAPÍTULO 25

COMO O COMPARTILHAMENTO DE CONHECIMENTO INFLUENCIA O TRABALHO DE PROFESSORES, EQUIPES PEDAGÓGICAS E DIRETIVA, DAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL – UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA

Cacilda Veronesi Jaloto dos Santos
Arthur Gualberto Bacelar Urpia
Leticia Fleig Dal Forno

RESUMO

O presente estudo teve por finalidade reunir subsídios teóricos para uma análise sobre o Compartilhamento de Conhecimento no trabalho de professores e equipes pedagógicas que atuam nas escolas na modalidade de educação especial. No caso deste trabalho especificamente foi adotado uma Revisão Sistemática de Literatura, que é um método que busca identificar, selecionar e coletar dados para auxiliar na compreensão do tema pesquisado, assim como contribuir com a elaboração de um pensamento crítico baseado em fatos cientificamente relacionados em artigos dispostos em repositórios de bases de dados. Os artigos foram pesquisados nas bases Scielo, Capes e Dimension, e trabalhados com o Método SSF – Systematic Search Flow, que estabelece etapas distintas para a execução da pesquisa. A busca sobre o tema em questão demonstrou a inexistência de artigos nacionais, formulados a partir de pesquisas na área das escolas que atuam especificamente com a modalidade de educação especial. Diante de um número ínfimo de artigos apresentados com o tema específico de educação especial, os estudos e a organização do processo de revisão sistemática levaram em consideração artigos nacionais e internacionais que demonstravam temas correlatos no contexto escolar de forma geral, onde foram relacionadas citações sobre o Compartilhamento de Conhecimento.

PALAVRAS CHAVES: Compartilhamento de Conhecimento; Ensino Aprendizagem, Educação Especial.

1. INTRODUÇÃO

Para compreender os ambientes escolares como instituições devidamente organizadas e estruturadas, é preciso mudar o foco do olhar. É necessário enxergar nesses espaços as estruturas administrativas e pedagógicas que as compõem, para daí então verificar a existência da Gestão de Conhecimento e a sua contribuição no desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem.

O êxito no trabalho realizado em uma estrutura escolar, requer uma gestão escolar e pedagógica que trabalhe de forma a envolver todos os sujeitos. Para Silva, 2004, a estruturação deste trabalho somente será exitosa se ocorrer de forma democrática, com processos decisórios que envolvam propostas regimentais e pedagógicas, construídos de forma coletiva. Neste sentido é necessário apurar os olhares para toda a comunidade escolar, assim como no contexto o qual esta comunidade encontra-se inserida.



Ambientes escolares demandam de processos distintos de aprendizagem, sendo um relativo à aprendizagem de seus colaboradores, e outro referente a aprendizagem de seus alunos. Esses processos se desenvolvem de formas distintas, porém são contextualizados em teorias de aprendizagem humanas, alicerçadas em processos comportamentais e cognitivos da geração de conhecimento (FLEURY; FLEURY, 2001).

Para o desenvolvimento exitoso deste trabalho, é necessário identificar a Gestão do Conhecimento nos ambientes escolares, buscando compreender de que forma seus processos contribuem para a criação, compartilhamento e gerenciamento de conhecimentos (ALVAREZ, 2010). Isto se dá, pois, o conhecimento é o recurso de maior importância para as organizações, e só produzirá riquezas se for compartilhado.

Para Senge (2010), o aprendizado organizacional está além da aquisição de informações, ele está relacionado com o aumento da capacidade de agir e de transformar os espaços de trabalho a partir dos conhecimentos adquiridos. Outra vertente de suma importância é a forma com que as organizações lidam com o armazenamento e o acesso aos conhecimentos produzidos, de forma a colaborarem e agilizarem os processos de tomadas de decisões.

Ao analisar a criação do conhecimento dentro de um ambiente organizacional, não se pode deixar de referenciar Nonaka e Takeuchi (1997), que em seus estudos apontam que a criação do conhecimento está relacionada ao movimento contínuo e dinâmico de duas formas de conhecimento: o conhecimento tácito que é subjetivo e inerente a condição humana e de difícil transferência, e o conhecimento explícito que é passível de codificação e transferência, podendo ser armazenado e consultado.

A Gestão do Conhecimento é composta por processos pelo qual as organizações criam e expandem seus conhecimentos, sendo assim a Gestão do Conhecimento no contexto dos ambientes escolares pode contribuir de forma a desenvolver mecanismos que possibilitem aos professores, equipes pedagógicas e diretivas usarem dos conhecimentos produzidos para planejar e executar o processo de ensino aprendizagem de forma eficaz (NONAKA; TAKEUCHI, 1997; CHENG 2013).

A estruturação do trabalho pedagógico, retrata em sua dinâmica como as escolas lidam com o conhecimento, e principalmente de que forma esse conhecimento é gerado e compartilhado, uma vez que o compartilhamento de conhecimento é um dos processos que vem corroborar com a ampliação dos conhecimentos nas organizações, de forma a explorar e capitalizar recursos para a melhoria no ambiente organizacional (DOROW, 2017).



Para Lin (2007) o compartilhamento de conhecimento está relacionado a uma cultura de interação social, onde é possível verificar a troca de conhecimentos, habilidades e experiências. IPE (2003) acrescenta que “compartilhar conhecimento é basicamente o ato de tornar o conhecimento disponível aos outros”. E ainda complementa suas ideias afirmando que “este processo permite a uma pessoa transformar o conhecimento para que possa ser entendido, absorvido e utilizado por outros” (IPE, 2003, p. 352).

Alimuddin, Tjakraatmadja e Ghazali (2020), compreendem que o conhecimento no contexto escolar é o fator transformador do ambiente onde a educação acontece. Este conhecimento se aplica de forma ampla, percorrendo não somente as situações de sala de aula, mas também está presente em todos os processos de gestão escolar. Para compreender como o compartilhamento de conhecimento pode auxiliar as escolas que trabalham na modalidade de educação especial, no seu processo de ensino aprendizagem, o presente artigo tem como objetivo analisar publicações que apresentem as contribuições do compartilhamento de conhecimento no processo de ensino aprendizagem das escolas de educação especial.

2. METODOLOGIA

Uma revisão de literatura compreende a junção de trabalhos publicados em torno de um assunto específico. Para Grant e Booth (2009), os artigos de revisão de literatura podem apresentar diferentes abordagens, variando desde uma visão geral, até uma revisão sistemática ou de meta-análises. Porém é necessário compreender as distinções básicas de uma revisão de conveniência e uma revisão sistemática de literatura.

A revisão de conveniência se atém apenas a um conjunto de trabalhos científicos agrupados em torno de um determinado tema, ela não traz o rigor de critérios quanto a construção da revisão, dificultando assim a reprodução por outros pesquisadores (LOGEION, 2020). Esta forma de revisão é utilizada geralmente em trabalhos que não requerem tanto rigor, pois possuem baixo nível de evidência científica.

Uma revisão sistemática da literatura pertence a uma modalidade de pesquisa que se utiliza de protocolos específicos, tendo como foco o caráter de reprodutibilidade pelos demais pesquisadores. É pautada com busca em bases de dados, que são fontes eletrônicas pesquisáveis, que armazenam centenas de teses, dissertações, revistas científicas. A revisão sistemática de literatura traz de forma ordenada as estratégias de busca utilizadas, os processos de inclusão e exclusão e a análise dos artigos analisados.



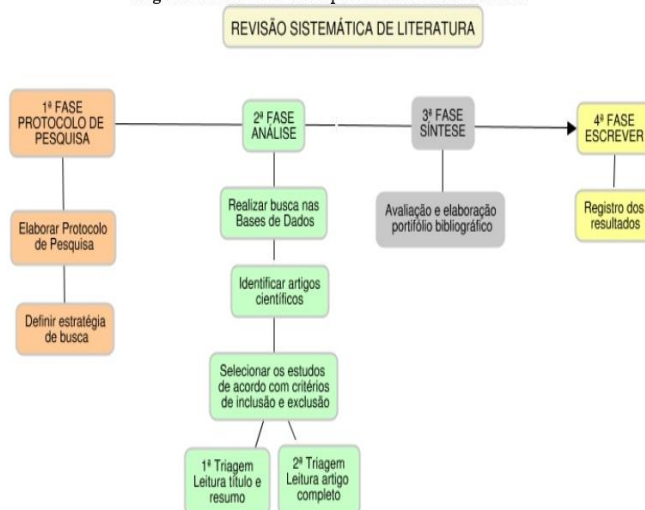
De forma geral, a revisão de literatura sistemática possui alto nível de evidência e se constitui em um importante documento para tomada de decisão nos contextos públicos e privados. Dito de outro modo, a revisão sistemática de literatura é uma pesquisa científica composta por seus próprios objetivos, problemas de pesquisa, metodologia, resultados e conclusão, não se constituindo apenas como mera introdução de uma pesquisa maior, como pode ser o caso de uma revisão de literatura de conveniência (LOGEION, 2020, pg. 59).

O presente trabalho se enquadra como uma pesquisa de natureza básica, com objetivos exploratórios. Em sua execução e procedimentos a pesquisa se classifica como uma pesquisa bibliográfica, estruturada conforme o protocolo abaixo descrito.

2.1. Materiais e método

Ao vislumbrar a diferenciação das formas de revisão de literatura, e pela necessidade de buscar compreender como o compartilhamento de conhecimento influencia no trabalho de professores, equipes pedagógicas e diretiva das escolas na modalidade de educação especial, realizou-se uma pesquisa tendo o método SSF – Systematic Serch Flow, elaborado por Ferenhof e Fernandes (2016), com a definição das etapas distintas realizadas de acordo com a figura 1.

Figura 1: Estrutura das etapas da Revisão Sistemática.



Fonte: Autoria própria (2022).

2.2. Protocolo de revisão sistemática de literatura

Objetivo: Analisar publicações que apresentem as contribuições do compartilhamento de conhecimento no processo de ensino aprendizagem nas escolas de educação especial.

Questão da pesquisa: Como o compartilhamento do conhecimento pode auxiliar as escolas que trabalham na modalidade de educação especial na melhoria do processo de ensino aprendizagem?



Efeito: analisar a relevância do compartilhamento de conhecimento para a melhoria do processo de ensino aprendizagem.

Medição: número de trabalhos identificados.

População: artigos completos publicados em periódicos nacionais e internacionais, artigos completos publicados em anais de conferência.

Período de publicação: janeiro de 2010 a janeiro de 2021

Palavras-chave: compartilhamento de conhecimento; disseminação de conhecimento, transferência de conhecimento, difusão do conhecimento, transmissão do conhecimento, ensino aprendizagem, educação especial.

Base de dados utilizados para busca: Periódicos Capes, Scielo, Dimensions,

Campos de busca: “Periódicos Capes: título, assunto”; “Scielo: todos os índices”; “Dimensions: título e resumo”.

Quadro 1: Ordenamento de busca nas plataformas.

Base Capes	Scielo	Dimensions
Período de Busca: 2010 a 2021 Tipo de publicação: Artigos Procura por: Qualquer e Qualquer Data de publicação: últimos 10 anos (data início 01/01/2010 a 31/07/2021) Idioma: Inglês e português Todos as strings com aspas Observação: Foram feitas tentativas de busca com Título e Assunto, porém não foram encontrados artigos com essa busca, sendo necessário buscar sem utilizar título, como nas demais bases de dados.	Período de Busca: 2010 a 2021 Tipo de publicação: Artigos Procura por: Título de Resumo Áreas: ciências humanas e multidisciplinar Idioma: Inglês e português Todos as strings com aspas	Período de Busca: 2010 a 2021 Tipo de publicação: Artigos Procura por: Título de Resumo Idioma: Inglês e português Todos as strings com aspas

Fonte: Autoria própria (2022).

Filtros de Busca: os termos utilizados foram:

- Compartilhamento de conhecimento AND processo de ensino aprendizagem
- Knowledge sharing AND teaching learning process
- Compartilhamento de conhecimento AND educação especial
- Knowledge sharing AND special education
- Disseminação do conhecimento AND processo de ensino aprendizagem
- Knowledge dissemination AND teaching learning process
- Disseminação do conhecimento AND educação especial
- Knowledge dissemination AND special education



- Transferência de conhecimento AND processo de ensino aprendizagem
- Knowledge transfer AND AND teaching learning process
- Transferência de conhecimento AND educação especial
- Knowledge transfer AND especial education
- Difusão do conhecimento AND processo de ensino aprendizagem
- Knowledge diffusion AND AND teaching learning process
- Difusão de conhecimento AND educação especial
- Knowledge diffusion AND special education
- Transmissão de conhecimento AND processo de ensino aprendizagem
- Knowledge transmission AND AND teaching learning process
- Transmissão de conhecimento AND educação especial
- Knowledge transmission AND special education

Crerios de inclusao: artigos completos publicados em peridicos nacionais e internacionais e em anais de conferencia que referenciam o compartilhamento de conhecimento com fator de melhoria do processo de ensino aprendizagem

Procedimentos para a selecao dos estudos: apos utilizar os termos mencionados acima, no Filtro de Busca, os artigos serao submetidos aos seguintes criterios para inclusao e exclusao:

1ª triagem: Leitura do titulo, resumo e palavras-chave; exclusao de duplicados

2ª triagem: leitura na integra do artigo

3. RESULTADOS E DISCUSSOES

O trabalho de busca realizado nas bases de dados acima citadas, resultou em um total de 1.833 artigos sendo estes encontrados em bases nacionais e internacionais. Com a primeira triagem em que foram consideradas a leitura do titulo, as palavras chaves e o resumo, foram excluidos 1.812 artigos, em funcao da duplicacao de publicacao em mais de uma base de dados, e a falta de aderencia ao objeto da pesquisa. Os resultados obtidos nesta primeira fase de busca, estao explicitados no quadro 2.

Quadro 2: Quantitativo de busca em Bases de Dados.

Base de Dados	CAPES	SCIELO	DIMENSION	TOTAL
Total de artigos busca inicial	1.793	3	39	1.834
Excluidos	1.777	2	32	1.812
Incluidos na segunda triagem	15	1	7	22

Fonte: Autoria propria (2022).

Para a execucao da segunda triagem, realizou-se a leitura integral dos 21 artigos selecionados na primeira etapa. Esta leitura mais aprofundada teve como objetivo a analise da



aderência ao tema proposto. Estes artigos estão listados no quadro 3, que foi organizado de modo a demonstrar o título do artigo, autores, ano de publicação, periódico, qualis, e a plataforma pesquisada.

Quadro 3: Artigos selecionados para Leitura – 1ª Triagem.

Título	Autores	Ano	Periódico	Qualis	Base Dados
Enhancing the teaching: learning process: a Knowledge management approach	Bhusry, Mamta, Jayanthi Ranjan	2012	International Journal of Educational Management	A2	Scielo
Technology and knowledge: advancing the frontiers of education	Victoria E. Erosa, Pilar E. Arroyo	2017	Portland International Conference on Management of Engineering & Technology – Proceedings	Não Periodico	Dimension
Factors affecting knowledge sharing in special education - a study from Jordan	Abed Al-Fatah Karasneh, Manal Al-zoubi	2018	Revista Gestão de Conhecimento e Processos – Artigo	B4	Dimension
Rumo à Modelagem Empírica da Transferência de Conhecimento no Processo de Ensino / Aprendizagem	Robertas Damaševičius	2014	Tecnologias de Informação e Software – Capítulo		
Extrair conhecimento tácito de professores de educação especial	Rahman, AA e Bahari, MGhazali, N ;	2012	6ª Conferência Internacional de Gestão do Conhecimento (KMICe)	Não periodico	Capes
Disseminação de conhecimento em Educação Especial no Brasil: as contribuições da ABPEE Facebook Twitter	Manzini, Eduardo José; Corrêa, Priscila Moreira; Silva, Michele Oliveira da	2009	Revista Brasileira de Educação	B1	Capes
Processos de aprendizagem competências aprendidas, operação, compartilhamento e armazenamento de conhecimento em grupos de pesquisa	Odelius, Catarina Cecília; Abbad, Gardenia da Silva; Resende, Pedro Carlos, Jr; Sena, Andre de Castro; Viana, Caroline Rodrigues; Freitas, Tatiana Leao; dos Santos, Tamisia Cristofane Novaes	2011	Cadernos EBAPE.BR	A2	Capes
Análise de Maturidade da Gestão do Conhecimento em uma Tutoria de Cursos de Graduação a Distância/	Sabino, Mileide Marlete Ferreira Leal; Todescat, Marilda; Santos, Neri dos; Costa, Alexandre Marino	2019	Revista de Ciências da Administração	B1	Capes
Tecnologias e estratégias na educação a distância para a promoção da aprendizagem de estudantes com deficiência	Lene Primo, Vania Ribas Ulbricht; Tarcizio Vanzin; Luciane Maria Fadel	2015	Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação	B2	Capes
Consultoria colaborativa como estratégia de formação continuada para professores que atuam com estudantes com deficiência intelectual	Danúsia Cardoso Lago; Dulcéria Tartuci	2020	Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação	B2	Capes
Improving the organizational knowledge sharing through online social networks: the	Yang, Bo; Wang, Lulu; Mohammed, Bayan Omar	2019	Kybernetes Journal	A1	Dimension



mediating role of employee motivation					
Contributing factors in knowledge sharing for performance of university students in teachers' training programs	Shah, Syed Rahmatullah; Mahmood, Khalid	2016	Library Management	A1	Dimension
Teorias utilizadas nas investigações sobre gestão do conhecimento	Xavier, Luiza A.O.P.; Oliveira, Mirian; Teixeira, Eduardo K	2012	RISTI: Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologias da Informação	B3	Capes
Aiming a Sustainable Innovation in Teacher Education – from Theory to Practice	Turcsányi – Szabó, Márta	2012	Informatics in education		Dimension
Promotin Interface and Knowlwdge Sharin: A Joint Project between General and Special Education Preservice	Wu, Xiuwen	2012	I.e. Inquiry in Education (Wheeting, III)		Dimension
Knowledge management in Malaysian school education	Awang, Marinah; Ismail, Ramlee; Flett, Peter; Curry, Adrienne	2011	Quality Assurance in Education	B1	Capes
Gestão do conhecimento e desafios educacionais contemporâneos	Rosilene Agapito da Silva Llarena; Emeide Nóbrega Duarte; Raquel do Rosário Santos	2015	Em Questão	A2	Capes
Ambientes virtuais de aprendizagem: desafios de uma escola de governo	Filatro, Andrea; Mota, Natália Teles da	2014	Revista do Serviço Público	A4	Capes
Teorias da Aprendizagem e Gestão do Conhecimento: um alinhamento teórico.	Souza, Donizete Leandro; Jorgiane, Sousa, Suelen; Ferrugini, Lilian; Zambalde, André Luiz	2013	Revista Pensamento Contemporâneo em Administração	B2	Capes
Contributing factors in knowledge sharing to university student performance in teacher training programs	Syed Rahmatullah Shah Khalid Mahmood	2016	Library Management		Capes
Aprendizagem e Gestão do Conhecimento: uma abordagem sobre a escola que aprende	Calvi, Gabriel Coutinho; Almeida, Iara Carnevale de; Fomo, Leticia Dal	2019	Diversa@ Revista Eletrônica Interdisciplinar	B1	Capes
Usando a SECI para melhorar o conhecimento do conteúdo pedagógico dos professores	Zulficar Alimudin, Jann Hidajat Tjakraatmadja, Achmand Ghazali, Henndy Ginting	2021	The eletronic journal of knowledge management	A1	Dimension

Fonte: Autoria própria (2022).

Dando continuidade ao protocolo estabelecido para a Revisão Sistemática da Literatura, após a leitura integral dos artigos selecionados na etapa anterior, foram elencados 6 artigos para o desenvolvimento da pesquisa em si. O critério para a seleção desses artigos foi a maior aderência ao tema da pesquisa, porém é necessário ressaltar que nenhum dos artigos selecionados traz em suas narrativas trabalhos executados especificamente em escolas na modalidade de educação especial.



No refinamento do processo de exclusão de artigos, foram agrupadas informações quantitativas quanto ao qualis dos artigos selecionados e dos artigos excluídos como se verifica no quadro abaixo:

Quadro 4: Quantificação dos artigos de acordo com Qualis.

Identificação de Qualis	Total de Artigos	Artigos Excluídos	Artigos Selecionados
A1	04	03	01
A2	03	00	03
A4	01	01	-
B1	04	03	01
B2	03	02	01
B3	01	01	-
B4	01	01	-
Capítulo de Livro	02	02	-
Anais de Congresso	01	01	-
Sem Identificação Qualis	02	02	-
Totais	22	16	06

Fonte: Autoria própria (2022).

É notório observar que os artigos selecionados, são de publicações em revistas de qualis elevados, que demandam de um rigoroso processo de análise e seleção, o que demonstra que os dados que serão utilizados derivam de pesquisas científicas, que foram criteriosamente analisadas por pares.

Quadro 5: Artigos selecionados para o portfólio bibliográfico:

Título	Autores	Ano	Periódico	Qualis
Processos de aprendizagem competências aprendidas, operação, compartilhamento e armazenamento de conhecimento em grupos de pesquisa	Odelius, Catarina Cecília; Abbad, Gardenia da Silva; Resende, Pedro Carlos, Jr; Sena, Andre de Castro; Viana, Caroline Rodrigues; Freitas, Tatiana Leao; dos Santos, Tamisia Cristofane Novaes	2011	Cadernos EBAPE.BR	A2
Teorias de Aprendizagem e Gestão de Conhecimento: Um alinhamento teórico	Dionizeti Leandro Souza; Jorgiane Suelen Sousa; Lilian Ferrigini; André Luiz Zambalde	2013	Revista Pensamento Contemporâneo em Administração	B2
Gestão do conhecimento e desafios educacionais contemporâneos	Rosilene Agapito da Silva Larena; Emeide Nóbrega Duarte; Raquel do Rosário Santos	2015	Em Questão	A2
Aprendizagem e Gestão do Conhecimento: uma abordagem sobre a escola que aprende	Calvi, Gabriel Coutinho; Almeida, Iara Carnevale de; Forno, Leticia Dal	2019	Diversa@ Revista Eletrônica Interdisciplinar	B1
Enhancing the teaching: learning process: a Knowledge management approach (Aprimorando o processo de ensino aprendizagem: uma abordagem de gestão do conhecimento)	Bhusry, Mamta, Jayanthi Ranjan	2012	International Journal of Educational Management	A2
Usando a SECI para melhorar o conhecimento do conteúdo pedagógico dos professores	Zulficar Alimudin, Jann Hidajat Tjakraatmadja, Achmand Ghazali, Henndy Ginting	2021	The electronic jornal of knowledge management	A1

Fonte: Atoria própria (2022).



Os artigos selecionados buscam compreender as relações da gestão do conhecimento e analisam a influência do compartilhamento de conhecimento no desenvolvimento dos processos de ensino aprendizagem. Odellius, Abbad, Resende, Sena, Freitas e Santos (2013) fundamentam suas análises nas teorias construtivistas e cognitivistas para compreender os processos de ensino aprendizagem e sua relação com o armazenamento e compartilhamento de conhecimento. Souza, Sousa, Ferrigini e Zambalde (2013), buscam a partir das teorias de aprendizagem, a relação epistemológica dos processos da Gestão do Conhecimento. Llarena, Duarte e Santos (2015) trazem uma reflexão sobre a educação atual e a gestão do conhecimento frente as políticas educacionais. Enquanto que Calvi, Almeida e Forno (2019) buscam uma correlação da obra de Peter Senge com os fatores e estratégias do compartilhamento de conhecimento para a melhoria dos espaços escolares. Manta e Ranjan (2012) afirmam em seus estudos a importância do compartilhamento de conhecimento para a melhoria do processo de aprendizagem. Por fim, Alimudin, Tjakraatmadja, Ghazali e Ginting, (2021) utilizam do modelo SECI, para constatar como o conhecimento pode ser compartilhado, externalizado, armazenado e internalizado pelos professores de forma a criar um processo significativo de aprendizagem.

Quanto as palavras chaves, utilizadas nos artigos acima citados verifica-se uma diversidade de 24 termos citados, sendo que destes os termos que se repetem são somente ensino aprendizagem e gestão do conhecimento. Os demais termos se apresentam de forma única, porém estes termos estão relacionados a análise do comportamento do conhecimento dentro dos aspectos escolares.

Quadro 6: Palavras chaves e objetivos dos artigos selecionados.

Autores	Palavras Chaves	Objetivo
Odellius; Abbad, Resende, Sena, Viana, Freitas, e Santos (2011)	Processos de aprendizagem; compartilhamento; conhecimento; competências; grupos de pesquisa.	A finalidade deste artigo é descrever o funcionamento, os processos de aprendizagem, armazenagem e compartilhamento de informações em grupos de pesquisa. Para isso, pauta-se por referenciais teóricos oriundos de abordagens cognitivistas e construtivistas.
Souza; Sousa; Ferrigini; e Zambalde (2013)	Teorias de Aprendizagem, epistemologias do conhecimento, aprendizagem organizacional	O objetivo do ensaio é apresentar uma investigação entre os pressupostos das teorias de aprendizagem e sua relação de simetria com as epistemologias da posse e da prática presentes na literatura de Gestão do Conhecimento
Llarena; Duarte; e Santos (2015)	Educação contemporânea. Gestão do conhecimento. Políticas públicas educacionais. Mediação.	Discute a importância da Gestão do Conhecimento (GC) frente aos desafios educacionais contemporâneos no contexto das políticas públicas brasileiras; defende a ideia da importância social da GC nos processos educacionais, por meio de procedimentos mediativos, tanto para caracterizar as organizações educativas como para a necessidade de formar ou educar



Calvi; Almeida, e Forno (2019)	Peter Senge, Aprender a Aprender, Ensino Aprendizagem	Verificar se a proposta da Escola que Aprende de Senge(2005), pode ser vista como uma estratégia para melhorar a dinâmica de compartilhamento de conhecimento no contexto educacional.
Brusry e Ranjan (2012)	Gestão do conhecimento, instituições de ensino técnico, repositórios intelectuais, tecnologia da informação, partes interessadas, ensino, aprendizagem, Índia	O objetivo deste artigo é enfatizar a necessidade de gestão do conhecimento (KM) no processo de ensino-aprendizagem em instituições de ensino técnico (TEIs) na Índia, e para afirmar o impacto da intervenção KM baseada em tecnologia da informação (TI) no ensino. processo de aprendizado.
Alimudin, Tjakraatmadja, Ghazali e Ginting (2021)	Conhecimento Pedagógico de conteúdo, criação de conhecimento, SECI, professor, quase-experimento	Este estudo oferece uma maneira alternativa de melhorar o PCK dos professores usando a abordagem de criação de conhecimento. Este estudo usou o modelo SECI para projetar um procedimento para facilitar os professores da mesma escola para compartilhar, externalizar, combinar e internalizar PCK de outros professores para sua própria prática de ensino. Os procedimentos deste estudo abordaram vários problemas encontrados em tentativas anteriores de uso de PCK em um ambiente educacional.

Fonte: Autoria própria (2022).

Para o desenvolvimento desta revisão sistemática de literatura é importante ressaltar a abordagem das pesquisas nos artigos citados e quais foram os instrumentos de dados aplicados, assim como a população respondente da pesquisa. Ao analisar a natureza das pesquisas, observa-se que 66,6% são de natureza qualitativa, 16,6% de natureza quantitativa, e 16,6% se apresenta como conceitual descritiva. Quanto a origem dos pesquisadores, observa-se que cinco pesquisas foram realizadas no Brasil, enquanto uma foi realizada na Indonésia e uma na Índia.

Quadro 7: Natureza da Pesquisa, Instrumento Coleta de Dados, Caracterização Amostra e País de Origem.

Autores	Natureza da Pesquisa	Instrumento Coleta de Dados	Caracterização Amostra	País de Origem
Odelius; Abbad, Resende, Sena, Viana, Freitas, e Santos (2011)	Qualitativa	Entrevista semi-estruturada	10 líderes de grupo	Brasil
Souza; Sousa; Ferrigini; e Zambalde (2013)	Qualitativa	Pesquisa bibliográfica	Não se aplica	Brasil
Llarena; Duarte; e Santos (2015)	Qualitativa	Pesquisa bibliográfica	Não se aplica	Brasil
Calvi; Almeida, e Forno (2019)	Qualitativa	Pesquisa bibliográfica	Não se aplica	Brasil
Brusry e Ranjan (2012)	Conceitual descritiva	Não se aplica	Não se aplica	Índia
Alimudin, Tjakraatmadja, Ghazali e Ginting (2021)	Quantitativa	Questionário	40 professores	Indonésia

Fonte: Autoria própria (2022).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O resultado deste trabalho de revisão sistemática de literatura, apontou que no espaço temporal compreendido entre os anos de 2010 a 2021, não houve nenhuma publicação



específica que mensurasse como o compartilhamento de conhecimento influencia o trabalho de professores, equipe pedagógica e diretiva das escolas da modalidade de educação especial.

Os trabalhos aqui elencados, demonstram a importância da contribuição da gestão do conhecimento, e do compartilhamento de conhecimento para o aprendizado organizacional e consequentemente para a melhoria do processo de ensino aprendizagem dos espaços escolares de forma geral. Porém também demonstra uma lacuna muito grande de pesquisas nas escolas de educação da modalidade de educação especial. Estas escolas necessitam do desenvolvimento de pesquisas, de forma a compreender e retratar os seus processos desenvolvimento frente a gestão do conhecimento.

REFERÊNCIAS

- ALIMUDDIN, Z., TJAKRAATMADJA, JH E GHAZALI, A., **Conhecimento usando um método de aprendizagem pela ação**. *Jornal Internacional de Instrução*, 13 (1), pp.425-444, 2013.
- ALVARES, L. M. A. de R.; **Telecentros de informação e negócio como veículo de educação corporativa nas mircroempresas e empresas de pequeno porte**. 2010, 247 p. Tese (Doutorado em Ciência da Informação e Sciences de l'Information et de la Communication) - Universidade de Brasília, Université du Sud Toulon-Var, Brasília.
- CHENG, E. CK. **Enhancing school learning capacity by conducting knowledge management**. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, v. 93, p. 281-285, 2013.
- DOROW, P.F. **Compreensão do compartilhamento de conhecimento em atividades intensivas em conhecimento em organizações de diagnóstico por imagem**. 2017, 361 p. Tese (Doutorado), Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Tecnológico Florianópolis,
- FERENHOF, H.A.; FERNANDES, R.F. **Desmistificando a revisão de literatura como base para a redação científica: método SSF**. *Revista ABC: Biblioteconomia em Santa Catarina, Florianópolis*, v. 17, n. 4, p. 758-764, out/dez. 2008.
- FLEURY, M. T. L.; FLEURY, A.; **Construindo o conceito de competência**. *Revista de administração contemporânea*, v. 5, p. 183-196, 2001.
- GRANT, M.J., BOOTH, A., **A Tpology of Reviews: Na Analysis of 14 Review Types and Associated Methodologies**. *Helth Information e Libraries Journal*, 26, 91-108. 2009
- IPE, M. **Knowledge sharing in organizations: a conceptual framework**. *Human Resource Delelopment Review*, v.2, n. 4, p. 337-359, dec., 2003.



LIN, H. **Effects of extrinsic and intrinsic motivacion on employee Knowledge sharing intentions**, Journal of Information Science, v.33, n.2, p. 135-149, 2007.

LOGEION: **Filosofia da informação**, Rio de Janeiro, v. 6 n. 1, p.57-73, set.2019/fev. 2020

NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. **Criação de conhecimento na organização**: como as organizações japonesas geram a dinâmica da inovação. 2.ed. Rio de Janeiro: Campus, 1997

SENGE, P. **A quinta disciplina**: Arte e prática da organização que aprende. 26. ed., Best Seller: Rio de Janeiro, 2010

SILVA, H. DE F. N.; **Criação e compartilhamento de conhecimento em comunidades de prática: uma proposta metodológica**. 2004, 212 p. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção. UFSC, Florianópolis.

APÊNDICE B – INSTRUMENTO DE INVESTIGAÇÃO SOBRE O COMPARTILHAMENTO DE CONHECIMENTO ENTRE EQUIPE DIRETIVA, EQUIPE TÉCNICA PEDAGÓGICA E PROFESSORES

O presente instrumento está relacionado à pesquisa acadêmica, sendo parte integrante da dissertação do Programa de Pós-Graduação em Gestão do Conhecimento – PPGGCO, e foi elaborado com objetivo de verificar a existência de processos de Gestão do Conhecimento nas escolas mantidas pela APAE de Maringá.

As questões têm por objetivo identificar a existência de compartilhamento de conhecimento entre equipe diretiva, equipe técnica pedagógica e professores, e se este compartilhamento de conhecimento influencia no desenvolvimento dos profissionais envolvidos no processo de ensino aprendizagem da instituição.

Importante ressaltar que não haverá identificação nominal no questionário, o que dará ao participante a tranquilidade de se expressar quanto aos quesitos apresentados.

A sua participação na presente pesquisa, por meio de suas respostas, é de suma importância para que possamos compreender a relevância do compartilhamento de conhecimento no desenvolvimento pedagógico das escolas mantidas pela APAE de Maringá.

Desde já agradecemos a sua participação.

Cacilda Veronesi Jaloto Santos – aluna do Programa de Mestrado em Gestão do Conhecimento nas Organizações

Leticia Fleig Dal Forno – Orientadora

IDENTIFICAÇÃO E PERFIL DO PÚBLICO

1. Sexo
☐ Feminino ☐ Masculino ☐ Outro

2. Faixa etária
☐ 18 a 25 anos ☐ 25 a 35 anos ☐ 35 a 50 anos
☐ acima 50 anos

3. Escolarização
☐ Magistério ☐ Graduação ☐ Especialização
☐ Mestrado

 Graduada em: _____
 Especialização em: _____
 Mestrado: _____

4. Tempo de docência na Educação Especial
☐ menos de cinco anos ☐ 5 a 10 anos
☐ 11 a 20 anos ☐ acima 20 anos

A PRÁTICA DE COMPARTILHAMENTO DE CONHECIMENTO PELA INSTITUIÇÃO

Antes de iniciar as suas respostas, é necessário que você assinale a qual grupo de colaboradores pedagógicos você se enquadra:

- ☐ Equipe Diretiva
☐ Equipe técnica pedagógica
☐ Professores

INSTRUÇÕES:

Para cada afirmação responda de acordo com a seguinte escala:

- 1- CONCORDO PLENAMENTE
- 2- CONCORDO
- 3- NEM CONCORDO, NEM DISCORDO
- 4- DISCORDO
- 5- DISCORDO PLENAMENTE

Por favor:
Assinale uma única alternativa

1) A Instituição de Ensino tem como política incentivar o compartilhamento do conhecimento entre seus colaboradores?

- () Concordo Totalmente () Concordo () Não Concordo Nem Discordo
() Discordo () Discordo Totalmente

2) Você considera que o conhecimento pessoal (tácito) dos profissionais, é valorizado, pela Instituição?

- () Concordo Totalmente () Concordo () Não Concordo Nem Discordo
() Discordo () Discordo Totalmente

3) Existe trabalho colaborativo entre os setores que compõem a Instituição?

- () Concordo Totalmente () Concordo () Não Concordo Nem Discordo
() Discordo () Discordo Totalmente

4) De maneira geral, as chefias imediatas fornecem informações necessárias para o desenvolvimento do seu trabalho?

- () Concordo Totalmente () Concordo () Não Concordo Nem Discordo
() Discordo () Discordo Totalmente

COMPARTILHAMENTO DE CONHECIMENTO PELA EQUIPE DIRETIVA E TÉCNICA PEDAGÓGICA

5) As equipes diretiva e pedagógica, fornecem as informações necessárias para o desenvolvimento do seu trabalho?

- () Concordo Totalmente () Concordo () Não Concordo Nem Discordo
() Discordo () Discordo Totalmente

6) Os profissionais são incentivados pelas equipes diretiva e pedagógica a prática de trabalho em equipe para a realização de trabalhos importantes e troca de conhecimentos?

- () Concordo Totalmente () Concordo () Não Concordo Nem Discordo
() Discordo () Discordo Totalmente

7) As equipes diretiva e pedagógica, compartilham seus conhecimentos com as equipes de trabalho?

- () Concordo Totalmente () Concordo () Não Concordo Nem Discordo
() Discordo () Discordo Totalmente

8) As equipes diretiva e pedagógica estimulam a união e troca de conhecimentos entre as pessoas?

- () Concordo Totalmente () Concordo () Não Concordo Nem Discordo
() Discordo () Discordo Totalmente

9) As equipes diretiva e pedagógica organizam espaço e tempo para trocar conhecimentos importantes com os colaboradores, auxiliando-os para a realização de suas tarefas?

- () Concordo Totalmente () Concordo () Não Concordo Nem Discordo
() Discordo () Discordo Totalmente

O COMPARTILHAMENTO DE CONHECIMENTO ENTRE PROFESSORES

10) Os professores se sentem à vontade para interagir uns com os outros e trocarem conhecimentos úteis para a realização dos seus trabalhos?

- () Concordo Totalmente () Concordo () Não Concordo Nem Discordo
() Discordo () Discordo Totalmente

11) Os desafios do trabalho estimulam a união e troca de conhecimentos entre os professores?

- () Concordo Totalmente () Concordo () Não Concordo Nem Discordo
() Discordo () Discordo Totalmente

12) Os professores conseguem tempo para se reunir e trocar conhecimentos importantes para a realização de suas tarefas?

- () Concordo Totalmente () Concordo () Não Concordo Nem Discordo
() Discordo () Discordo Totalmente

13) Os novos professores são acolhidos pelos demais professores e orientados a respeito de compartilhar informações e trabalhar colaborativamente?

- () Concordo Totalmente () Concordo () Não Concordo Nem Discordo
() Discordo () Discordo Totalmente

14) Os professores compartilham conhecimentos quando são desafiados a novas frentes de trabalho?

- () Concordo Totalmente () Concordo () Não Concordo Nem Discordo
() Discordo () Discordo Totalmente

15) Todos os professores reagem de maneira positiva ao processo de compartilhamento de conhecimento?

- () Concordo Totalmente () Concordo () Não Concordo Nem Discordo
() Discordo () Discordo Totalmente

COMO EU ME COMPORTO FRENTE AO COMPARTILHAMENTO DE CONHECIMENTO?
--

16) Tenho ampla liberdade para buscar os conhecimentos necessários para executar meu trabalho?

- () Concordo Totalmente () Concordo () Não Concordo Nem Discordo
() Discordo () Discordo Totalmente

17) Eu compartilho informações sobre minhas iniciativas exitosas como forma de colaborar com o grupo?

- () Concordo Totalmente () Concordo () Não Concordo Nem Discordo
() Discordo () Discordo Totalmente

18) Da mesma forma, eu compartilho minhas iniciativas que não deram certo como de forma a prevenir erros dos demais professores?

- () Concordo Totalmente () Concordo () Não Concordo Nem Discordo
() Discordo () Discordo Totalmente

19) Eu busco me aproximar de novos professores e compartilho informações para ajudá-lo a se inserir no grupo?

- ☐ Concordo Totalmente ☐ Concordo ☐ Não Concordo Nem Discordo
☐ Discordo ☐ Discordo Totalmente

20) Em minha opinião, é fácil conseguir reunir um grupo de trabalho para desenvolver um novo projeto?

- ☐ Concordo Totalmente ☐ Concordo ☐ Não Concordo Nem Discordo
☐ Discordo ☐ Discordo Totalmente

21) Me sinto motivado a compartilhar conhecimento, pois ensinando os outros também aprendo?

- ☐ Concordo Totalmente ☐ Concordo ☐ Não Concordo Nem Discordo
☐ Discordo ☐ Discordo Totalmente

22) Tenho clareza da importância do compartilhamento de conhecimento para o meu crescimento profissional e dos demais colegas de trabalho?

- ☐ Concordo Totalmente ☐ Concordo ☐ Não Concordo Nem Discordo
☐ Discordo ☐ Discordo Totalmente

23) A sala dos professores é um bom ambiente para compartilhar conhecimentos, pela proximidade a qual nos encontramos?

- ☐ Concordo Totalmente ☐ Concordo ☐ Não Concordo Nem Discordo
☐ Discordo ☐ Discordo Totalmente

24) Tenho como prática compartilhar conhecimentos que vão além do trabalho desenvolvido no espaço escolar. (Ex.: conhecimento amplo ou diversificado)

- ☐ Concordo Totalmente ☐ Concordo ☐ Não Concordo Nem Discordo
☐ Discordo ☐ Discordo Totalmente

25) Tenho conhecimento para uso de tecnologias, no âmbito do uso pessoal e para ajudar meus colegas?

- ☐ Concordo Totalmente ☐ Concordo ☐ Não Concordo Nem Discordo
☐ Discordo ☐ Discordo Totalmente

26) Em uma autoanálise, considero meu trabalho de forma colaborativa no compartilhamento de conhecimento?

- ☐ Concordo Totalmente ☐ Concordo ☐ Não Concordo Nem Discordo
☐ Discordo ☐ Discordo Totalmente

Bem, chegamos ao fim desta pesquisa. Sua contribuição foi muito importante para nos ajudar a mapear como se dá o compartilhamento de conhecimento, no ambiente escolar.

Muito obrigado.

APÊNDICE C – APRESENTAÇÃO DA DISTRIBUIÇÃO DE FREQUÊNCIA ABSOLUTA, A PARTIR DOS RESULTADOS DA ANÁLISE ESTATÍSTICA DO INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Distribuição de frequência absoluta

Nesta seção será apresentada a distribuição de frequência absoluta, que verte a quantidade de respostas obtidas especificamente em cada dimensão do questionário aplicado. Para dimensão, foi organizado um quadro específico, onde é possível verificar a quantidade de respostas e sua organização dentro da escala de Likert.

No quadro A, foi detalhado a distribuição da frequência absoluta referente a dimensão que analisa o compartilhamento de conhecimento a nível institucional. Esta dimensão é composta por quatro questões elaboradas para verificar a existência da prática e o incentivo ao compartilhamento de conhecimento pela instituição analisada.

Quadro A: Compartilhamento de conhecimento a nível institucional

QUESTÕES	RESPONDENTES	ESCALA DE LIKERT				
		1	2	3	4	5
A Instituição de Ensino tem como política incentivar o compartilhamento do conhecimento entre seus colaboradores?	71	0	0	4	33	34
Você considera que o conhecimento pessoal (tácito) dos profissionais, é valorizado, pela Instituição?	71	0	2	6	37	26
Existe trabalho colaborativo entre os setores que compõem a Instituição?	71	0	1	7	41	22
De maneira geral, as chefias imediatas fornecem informações necessárias para o desenvolvimento do seu trabalho?	71	0	1	4	42	24
TOTAL		0	4	21	153	106

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

No quadro B, apresenta-se a frequência absoluta referente as respostas do questionário referentes as questões que tratam da dimensão do compartilhamento de conhecimento entre as chefias, neste caso representada pelas equipes diretiva e técnica pedagógica.

Quadro B: Compartilhamento de conhecimento em níveis de chefias

QUESTÕES	RESPONDENTES	ESCALA DE LIKERT				
		1	2	3	4	5
As equipes diretiva e pedagógica, fornecem as informações necessárias para o desenvolvimento do seu trabalho?	71	0	1	3	42	25
Os profissionais são incentivados pelas equipes diretiva e técnica pedagógica a prática de trabalho em equipe para a realização de trabalhos importantes e troca de conhecimentos?	71	0	1	6	37	27
As equipes: diretiva e técnica pedagógica compartilham seus conhecimentos com as equipes de trabalho?	71	0	2	10	35	24
As equipes: diretiva e técnica pedagógica estimulam a união e troca de conhecimentos entre as pessoas?	71	0	2	10	39	20
As equipes: diretiva e técnica pedagógica organizam espaço e tempo para trocar conhecimentos importantes com os colaboradores, auxiliando-os para a realização de suas tarefas?	71	0	3	14	34	20
TOTAL		0	9	43	187	116

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

O quadro C foi elaborado para traduzir a frequência absoluta da dimensão que busca compreender o compartilhamento de conhecimento e sua influência no trabalho pedagógico. Esta dimensão busca compreender o compartilhamento de conhecimento entre os professores que são os atores principais do desenvolvimento do processo pedagógico.

Quadro C: Compartilhamento de conhecimento e sua influência no trabalho pedagógico

QUESTÕES	RESPONDENTES	ESCALA DE LIKERT				
		1	2	3	4	5
Os professores se sentem à vontade para interagir uns com os outros e trocarem conhecimentos úteis para a realização dos seus trabalhos?	71	0	0	12	37	22
Os desafios do trabalho estimulam a união e troca de conhecimentos entre os professores	71	0	0	14	39	18
Os professores conseguem tempo para se reunir e trocar conhecimentos importantes para a realização de suas tarefas?	71	1	12	19	31	8
Os novos professores são acolhidos pelos demais professores e orientados a respeito de compartilhar informações e trabalhar colaborativamente?	71	0	1	8	43	19
Os professores compartilham conhecimentos quando são desafiados a novas frentes de trabalho?	71	0	2	12	43	14
Todos os professores reagem de maneira positiva ao processo de compartilhamento de conhecimento?	71	0	7	26	31	7
TOTAL		0	22	91	224	88

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

O quadro D representa a frequência absoluta das respostas à dimensão que trata dos fatores motivadores e inibidores do compartilhamento de conhecimento. Esta dimensão foi organizada para verificar a postura individual dos respondentes frente ao compartilhamento do conhecimento. Esta postura remete aos fatores motivadores e inibidores para o compartilhamento de conhecimento.

Quadro D: Fatores motivadores e inibidores do compartilhamento de conhecimento

QUESTÕES	RESPONDENTES	ESCALA DE LIKERT				
		1	2	3	4	5
Tenho ampla liberdade para buscar os conhecimentos necessários para executar meu trabalho?	71	0	1	6	27	37
Eu compartilho informações sobre minhas iniciativas exitosas como forma de colaborar com o grupo?	71	1	1	3	41	25
Da mesma forma, eu compartilho minhas iniciativas que não deram certo como forma de prevenir erros dos demais professores?	71	1	1	6	41	22
Eu busco me aproximar de novos professores e compartilho informações para ajudá-lo a se inserir no grupo?	71	0	0	6	37	28
Em minha opinião, é fácil conseguir reunir um grupo de trabalho para desenvolver um novo projeto?	71	0	13	22	29	7
Me sinto motivado a compartilhar conhecimento, pois ensinando os outros também aprendo?	71	0	1	7	40	23
Tenho clareza da importância do compartilhamento de conhecimento para o meu crescimento profissional dos demais colegas de trabalho?	71	0	0	0	41	30
A sala dos professores é um bom ambiente para compartilhar conhecimentos, pela proximidade a qual nos encontramos?	71	0	0	7	42	22
Tenho como prática compartilhar conhecimentos que vão além do trabalho desenvolvido no espaço escolar. (Ex.: conhecimento amplo e diversificado)	71	0	2	11	41	17
Tenho conhecimento para uso de tecnologias no âmbito do uso pessoal e para ajudar meus colegas?	71	0	0	7	52	12
Em uma autoanálise, considero meu trabalho de forma colaborativa no compartilhamento de conhecimento?	71	0	0	2	40	29
TOTAL		0	19	77	431	252

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

ANEXOS

ANEXO A – PARECER CEE/CEIF/CEMEP 07/14



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PROCESSO Nº 488/14

PROTOCOLO Nº 13.145.307-8

PARECER CEE/CEIF/CEMEP 07/14

APROVADO EM 07/05/14

CÂMARA DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DO ENSINO FUNDAMENTAL E
CÂMARA DO ENSINO MÉDIO E DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA
DE NÍVEL MÉDIO

INTERESSADA: SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO/SEED/DEEIN

MUNICÍPIO: CURITIBA

ASSUNTO: Pedido de análise e parecer da Proposta de Ajustes na Organização das Escolas de Educação Básica, na Modalidade Educação Especial, para oferta da Educação Infantil, do Ensino Fundamental – Anos iniciais (1º e 2º anos), da Educação de Jovens e Adultos – Fase I e da Educação Profissional, aprovada pelo Parecer CEE/CEB nº 108/10, de 11/02/10.

RELATORAS: MARIA DAS GRAÇAS FIGUEIREDO SAAD E
SANDRA TERESINHA DA SILVA

I – RELATÓRIO

1. Histórico

A Secretaria de Estado da Educação, pelo ofício nº 1103/14-GS/SEED, de 31/03/14, encaminha a este Conselho o expediente protocolado na SEED, em 03/04/14, de interesse da Secretaria de Estado da Educação/SEED/DEEIN que, pelo Secretário de Estado da Educação do Paraná, solicita análise e parecer da Proposta de Ajustes na Organização das Escolas de Educação Básica, na Modalidade Educação Especial, para oferta da Educação Infantil, do Ensino Fundamental – Anos iniciais (1º e 2º anos), da Educação de Jovens e Adultos – Fase I e da Educação Profissional, aprovada pelo Parecer CEE/CEB nº 108/10, de 11/02/10.

A solicitação em pauta se reporta à Informação deste Conselho, de 08/11/2010, que estabeleceu o envio a este Conselho, de relatório sobre o processo de ensino-aprendizagem, avaliação, certificação, no período de 02 anos, a partir da data de autorização para o funcionamento, concedido pela SEED e se destina aos alunos com Deficiência Intelectual, Múltiplas Deficiências e Transtornos Globais do Desenvolvimento.

(...)

A Secretaria de Estado da Educação/Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional – SEED/DEEIN, valendo-se da experiência acumulada historicamente na área da educação especial, amparada na legislação vigente e em documentos norteadores nacionais e internacionais, tem como desafio criar oportunidades efetivas de acesso à escolarização básica para crianças, jovens e adultos com Deficiência Intelectual, Múltiplas Deficiências e



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PROCESSO Nº 488/14

Transtornos Globais do Desenvolvimento, de forma a assegurar as condições adequadas indispensáveis à inclusão, para que esses estudantes permaneçam na escola e vivenciem experiências reais de aprendizagem.

Nessa perspectiva, a Escola de Educação Básica, modalidade de Educação Especial, constitui-se um dos *locus* de atendimento educacional aos educandos que, pelas suas especificidades, demandam, além das adaptações institucionais e flexibilização das condições de oferta, atenção individualizada nas atividades escolares, apoio à autonomia e socialização, por meio de recursos específicos, suporte intensivo e continuado, bem como metodologias e adaptações significativas que a escola precisa ofertar, a fim de tornar-se efetivamente inclusiva.

Para tanto, a SEED solicita deste Conselho, a análise e parecer sobre:

a) implantação simultânea da proposta que compreende a oferta da Educação Infantil, divididas em Estimulação Essencial e Educação Pré-escolar; do Ensino Fundamental – EF, anos iniciais (1º e 2º anos) em um ciclo contínuo, com duração de dez anos; a Educação de Jovens e Adultos – EJA – Fase I, que corresponde do 1º ao 5º ano, em etapa única, e a Educação Profissional cuja organização compreende três Unidades Ocupacionais: Qualidade de Vida, Ocupacional de Produção e de Formação Inicial;

b) a equivalência de estudos dos educandos matriculados no 1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental, conforme a proposta vigente para as respectivas 1ª, 2ª e 3ª etapas do 1º Ciclo do Ensino Fundamental da proposta em pauta.

A SEED informa que a proposta apresentada resulta de ação conjunta realizada entre seu Departamento de Educação Especial e Inclusão Social (DEEIN) e representantes da Federação das APAES do Estado do Paraná (FEDAPAES) e da Federação Estadual de Instituições de Reabilitação do Paraná (FEBIEX) e foi elaborada com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil e da Educação de Jovens e Adultos, no Caderno de Ensino Fundamental de Nove anos – Orientações Pedagógicas para os Anos Iniciais (SEED) e na proposta pedagógica elaborada pela FEDAPAES e FEBIEX (fl. 47).

Esta proposta tem como objetivo “ofertar a Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos – Fase I e Educação Profissional por meio de um currículo flexível que possibilite aos educando com Deficiência Intelectual, Múltiplas Deficiências e Transtornos Globais do Desenvolvimento, acesso à escolarização” (fl. 08), além de:

Oferecer instrução de auxílio pedagógico aos professores da Educação Especial, visando adequar o trabalho docente à Proposta Curricular da escola.

Orientar quanto às formas de trabalho para os níveis diferenciados dos educandos.



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PROCESSO Nº 488/14

Contribuir com o processo de ensino e aprendizagem, oferecendo uma base que poderá ser adequada a cada realidade escolar.

Fornecer subsídios para os encaminhamentos metodológicos que se fizerem necessários. (fl. 47)

O trabalho pedagógico se desenvolve pela mediação do conhecimento, com atuação na Zona de Desenvolvimento Proximal (Vygotski) e a proposta curricular está apresentada às fls. 48 a 155.

A proposição está assentada em três eixos fundamentais:

-aspectos legais: em que resgata os princípios estabelecidos na Constituição Federal de 1988; o Estatuto da Criança e do Adolescente; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional; as Diretrizes nacionais para a Educação Especial e para a Educação Básica, ambas do Conselho Nacional de Educação; e a Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva/MEC; as leis estaduais nº 13.049, de janeiro de 2001 e nº 13.117, de 21/03/2001; e a Deliberação 02/03/CEE/PR;

-especificidades e características dos alunos com Deficiência Intelectual, Deficiências Múltiplas e Transtornos Globais do Desenvolvimento, que demandam das instituições de ensino, a adaptação institucional e flexibilização das condições de oferta, atenção individualizada nas atividades escolares, apoio à autonomia e à socialização, recursos e metodologias específicos e suporte intensivo e contínuo;

-princípios da educação inclusiva, com foco no enfrentamento dos desafios de reestruturação de políticas e estratégias educacionais, com o objetivo de garantir o acesso e a permanência das crianças, jovens e adultos com Deficiência Intelectual, Múltiplas Deficiências e Transtornos Globais na Escola.

1.1 Justificativa (fl. 19)

A justificativa à proposta foi apresentada às fls. 19 e 20, nos seguintes termos:

Transcorridos dois anos do início dos trabalhos da proposta vigente, o Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional, junto às Escolas de Educação Básica, modalidade de Educação Especial, realizaram a avaliação qualitativa por meio de análise crítica das atividades realizadas e constatou-se que a grande maioria dos educandos está frequentando essas escolas há três anos e que em face de suas características biopsicossociais estão se desenvolvendo de forma bastante lenta, não conseguindo dominar os conteúdos curriculares mínimos previstos para o ano escolar em que estão matriculados, anunciando, desta forma, um grande percentual de retenção escolar ao término do 3º ano, no final de 2014.

Nessa Proposta Pedagógica, em que o aluno é promovido de uma etapa para outra de forma contínua, rompe-se com o pensamento



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PROCESSO N° 488/14

instituído em nossa sociedade de que escola boa é escola que reprova.

A não retenção do educando possibilita o trabalho individualizado, respeitando o tempo e o ritmo de assimilação de conhecimento de cada um.

Quando o educando é retido lhe é conferido um carimbo de fracassado, marca esta legitimada pelo sistema de ensino a qual nada contribuirá para a melhoria do modo de aprendizagem desse educando.

[...] a história escolar dos educandos que não terminam a educação obrigatória ou a abandonam prematuramente está cheia de experiências frustrantes, de falta de confiança, de experiências negativas, de baixa autoestima, de sensação de impossibilidade, de antecipação do próprio fracasso. É preciso romper esta dinâmica e propiciar que o aluno tenha experiências positivas que melhorem sua autoestima e que o revigore para manter o esforço em tarefas posteriores. Para isso, é necessário que o professor ajuste a tarefa às possibilidades de cada um e mantenha expectativas positivas para a aprendizagem de todos os seus alunos. (Marchesi, Pérez, 2004)

A oferta da educação organizada em ciclo tem foco centrado no educando e prima pela garantia do cumprimento da função social da escola, que objetiva dotar a população do domínio dos instrumentos necessários para a participação na sociedade. Nesse sentido, cabe à SEED/DEEIN buscar respostas educacionais cada vez mais eficientes, de forma a garantir à instituição os resultados esperados pela sociedade. Respalado em estudos sobre as características das deficiências e concepções pedagógicas, bem como acompanhando as práticas nas escolas, conclui-se que para o educando dessas escolas além de adaptações do currículo é imprescindível uma flexibilidade de tempo, isto é, a possibilidade de prolongamento de permanência do educando no ano ou no ciclo escolar em que está matriculado.

Assim, o Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional e as Escolas de Educação Básica, modalidade de Educação Especial, preocupadas com o processo de ensino e aprendizagem e as consequências dos registros de reprovação nos documentos escolares, se mobilizaram para buscar uma organização pedagógica que responda às peculiaridades dos educandos. Dessa forma, justifica-se a necessidade de reorganização administrativa e pedagógica para as referidas escolas, conforme proposta descrita a seguir.



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PROCESSO N° 488/14

1.2 Organização Educacional Vigente (fls. 17)

Atualmente, a organização pedagógica da Escola de Educação Básica, na modalidade de Educação Especial é a seguinte:

Etapas	Programa
Educação Infantil	Estimulação Essencial: de zero a três anos e 11 (onze) meses. Pré-Escolar: - quatro a cinco anos e 11 (onze) meses.
Ensino Fundamental - Anos Iniciais	Oferta do 1º ao 5º ano, sendo ciclo contínuo do 1º ao 3º ano. Idade de seis anos a 16 (dezesesseis) anos. Sistema de avaliação: avaliação processual, contínua, diagnóstica e descritiva. Carga horária: 800 horas anuais distribuídas num mínimo de 200 (duzentos) dias letivos; 20 horas semanais. quatro horas diárias efetivas de trabalho pedagógico. 75% de frequência para aprovação.
Educação de Jovens e Adultos - Fase I	Organizada em duas etapas de 660 horas cada. A matriz curricular referenciada nas diretrizes nacionais e estaduais é constituída por três áreas do conhecimento: Língua Portuguesa, Matemática e Estudos da Sociedade e da Natureza. Carga horária mínima de 1.200 horas. Sistema de Avaliação: Avaliação processual, contínua, diagnóstica e descritiva apresentada em relatório que será convertida para a menção, cuja nota mínima para aprovação será 6,0 (seis vírgula zero). Idade de ingresso a partir de 17 (dezesete) anos.

O Ensino Fundamental está organizado em um ciclo de cinco anos, sendo que o 1º, 2º e 3º anos constituem-se de um ciclo contínuo, cuja promoção de um ano para outro é automática. Contudo, ao final do 3º ano está prevista uma avaliação de conteúdo, objetivando a promoção para o 4º ano e consecutivamente para o 5º ano.

A implantação do Ensino Fundamental nas Escolas de Educação Básica, modalidade de Educação Especial, vem sendo gradativa. Iniciou em 2012, com a inserção dos educandos de idade inferior a 16 (dezesesseis) anos nessas escolas, organização esta similar à ofertada no sistema regular de ensino. Nesse modelo, em 2014, esses educandos se encontram matriculados no 3º ano.

A implantação da atual organização escolar contemplou o registro dos educandos no SERE-WEB (Sistema de Registro Escolar) e inúmeras orientações pedagógicas, presenciais e a distância aos profissionais das escolas, objetivando a construção do Projeto Político Pedagógico, a documentação escolar do educando, as adaptações curriculares¹ (de

1 - Adaptações curriculares constituem um procedimento de ajuste gradual que se promove no planejamento escolar e pedagógico, a fim de proporcionar ajuda, recursos e medidas pedagógicas especiais ou de caráter extraordinário diferentes dos que habitualmente a maioria dos educandos requer (Brasil, 1999).



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PROCESSO Nº 488/14

objetivos, conteúdos, metodologias e avaliação) para atender às diferenças individuais, o que resultou em avanços conceituais para a educação dos estudantes matriculados nas respectivas escolas.

Importa-nos explicar que, na proposta vigente não foram contempladas as adaptações de temporalidade² as quais devem ser consideradas em razão das especificidades dos educandos com Deficiência Intelectual, Múltiplas Deficiências e Transtornos Globais do Desenvolvimento, conforme estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001).

2 - Adaptações de temporalidade constituem ajustes no tempo de permanência de um educando em uma determinada série, desde que não se distancie do critério de respeito à faixa etária dos educandos (Brasil, 1999).



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PROCESSO Nº 488/14

1.3 Proposta para Organização Administrativa e Pedagógica das Escolas de Educação Básica, Modalidade de Educação Especial (fl.21)

Segundo o Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional, o trabalho com as Escolas de Educação Básica, na modalidade Educação Especial, uma avaliação qualitativa e a experiência obtida com a implantação da proposta pedagógica em vigor revelaram dificuldades no desenvolvimento dos alunos. Devido às suas características biopsicossociais, os alunos com Deficiência Intelectual, Múltiplas Deficiências e Transtornos Globais de Desenvolvimento requerem tempo maior que o estabelecido originalmente na proposta pedagógica implementada.

Ressalta-se que esses educandos, em razão de sua deficiência ou transtornos, necessitam de atenção individualizada, pois se apresentam em situações diferentes de aprendizagem, de rendimentos acadêmicos e defasagens entre idade e série. Eles necessitam, portanto, de maior tempo de permanência em cada etapa ou ciclo, comparado a outros educandos de sua idade, para aprender, principalmente as convenções de leitura, escrita e cálculos matemáticos.

A proposta em questão expressa essa preocupação, altera e apresenta uma nova organização curricular para as Escolas de Educação Básica na Modalidade Educação Especial, para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental, a Educação de Jovens e Adultos, Fase I, e a Educação Profissional.

Nesse sentido, a atual proposta destaca como alicerce o percurso de formação do educando na Educação Básica e estabelece como propósito de sua primeira etapa, a Educação Infantil, por intermédio do trabalho de desenvolvimento integral da criança de zero a cinco anos, nas dimensões física, psicológica, intelectual e social. Para a segunda etapa, o Ensino Fundamental com foco na alfabetização e na construção do conhecimento. O educando, após completar 15 anos, poderá continuar seus estudos na Educação de Jovens e Adultos – EJA/Fase I, integrada à Educação Profissional – Formação Inicial, visando a sua inserção no mundo do trabalho.

A Educação Infantil está organizada da seguinte forma:

Educação Infantil

A Educação Infantil, destinada a educandos com atraso no desenvolvimento biopsicossocial, na faixa etária de zero a cinco anos, considera as teorias do desenvolvimento integradas às áreas do conhecimento, ao se levar em conta o papel da Educação Infantil de complementar a educação da família e propiciar a democratização do acesso aos bens culturais e conhecimentos socialmente construídos. A escola deve-se constituir em um lugar de oportunidades para o desenvolvimento da criança nas dimensões física, emocional, cognitiva



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PROCESSO Nº 488/14

e social. Dessa forma, a Educação Infantil é responsável por três funções indissociáveis: o cuidar, o educar e o brincar.

Na Escola de Educação Básica, modalidade de Educação Especial, a Educação Infantil é organizada da seguinte forma:

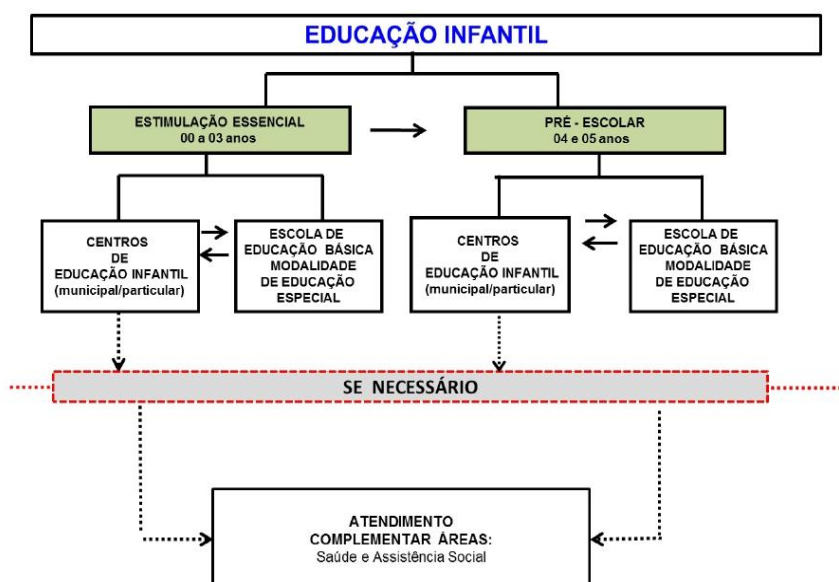
- Estimulação Essencial, para crianças de zero a três anos.
- Educação Pré-Escolar, para crianças de quatro e cinco anos.

A matrícula escolar, nessa etapa, deve ser efetivada, preferencialmente, nos Centros Municipais de Educação Infantil – CEMEI e/ou Rede Particular, o que muito beneficiará no seu desenvolvimento.

Na Escola de Educação Básica, modalidade de Educação Especial, o educando receberá os atendimentos: educacional especializado e técnico/clínico (fisioterapia, fonoaudiologia, terapia ocupacional, dentre outros), organizado preferencialmente por cronograma.

No atendimento por cronograma, a criança poderá ter duas matrículas concomitantes, uma em Centro Municipal de Educação Infantil (CEMEI) e/ou na Rede Particular e outra na Escola de Educação Básica, modalidade de Educação Especial.

Em casos específicos, onde não houver a possibilidade de matrícula no CEMEI, a criança poderá ter matrícula, apenas na Escola de Educação Básica, modalidade de Educação Especial, como se vê no quadro:





ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PROCESSO Nº 488/14

A base curricular proposta na Educação Infantil segue os preceitos das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, que compreende a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos, linguísticos e sociais da criança, complementados pelo atendimento educacional especializado, objetivando prevenir e/ou atenuar possíveis atrasos ou defasagens no processo evolutivo da criança, impostos pela sua condição.

Estimulação Essencial

A Estimulação Essencial é o programa educacional especializado e preventivo destinado às crianças na faixa etária de zero a 3 anos, com quadro evolutivo decorrente de fator genético, orgânico e/ou ambiental. Por intermédio desse Programa, estimulam-se os processos cognitivos e motores, visando alcançar o pleno desenvolvimento da criança. Isso ocorre por meio de atividades educacionais e psicopedagógicas concebidas por professores especializados e em colaboração com a família, sendo complementado com atendimentos clínicos/terapêuticos.

Educação Pré-Escolar

A Educação Pré-Escolar é destinada às crianças na faixa etária de 4 e 5 anos, às quais o trabalho pedagógico é pautado no conhecimento de mundo, compreendendo a aquisição da linguagem oral e escrita, da matemática, da música, das artes, do movimento, da natureza e sociedade, concomitantemente às áreas do desenvolvimento cognitivo, motor e socioafetivo que se encontram defasadas, em consequência da deficiência e/ou transtornos.

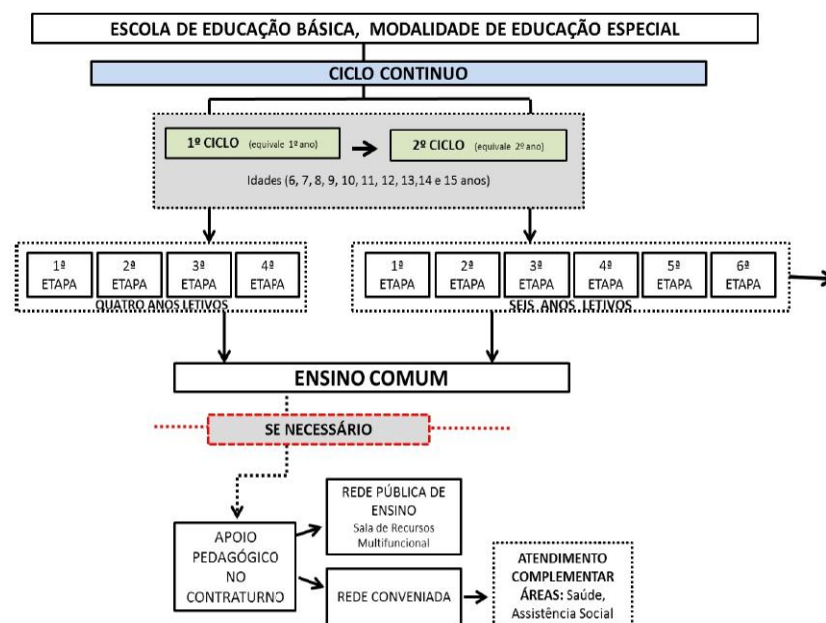


ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PROCESSO Nº 488/14

Ensino Fundamental

O Ensino Fundamental está organizado em um Ciclo Contínuo de 10 anos, para atendimento de alunos de 6 a 15 anos de idade, da seguinte forma:



Dessa forma, o Ensino Fundamental na Escola de Educação Básica, modalidade de Educação Especial, será organizado em um Ciclo Contínuo, com duração de 10 (dez) anos, destinado a educandos com Deficiência Intelectual, Múltiplas Deficiências e Transtornos Globais do Desenvolvimento na faixa etária de seis a quinze anos.

A justificativa apontada para a adoção do ciclo contínuo decorre do entendimento de que ele possibilita a ampliação do tempo escolar como fator determinante para uma aprendizagem efetiva. Diversos estudiosos como Arroyo, Libâneo, Ferrari e outros defendem que o ensino por ciclo propõe uma educação de forma flexível, pois permite maior tempo para que o professor especializado em Educação Especial possa trabalhar os conteúdos curriculares de acordo com as potencialidades e as condições de aprendizagem do educando.



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PROCESSO Nº 488/14

As propostas de ajuste para o Ensino Fundamental são as seguintes:

O Ciclo Contínuo organiza-se em 2 ciclos, que equivalem, respectivamente, ao 1.º e 2.º anos do Ensino Fundamental, sendo que o 1.º ciclo está subdividido em quatro etapas, com duração de quatro anos letivos, ou seja, um ano letivo para cada etapa. O 2.º ciclo subdividido em seis etapas, com duração de seis anos letivos, ou seja, um ano letivo para cada etapa.

A Escola de Educação Básica, modalidade de Educação Especial, segue o calendário escolar determinado pela Secretaria de Estado da Educação para as escolas públicas, com carga horária de oitocentas horas, distribuídas num mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar.

A Proposta Curricular é centrada no mundo da leitura, escrita e cálculo matemático, compreendidos como promotores das capacidades de interpretar, criticar e produzir conhecimentos, principalmente de seu cotidiano. Os conteúdos curriculares propostos por meio de atividades funcionais promovem o respeito ao ritmo escolar do educando, a apropriação dos conhecimentos e saberes escolares reais e concorrem para a autonomia desse público-alvo.

O Projeto Político Pedagógico da Escola de Educação Básica, modalidade de Educação Especial, deve prever a organização em forma de ciclo e focar em um plano curricular que contemple conteúdos para o 1.º e 2.º anos, partindo da base nacional comum (LDB, Art. 26), com medidas de ajustes de temporalidade e com adaptação de objetivos, conteúdos, metodologias e avaliação que atendam às expectativas de aprendizagem de seus educandos, de acordo com o que apresenta o item VII, (fl. 47) do referido processo.

Na organização em forma de ciclo, a avaliação deverá ser processual, contínua, diagnóstica e descritiva, com valorização dos domínios acadêmicos adquiridos, cujo resultado deverá ser transcrito semestralmente em formulário próprio, tendo por finalidade o registro da vida escolar do educando.

Nessa avaliação, o professor, além de analisar qualitativamente a aquisição dos conhecimentos e informações decorrentes dos conteúdos curriculares (leitura, escrita e capacidade de resolução de problemas), deverá considerar também o ritmo, estilo e estratégias de aprendizagem de cada educando, bem como o desenvolvimento das habilidades, interesses, atitudes, hábitos de estudo, ajustamento pessoal, afetivo e social e a funcionalidade adaptativa.

A progressão é continuada, ou seja, o educando é aprovado de um ciclo e etapa para outra, automaticamente, desde que alcance o mínimo de 75% de frequência. Na avaliação da aprendizagem (conhecimentos e saberes historicamente produzidos) serão considerados os conteúdos, assimilados pelo educando, correspondentes à etapa e/ou ciclo em que está matriculado. A essas Instituições Escolares fica facultada a reclassificação de estudos, onde se avalia o grau de experiência do educando para encaminhá-lo a um ciclo e/ou etapa subsequente, compatível com sua experiência e



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PROCESSO N° 488/14

desempenho, mediante a avaliação diagnóstica, atendendo ao disposto na Legislação Vigente.

Ao completar 16 anos, concluído ou não o 2.º ciclo do Ensino Fundamental, o educando dará continuidade à sua escolaridade na Educação de Jovens e Adultos – EJA, por meio de transferência, de acordo com a Legislação Vigente.

Para efetivar essa transferência, o Histórico Escolar deverá ser acompanhado de relatório da avaliação qualitativa da aprendizagem, de forma a subsidiar o ensalamento desse educando na Educação de Jovens e Adultos e nas Unidades Ocupacionais.

Aqueles educandos que, no decorrer do processo de aprendizagem, apresentarem condições acadêmicas, cognitivas e sociais para frequentarem a escola comum, deverão ser transferidos da Escola de Educação Básica, modalidade de Educação Especial, para uma Escola da rede comum de ensino, pública ou particular. A transferência dar-se-á em conformidade com a legislação escolar vigente. No Histórico Escolar deverá ser anexado parecer descritivo das aprendizagens e domínios alcançados, da evolução pedagógica do educando, indicando, sobretudo, o ano escolar em que a matrícula deverá ser efetivada.

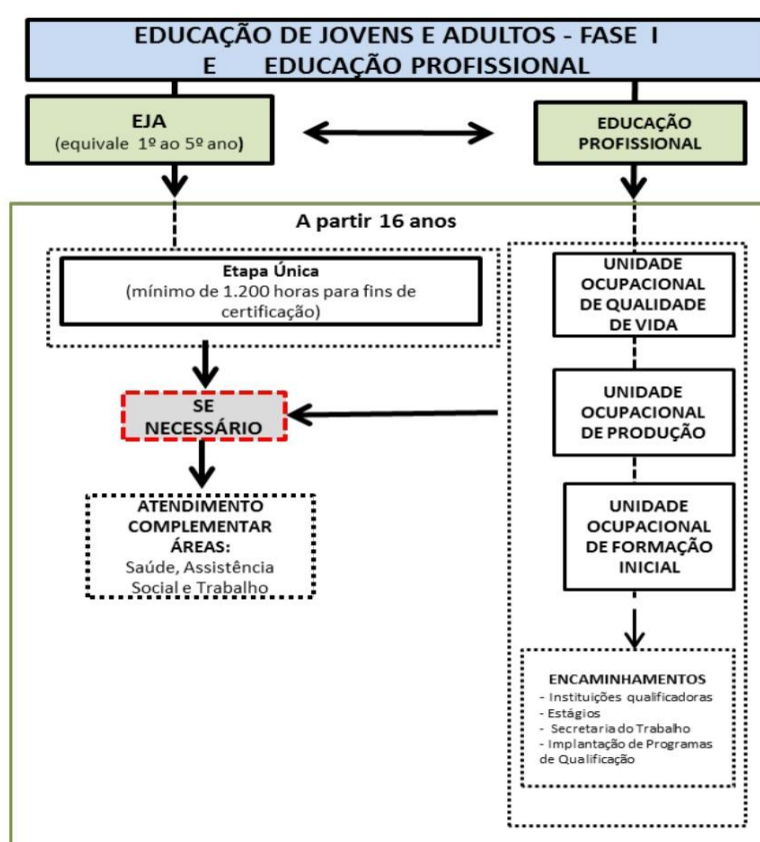
O educando transferido para o ensino comum terá sua matrícula garantida no ano correspondente, conforme indicativo dos documentos escolares de transferência, devendo, se necessário, receber atendimento educacional especializado, em contraturno, na rede regular de ensino e, nos casos mais específicos, que necessitam de atendimento nas áreas da saúde e assistência social, poderá continuar recebendo atendimento complementar na Escola de Educação Básica, modalidade de Educação Especial. A modalidade de educação destinada a jovens e adultos fundamenta-se em condições de natureza social, ética e política, garantindo-se às pessoas, acima de 15 anos, o direito de acesso ao Ensino Fundamental. Essa modalidade de ensino permite aos educandos percorrerem trajetórias de aprendizagens não padronizadas, respeitando-se o ritmo e o tempo de cada um, para apropriação dos conhecimentos e saberes historicamente construídos.



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PROCESSO Nº 488/14

A Educação de Jovens e Adultos – EJA Fase I e Educação Profissional, destinada a alunos com Deficiência Intelectual, Múltiplas Deficiências e Transtornos Globais de Desenvolvimento é oferecida à pessoas com 16 ou mais anos de idade que, em razão de suas especificidades não foram incluídos na escola regular, mas que mesmo assim, tem direito ao acesso educacional e à continuidade de estudos. A organização desta oferta está explicitada no quadro abaixo:



Essa oferta se justifica a partir do Decreto n.º 2208, de 17 de abril de 1997, que regulamentou o § 2.º do Art. 36 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, revogado pelo Decreto n.º 5154, de 23/07/04, estabelecendo que a Educação Profissional seja desenvolvida em articulação com o Ensino Regular ou em modalidades que contemplem estratégias de Educação Continuada, podendo ser realizada em escolas do Ensino Regular, em Instituição Especializada ou nos ambientes de trabalho.



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PROCESSO N° 488/14

Dessa forma,

os educandos matriculados nas Escolas de Educação Básica, modalidade Educação de Especial, têm resguardados seus direitos de receber uma formação inicial para o trabalho nos espaços da escola, ainda que, devido à especificidade desse público-alvo, tal formação não alcance os níveis de qualificação profissional técnica exigida pela Legislação;

o currículo foi adaptado em razão do desenvolvimento dos alunos e organizado em três áreas do conhecimento – Língua Portuguesa, Matemática e Estudos da Sociedade e da Natureza, acrescidas de conteúdos da Educação Profissional. A oferta é coletiva, em etapa única para os Anos Iniciais, Ensino Fundamental (do 1º ao 5º ano). A carga horária do curso é de no mínimo 02 horas diárias (ou 400 horas por ano) e de 200 dias letivos com, no mínimo, 75% de frequência do educando.

Além disso, a proposta explicita que:

Estão previstos entre os critérios para certificação do educando, o cumprimento de, no mínimo, 1.200 horas e avaliação diagnóstica da apropriação dos conteúdos.

A matrícula, nessa modalidade de ensino, para educandos egressos do Ensino Fundamental da Escola de Educação Básica, modalidade de Educação Especial, ocorrerá por meio de transferência, quando o educando completar 16 anos, concluído ou não o 2.º ciclo do Ensino Fundamental. A transferência se justifica em razão da mudança de nível para modalidade.

O ingresso dos educandos acima de 16 anos, sem escolarização na Escola de Educação Básica, modalidade de Educação Especial, dar-se-á após avaliação diagnóstica para subsidiar a composição do ensalamento.

A efetivação da matrícula do educando nesta modalidade deverá ser registrada no Sistema Estadual de Jovens e Adultos (SEJA), no respectivo código definido pelo Sistema.

A avaliação do aproveitamento escolar deverá ser processual, diagnóstica e descritiva prevista no Projeto Político Pedagógico da Escola. Todas as atividades pedagógicas deverão ser registradas em Livro de Registro próprio.

O tempo de permanência do educando nessa modalidade dependerá de seu desenvolvimento acadêmico e os ajustes da temporalidade deverão ser realizados de acordo com as necessidades educacionais de cada um.

A Educação Profissional foi organizada com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais e será desenvolvida por meio de cursos e programas de formação inicial e continuada ou qualificação profissional com a finalidade de mediar a preparação para o mundo do trabalho, desenvolver atitudes participativas, cooperativas e o senso crítico, permitindo ao educando



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PROCESSO N° 488/14

conviver na sociedade da forma mais engajada possível, consciente de seus direitos e deveres sociais.

Foram previstas três unidades ocupacionais:

Unidade Ocupacional de Qualidade de Vida – visa proporcionar condições de vivências e experiências de situações que ofereçam bem-estar físico, mental e ocupacional, possibilitando a realização pessoal, o exercício da cidadania e o desenvolvimento da autonomia e de independência. Esta unidade se destina a educandos com múltiplas deficiências, que necessitam de ajuda e apoio intenso e permanente, os quais não apresentam condições cognitivas, físicas e ou psicológicas de frequentar as demais unidades ocupacionais.

Para essa Unidade, a Instituição Escolar poderá organizar Relatório, descrevendo as aquisições e aproveitamento, mesmo elementares, atingidos pelos educandos, que poderão ser convertidos em documento (Certificado).

Unidade Ocupacional de Produção – dará continuidade ao processo educacional com diferentes atividades formativas e de organização de instruções das diferentes formas de aprimoramento ocupacional. Destina-se a educandos, jovens e adultos, que apresentam condições de realizar, com segurança, operações descritas em ocupações e que necessitam do acompanhamento sistemático para o aprimoramento do desempenho, podendo avançar para a Unidade Ocupacional de Formação Inicial ou permanecer nessa Unidade em processo contínuo.

Considerando que este educando poderá avançar outros níveis de desenvolvimento, a Instituição Escolar poderá conceder documento comprobatório (Certificado), a partir de registro do desempenho e da apropriação operacional da formação profissional recebida.

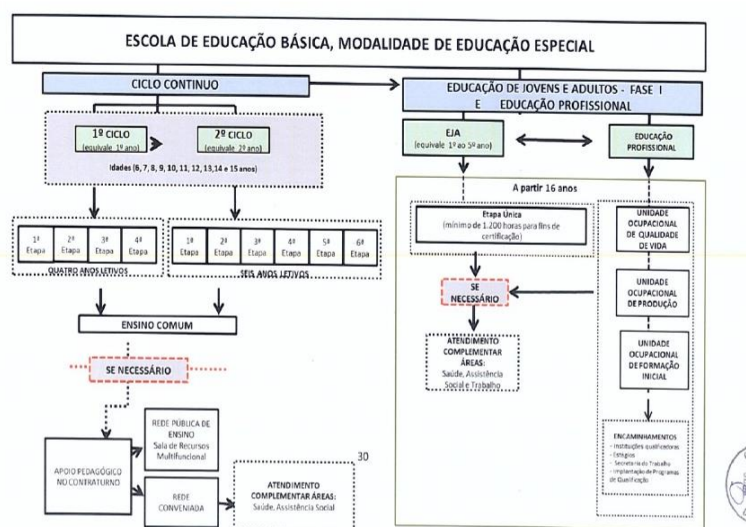
Unidade Ocupacional de Formação Inicial – possibilita ao educando a aquisição de conhecimentos teóricos, técnicos e operacionais, a partir de atividades consideradas profissionalizantes, com objetivo de incluí-los socialmente, por meio do trabalho desenvolvido, tanto na escola como nas empresas. Destina-se a adolescentes, jovens e adultos com necessidades especiais, com conhecimentos sobre organização e hierarquia, formação inicial para o mundo do trabalho, iniciativa, emancipação econômica e pessoal, os quais poderão ser contratados pelas empresas em cumprimento à cota de 5%, Lei n.º 8.213/91 – Casa Civil.



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PROCESSO Nº 488/14

A organização curricular da Educação Profissional está sistematizada no quadro abaixo:



Ainda, em relação à Educação Profissional, a proposta incorpora as dificuldades que os alunos com Deficiência Intelectual, Deficiência Múltipla e Transtornos Globais do Desenvolvimento tem de inserção no mundo do trabalho e atribui às Escolas de Educação Especial, Modalidade Educação Especial, a interlocução entre as instituições qualificadoras e de estágios, e a Secretaria de Estado do Trabalho, Emprego e Economia Solidária, entre outras para a inserção no mercado do trabalho ou como apoio à iniciativas e/ou implantação de programas de qualificação. Por conseguinte, destaca a importância da certificação formal para a formação inicial, comprovante da transição dos alunos pela escola e do mundo do trabalho.

Complementando a proposta, justificativas, objetivos e outros já explicitados, a SEED encaminha também um detalhamento dos níveis e dimensões da Deficiência Intelectual, Deficiência Múltipla e Transtornos Globais do Desenvolvimento dos alunos que frequentam as Escolas de Educação Especial, na modalidade de Educação Básica (fls. 35 a 46). Nas diferentes deficiências é ressaltada a possibilidade da ocorrência de mais de uma deficiência por aluno, bem como avaliação nos níveis de atendimento pelos mesmos, o que demanda, em grande parte, o atendimento individualizado e trabalho especializado, muitas vezes associado a intervenções de profissionais da saúde, assistência social e trabalho.



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PROCESSO Nº 488/14

2. Mérito

Trata-se do pedido de análise e parecer da Proposta de Ajustes na Organização das Escolas de Educação Básica, na Modalidade Educação Especial, para oferta da Educação Infantil, do Ensino Fundamental – Anos iniciais (1º e 2º anos), da Educação de Jovens e Adultos – Fase I e da Educação Profissional, aprovada pelo Parecer CEE/CEB nº 108/10, de 11/02/10.

O Secretário de Estado da Educação apresenta a seguinte proposição (fl. 04):

-Implantação simultânea da proposta que compreende a oferta da Educação Infantil, divididas em Estimulação Essencial e Educação Pré-escolar; do Ensino Fundamental – EF, anos iniciais (1º e 2º anos) em um ciclo contínuo, com duração de dez anos; a Educação de Jovens e Adultos - EJA – Fase I, que corresponde do 1º ao 5º ano, em etapa única, e a Educação Profissional cuja organização compreende três Unidades Ocupacionais: Qualidade de Vida, Ocupacional de Produção e de Formação Inicial.

-A equivalência de estudos dos educandos matriculados no 1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental, conforme a proposta vigente para as respectivas 1ª, 2ª e 3ª etapa do 1º Ciclo do Ensino Fundamental da proposta em pauta.

A proposta destina-se a alunos com Deficiência Intelectual, Deficiências Múltiplas e Transtornos Globais do Desenvolvimento, foi elaborada a partir de avaliação da proposta de organização curricular implementada pelas Escolas de Educação Básica, na Modalidade Educação Especial, desde 2012, e emerge como necessidade do avanço contínuo no sentido da ampliação do direito universal à inclusão social e à garantia do direito à educação e permanência na escola das pessoas com deficiência.

Para tanto, foram apresentadas como justificativas os preceitos definidos em legislação nacional e estadual, com destaque à Constituição Federal de 1988, à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96) e ao Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8069/90); as características e especificidades dos alunos e os fundamentos da educação inclusiva.

O motivador principal da proposta é o tempo prolongado que os alunos com Deficiência Intelectual, Deficiências Múltiplas e Transtornos Globais do Desenvolvimento necessitam para o domínio dos conhecimentos e habilidades preconizados nacionalmente para a Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional. Portanto, o que se pretende é a ampliação desse tempo aos alunos com as deficiências apontadas, para oferta de uma proposta curricular elaborada em conformidade com as diretrizes nacionais, porém adaptada, em razão de suas especificidades dos alunos. Em síntese, o alicerce da organização pedagógica

PROCESSO Nº 488/14



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

é o percurso de formação da Educação Básica e a base da organização é o tempo, o ritmo e o desenvolvimento dos alunos.

É de conhecimento geral que cada indivíduo tem seu tempo de aprendizagem, muito embora os estudos, estatísticas e as organizações curriculares e pedagógicas se pautam em médias. O reconhecimento dessas diferenças é um princípio fundamental da educação inclusiva. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, incorpora esse princípio e, no art. 59, o define como um direito a ser assegurado pelos sistemas de ensino, de oferta de currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos para atendimento desses alunos, assim como a “terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências”.

Por conseguinte, a proposta apresentada pela SEED encontra sustentação na legislação educacional e apresenta uma forma a partir da qual os alunos com Deficiência Intelectual, Deficiências Múltiplas e Transtornos Globais do Desenvolvimento podem obter a certificação dos progressos que conquistarem em sua jornada escolar.

A certificação, por sua vez, é realizada com base no cumprimento da carga horária mínima para o Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos – Fase I e Educação Profissional e em avaliação processual, diagnóstica e descritiva do aproveitamento escolar prevista no Projeto Político Pedagógico da Escola, e considera os conteúdos assimilados pelo aluno, correspondentes à etapa ou ciclo em que está matriculado.

Mais do que uma mudança no registro escolar dos alunos, essa alteração na organização curricular tem impacto significativo no reconhecimento do aprendizado dos alunos. Segundo informações da SEED/DEEIN, muitos deles seriam considerados reprovados ao final do Ciclo que compreende o 1º, 2º e 3º anos da organização curricular em vigor, por não terem atingido os objetivos propostos para essa serialização. Dessa forma, o mecanismo proposto de avaliação e certificação elimina o sentimento negativo que a reprovação gera nos alunos e em suas famílias e estimula a continuidade do processo educativo, na proporção em que valoriza o aprendizado obtido, segundo o tempo de cada aluno.

É importante destacar que está assegurada ao aluno que apresentar no decorrer do processo de aprendizagem, condições acadêmicas, cognitivas e sociais, o direito de migrar ou matricular-se concomitantemente, a qualquer momento da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, em instituições de ensino públicas ou privadas, com oferta regular da Educação Básica. Esse aspecto é importante, na medida em que concretiza o preceito constitucional de que os alunos deficientes devem ser atendidos preferencialmente na escola regular, mas também, assegura-lhes o direito ao tratamento especializado, conforme a necessidade particular de cada um.

Ressalta-se que a ressignificação administrativa e pedagógica das Escolas de Educação Básica, na modalidade Educação

PROCESSO Nº 488/14



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

Especial, caracteriza-se em uma ação singular, na qual a Secretaria de Estado da Educação/SEED/PR, por intermédio do Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional/DEEIN, com os representantes das APAEs do Estado do Paraná – FEDAPAES e da Federação Estadual de Instituições de Reabilitação do Paraná - FEBIEX, consensualizaram a presente proposta cuja construção procurou reunir as condições favoráveis para assegurar a Inclusão Educacional dos referidos educandos.

II – VOTO DAS RELATORAS

Face ao exposto somos favoráveis:

a) à Proposta de Ajustes na Organização das Escolas de Educação Básica, na Modalidade Educação Especial, com implantação simultânea, para oferta da Educação Infantil, do Ensino Fundamental – Anos iniciais (1º e 2º anos), da Educação de Jovens e Adultos – Fase I e da Educação Profissional, de acordo com o descrito neste Parecer;

b) à equivalência de estudos dos educandos matriculados no 1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental, conforme a proposta vigente, para as respectivas 1ª, 2ª e 3ª etapa do 1º Ciclo do Ensino Fundamental.

Cabe à SEED encaminhar no prazo de 5 (cinco) anos, contatos a partir da publicação deste Parecer, relatório circunstanciado de avaliação da implementação dos ajustes ora aprovados.

Encaminhamos cópia deste Parecer à Secretaria de Estado da Educação para as providências cabíveis e o processo para constituir acervo e fonte de informação.

É o Parecer.

DECISÃO DAS CÂMARAS

A Câmara da Educação Infantil e do Ensino Fundamental e a Câmara do Ensino Médio e da Educação Profissional Técnica de Nível Médio aprovam o voto das Reladoras, por unanimidade.

Curitiba, 07 de maio de 2014.

Oscar Alves
Presidente do CEE

ANEXO B – PARECER CEE/CEIF/CEMEP nº 128/18



ESTADO DO PARANÁ

10ª (DÉCIMA) REUNIÃO ORDINÁRIACÂMARA DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DO ENSINO FUNDAMENTAL ECÂMARA DO ENSINO MÉDIO E DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIOCONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃOEM 05 A 09 DE NOVEMBRO DE 2018EMENTÁRIO**01. PARECER CEE/CEIF/CEMEP nº 128/18****APROVADO EM 08/11/18**

Proc.: 640/18

Prot.: 15.279.814-8

Int.: Secretaria de Estado da Educação/Departamento de Educação Especial

Mun.: Curitiba

Ass.: Apresentação de Relatório Circunstanciado da Avaliação da Implementação da Organização Administrativa e Pedagógica das Escolas de Educação Básica, na Modalidade Educação Especial, com implementação simultânea, em atendimento ao Parecer CEE/CEIF/CEMEP nº 07/14, de 07/05/14, e reivindicação de ajustes necessários.

Rel.: Sandra Teresinha da Silva

Dec.: Aprovado o voto da relatora por unanimidade. Deu-se por apreciado o Relatório Circunstanciado elaborado pela Seed/DEE, sobre a Avaliação da Implementação da Organização Administrativa e Pedagógica das Escolas de Educação Básica, na Modalidade Educação Especial, em atendimento ao Parecer CEE/CEIF/CEMEP nº 07/14, de 07/05/14. Somos favoráveis aos ajustes reivindicados pela Seed/DEE, ao Parecer CEE/CEIF/CEMEP nº 07/14, de 07/05/14, que aprovou a proposta em questão, conforme descrito no Mérito do Parecer, ora aprovado. Cabendo à Seed encaminhar Relatório Circunstanciado, de avaliação da implementação da proposta, com as adequações solicitadas, no prazo de 03 anos, a este CEE.



ESTADO DO PARANÁ

**02. PARECER CEE/CEIF/CEMEP nº 129/18****APROVADO EM 08/11/18**

Proc.: 1273/17

Prot.: 14.786.012-9

Int.: Secretaria de Estado da Educação/Seed/DEB/CEJA

Mun.: Curitiba

Ass.: Relatório de Avaliação em atendimento ao Parecer CEE/CEIF/CEMEP nº 02/14, de 19/03/14, que realizou a análise e manifestação da Proposta Pedagógica Curricular para a oferta de Educação de Jovens e Adultos nos Estabelecimentos Penais do Paraná, como Experimento Pedagógico.

Rel.: Carlos Eduardo Sanches

Dec.: Aprovado o voto do relator por unanimidade. Deu-se por apreciado o Relatório de Avaliação em atendimento ao Parecer CEE/CEIF/CEMEP nº 02/14, de 19/03/14, que realizou a análise e manifestação da Proposta Pedagógica Curricular, para a oferta de Educação de Jovens e Adultos nos Estabelecimentos Penais do Paraná, como Experimento Pedagógico. Somos favoráveis à prorrogação do Experimento Pedagógico, nos termos do Parecer CEE/CEIF/CEMEP nº 02/14, de 19/03/14 até 31/12/20, com reconhecimento, em caráter excepcional, para fins de Certificação, nos processos próprios de cada Unidade Penal que deverá encaminhar processo individual para reconhecimento do curso, em caráter excepcional, para fins de Certificação dos alunos que concluíram os seus estudos na Proposta Pedagógica ofertada e favoráveis ao término da oferta para educação a distância, concedido pelo Parecer CEE/CEIF/CEMEP nº 08/14, de 04/06/14, devendo permanecer o credenciamento da instituição de ensino, para a oferta da Educação Básica, com oferta presencial e momentos a distância. A Secretaria de Estado da Educação deverá encaminhar a este Conselho até 31/06/20, relatório de avaliação e proposição sobre a continuidade ou cessação da oferta.



ESTADO DO PARANÁ

**03. PARECER CEE/CEIF/CEMEP nº 130/18****APROVADO EM 08/11/18**

Proc.: 579/18

Prot.: 14.831.181-1

Int.: Colégio Marista de Londrina – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio

Mun.: Londrina

Ass.: Pedido de renovação do reconhecimento do Ensino Fundamental e do Ensino Médio

Rel.: Ivo José Both

Dec.: Aprovado o voto do relator por unanimidade. Devendo a mantenedora garantir todas as exigências constantes na Deliberação nº 03/13-CEE/PR, para o adequado funcionamento da instituição de ensino e dos seus cursos, com especial atenção à renovação do Certificado de Vistoria do Corpo de Bombeiros e da Licença Sanitária. A instituição de ensino deverá atender ao contido na Deliberação nº 03/13-CEE/PR, em relação às normas e prazos, ao solicitar a renovação do credenciamento da instituição de ensino, para a oferta da Educação Básica, e à renovação do reconhecimento do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

04. PARECER CEE/CEIF/CEMEP nº 131/18**APROVADO EM 08/11/18**

Proc.: 657/18

Prot.: 14.829.097-0

Int.: Colégio Educação Dinâmica – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio

Mun.: Foz do Iguaçu

Ass.: Pedido de renovação do reconhecimento do Ensino Fundamental e do Ensino Médio

Rel.: Ivo José Both

Dec.: Aprovado o voto do relator por unanimidade. Devendo a mantenedora garantir todas as exigências constantes na Deliberação nº 03/13-CEE/PR, para o adequado funcionamento da instituição de ensino e dos seus cursos, com especial atenção à renovação do Certificado de Vistoria do Corpo de Bombeiros e da Licença Sanitária. A instituição de ensino deverá atender ao contido na Deliberação nº 03/13-CEE/PR, em relação às normas e prazos, ao solicitar a renovação do credenciamento da instituição de ensino, para a oferta da Educação Básica e à renovação do reconhecimento do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.



ESTADO DO PARANÁ

**05. PARECER CEE/CEIF/CEMEP nº 132/18****APROVADO EM 08/11/18**

Proc.: 1036/17

Prot.: 14.249.920-7

Int.: Colégio Estadual Cecília Meireles – Ensino Fundamental e Médio

Mun.: Curitiba

Ass.: Pedido de renovação do reconhecimento do Ensino Fundamental – Fase II e do Ensino Médio, na modalidade Educação de Jovens e Adultos, presencial.

Rel.: Maria das Graças Figueiredo Saad

Dec.: Aprovado o voto da relatora por unanimidade. Devendo a mantenedora garantir todas as exigências constantes na Deliberação nº 03/13-CEE/PR, para o adequado funcionamento da instituição de ensino e dos seus cursos, com especial atenção à obtenção do Certificado de Conformidade e às normas de acessibilidade nas instalações físicas. Adverte-se à mantenedora e ao Colégio, de que devem observar o cumprimento dos prazos previstos nas Deliberações do CEE/PR que normatizam o Sistema de Ensino do Paraná. A instituição de ensino deverá atender ao contido nas Deliberações nºs 03/13 e 05/10 – CEE/PR, em relação às normas e prazos, ao solicitar a renovação do credenciamento, para a oferta da Educação Básica e a renovação do reconhecimento dos cursos e providenciar a renovação do reconhecimento dos cursos que expira em 31/12/19.

06. PARECER CEE/CEIF/CEMEP nº 133/18**APROVADO EM 08/11/18**

Proc.: 1211/17

Prot.: 14.371.816-6

Int.: Colégio Estadual Dr. Xavier da Silva – Ensino Fundamental e Médio

Mun.: Curitiba

Ass.: Pedido de renovação do reconhecimento do Ensino Fundamental – Fase II e do Ensino Médio, na modalidade Educação de Jovens e Adultos, presencial, para fins de cessação.

Rel.: Clemencia Maria Ferreira Ribas

Dec.: Aprovado o voto da relatora por unanimidade. Devendo a mantenedora garantir todas as exigências constantes na Deliberação nº 03/13-CEE/PR, para o adequado funcionamento da instituição de ensino e dos seus cursos, com especial atenção à obtenção do Certificado de Conformidade, à renovação da Licença Sanitária e a quadra de esportes com cobertura. A instituição de ensino deverá atender ao contido nas Deliberações nºs 03/13 e 05/10 – CEE/PR, em relação às normas e prazos, ao solicitar a renovação do credenciamento, para a oferta da Educação Básica.



ESTADO DO PARANÁ

**07. PARECER CEE/CEIF/CEMEP nº 134/18****APROVADO EM 08/11/18**

Proc.: 191/18

Prot.: 14.848.494-5

Int.: Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos – CIC - Ensino Fundamental e Médio

Mun.: Curitiba

Ass.: Pedido de renovação do reconhecimento do Ensino Fundamental – Fase II e do Ensino Médio, na modalidade Educação de Jovens e Adultos, presencial.

Rel.: Marise Ritzmann Loures e Sandra Teresinha da Silva

Dec.: Aprovado os votos das reladoras por unanimidade. Devendo a mantenedora garantir todas as exigências constantes na Deliberação nº 03/13-CEE/PR, para o adequado funcionamento da instituição de ensino e dos seus cursos, com especial atenção à renovação do Certificado de Conformidade e aos recursos de acessibilidade nas instalações físicas. A instituição de ensino deverá atender ao contido nas Deliberações nºs 03/13 e 05/10 – CEE/PR, em relação às normas e prazos, ao solicitar a renovação do credenciamento, para a oferta da Educação Básica, e a renovação do reconhecimento dos cursos e providenciar de imediato a renovação do credenciamento, para a oferta da Educação Básica, que expira em 24/04/19.

08. PARECER CEE/CEIF/CEMEP nº 135/18**APROVADO EM 08/11/18**

Proc.: 269/18

Prot.: 14.314.580-8

Int.: Colégio Estadual Newton Ferreira da Costa - Ensino Fundamental e Médio

Mun.: Curitiba

Ass.: Pedido de renovação do reconhecimento do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

Rel.: Marise Ritzmann Loures

Dec.: Aprovado o voto da reladora por unanimidade. Devendo a mantenedora garantir todas as exigências constantes na Deliberação nº 03/13-CEE/PR, para o adequado funcionamento da instituição de ensino e dos seus cursos, com especial atenção à obtenção do laudo da Vigilância Sanitária e à renovação do Certificado de Conformidade, bem como atender as normas de acessibilidade. Adverte-se à mantenedora e à instituição, de que devem observar o cumprimento dos prazos previstos nas Deliberações do CEE/PR que normatizam o Sistema de Ensino do Paraná. A instituição de ensino deverá atender ao contido na Deliberação nº 03/13 – CEE/PR, respeitando o devido cumprimento das normas e prazos estabelecidos, quando solicitar a renovação do credenciamento, para a oferta da Educação Básica, e a renovação do reconhecimento dos cursos.



ESTADO DO PARANÁ

**09. PARECER CEE/CEIF/CEMEP nº 136/18****APROVADO EM 08/11/18**

Proc.: 325/18

Prot.: 14.597.968-4

Int.: Colégio Real – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio

Mun.: Realeza

Ass.: Pedido de renovação do reconhecimento do Ensino Fundamental e do Ensino Médio

Rel.: Shirley Augusta de Sousa Piccioni

Dec.: Aprovado o voto da relatora por unanimidade. Devendo a mantenedora garantir todas as exigências constantes na Deliberação nº 03/13-CEE/PR para o adequado funcionamento da instituição de ensino e dos seus cursos, com especial atenção, à renovação do Certificado de Vistoria do Corpo de Bombeiros e da Licença Sanitária e assegurar o pleno funcionamento do Laboratório de Informática. A instituição de ensino deverá atender ao contido na Deliberação nº 03/13-CEE/PR, em relação às normas e prazos, ao solicitar a renovação do credenciamento da instituição de ensino, para a oferta da Educação Básica e à renovação do reconhecimento do Ensino Fundamental e do Ensino Médio e providenciar a renovação do credenciamento da instituição de ensino, para a oferta da Educação Básica, que expira em 31/12/19.

10. PARECER CEE/CEIF/CEMEP nº 137/18**APROVADO EM 08/11/18**

Proc.: 339/18

Prot.: 14.687.086-4

Int.: Colégio Nossa Senhora da Glória – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio

Mun.: Francisco Beltrão

Ass.: Pedido de renovação do reconhecimento do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

Rel.: Carlos Eduardo Sanches

Dec.: Aprovado o voto do relator por unanimidade. Devendo a mantenedora garantir todas as exigências constantes na Deliberação nº 03/13-CEE/PR, para o adequado funcionamento da instituição de ensino e dos seus cursos, com especial atenção à renovação do Certificado de Vistoria do Corpo de Bombeiros, à renovação da Licença Sanitária e ao espaço para o laboratório de Informática. A instituição de ensino deverá atender ao contido na Deliberação nº 03/13 – CEE/PR, em relação às normas e prazos, ao solicitar a renovação do credenciamento, para a oferta da Educação Básica, e a renovação do reconhecimento dos cursos.



ESTADO DO PARANÁ

**11. PARECER CEE/CEIF/CEMEP nº 138/18****APROVADO EM 08/11/18**

Proc.: 368/18, 369/18

Prot.: 14.666.139-4, 14.658.762-3

Int.: Colégio Estadual Antônio Tupy Pinheiro – Ensino Fundamental e Médio

Mun.: Guarapuava

Ass.: Pedido de renovação do reconhecimento do Ensino Fundamental – Fase II e do Ensino Médio, na modalidade Educação de Jovens e Adultos, presencial.

Rel.: Tais Maria Mendes

Dec.: Aprovado o voto da relatora por unanimidade. Devendo a mantenedora garantir todas as exigências constantes na Deliberação nº 03/13-CEE/PR, para o adequado funcionamento da instituição de ensino e dos seus cursos, com especial atenção à renovação do laudo da Vigilância Sanitária, à obtenção do Certificado de Conformidade. A instituição de ensino deverá atender ao contido nas Deliberações nº 05/10 e nº 03/13 – CEE/PR, em relação às normas e prazos ao solicitar a renovação do credenciamento, para a oferta da Educação Básica e a renovação do reconhecimento dos cursos.

12. PARECER CEE/CEIF/CEMEP nº 139/18**APROVADO EM 08/11/18**

Proc.: 441/18

Prot.: 14.670.737-8

Int.: Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos de Assis Chateaubriand – Ensino Fundamental e Médio

Mun.: Assis Chateaubriand

Ass.: Pedido de renovação do reconhecimento do Ensino Fundamental – Fase II e do Ensino Médio, na modalidade Educação de Jovens e Adultos, presencial.

Rel.: Carlos Eduardo Sanches

Dec.: Aprovado o voto do relator por unanimidade. Devendo a mantenedora garantir todas as exigências constantes na Deliberação nº 03/13-CEE/PR, para o adequado funcionamento da instituição de ensino e dos seus cursos, com especial atenção à renovação do Certificado de Conformidade e da Licença Sanitária e providenciar espaço próprio para a quadra de esportes. A instituição de ensino deverá atender ao contido nas Deliberações nº 05/10 e nº 03/13 - CEE/PR, em relação às normas e prazos estabelecidos, quando solicitar a renovação do credenciamento, para a oferta da Educação Básica, e a renovação do reconhecimento do Ensino Fundamental – Fase II e do Ensino Médio, na modalidade Educação de Jovens e Adultos, presencial.



ESTADO DO PARANÁ

**13. PARECER CEE/CEIF/CEMEP nº 140/18****APROVADO EM 08/11/18**

Proc.: 519/18

Prot.: 14.929.967-0

Int.: Colégio Estadual Nóbrega da Cunha - Ensino Fundamental e Médio

Mun.: Bandeirantes

Ass.: Pedido de renovação do reconhecimento do Ensino Fundamental – Fase II e do Ensino Médio, na modalidade Educação de Jovens e Adultos, presencial.

Rel.: Ana Seres Trento Comin

Dec.: Aprovado o voto da relatora por unanimidade. Devendo a mantenedora garantir todas as exigências constantes na Deliberação nº 03/13-CEE/PR, para o adequado funcionamento da instituição de ensino e dos seus cursos, com especial atenção à renovação do laudo da Vigilância Sanitária e do Certificado de Conformidade. A instituição de ensino deverá atender ao contido nas Deliberações nº 03/13 e nº 05/10 – CEE/PR, em relação às normas e prazos ao solicitar a renovação do credenciamento, para a oferta da Educação Básica e a renovação do reconhecimento dos cursos.

14. PARECER CEE/CEIF/CEMEP nº 141/18**APROVADO EM 08/11/18**

Proc.: 520/18

Prot.: 14.620.756-1

Int.: Colégio Bom Jesus Nossa Senhora de Lourdes – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio

Mun.: Curitiba

Ass.: Pedido de renovação do reconhecimento do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

Rel.: Ozélia Nesi de Fátima Lavina

Dec.: Aprovado o voto da relatora por unanimidade. Devendo a mantenedora garantir todas as exigências constantes na Deliberação nº 03/13-CEE/PR, para o adequado funcionamento da instituição de ensino e dos seus cursos, com especial atenção à renovação do laudo da Vigilância Sanitária e do Certificado do Corpo de Bombeiros. A instituição de ensino deverá atender ao contido na Deliberação nº 03/13 – CEE/PR, em relação às normas e prazos ao solicitar a renovação do credenciamento, para a oferta da Educação Básica e a renovação do reconhecimento dos cursos.



ESTADO DO PARANÁ

**15. PARECER CEE/CEIF/CEMEP nº 142/18****APROVADO EM 08/11/18.**

Proc.: 521/18

Prot.: 14.503.364-0

Int.: Colégio Santa Cruz – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio

Mun.: Maringá

Ass.: Pedido de renovação do reconhecimento do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

Rel.: Carlos Alberto Sanches

Dec.: Aprovado o voto do relator por unanimidade. Devendo a mantenedora garantir todas as exigências constantes na Deliberação nº 03/13-CEE/PR, para o adequado funcionamento da instituição de ensino e dos seus cursos, com especial atenção à renovação do laudo da Vigilância Sanitária e do Certificado do Corpo de Bombeiros. A instituição de ensino deverá atender ao contido na Deliberação nº 03/13 – CEE/PR, em relação às normas e prazos ao solicitar a renovação do credenciamento, para a oferta da Educação Básica e a renovação do reconhecimento dos cursos.

16. PARECER CEE/CEIF/CEMEP nº 143/18**APROVADO EM 08/11/18**

Proc.: 576/18

Prot.: 14.687.107-0

Int.: Colégio Estadual Ulysses Guimarães - Ensino Fundamental, Médio e Profissional

Mun.: Foz do Iguaçu

Ass.: Pedido de renovação do reconhecimento do Ensino Fundamental – Fase II e do Ensino Médio, na modalidade Educação de Jovens e Adultos, presencial.

Rel.: Marise Ritzmann Loures

Dec.: Aprovado o voto da relatora por unanimidade. Devendo a mantenedora garantir todas as exigências constantes na Deliberação nº 03/13-CEE/PR, para o adequado funcionamento da instituição de ensino e dos seus cursos, com especial atenção à obtenção do laudo da Vigilância Sanitária e à renovação do Certificado de Conformidade. A instituição de ensino deverá atender ao contido nas Deliberações nº 03/13 e nº 05/10 – CEE/PR, em relação às normas e prazos ao solicitar a renovação do credenciamento, para a oferta da Educação Básica, e a renovação do reconhecimento dos cursos.



ESTADO DO PARANÁ

**17. PARECER CEE/CEIF/CEMEP nº 144/18****APROVADO EM 08/11/18**

Proc.: 577/18

Prot.: 14.696-240-8

Int.: Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos Vinicius de Moraes - Ensino Fundamental e Médio

Mun.: Terra Boa

Ass.: Pedido de renovação do reconhecimento do Ensino Fundamental – Fase II e do Ensino Médio, na modalidade Educação de Jovens e Adultos, presencial.

Rel.: Sandra Teresinha da Silva

Dec.: Aprovado o voto da relatora por unanimidade. Devendo a mantenedora garantir todas as exigências constantes na Deliberação nº 03/13-CEE/PR, para o adequado funcionamento da instituição de ensino e dos seus cursos, com especial atenção à renovação do laudo da Vigilância Sanitária e do Certificado de Conformidade. A instituição de ensino deverá atender ao contido nas Deliberações nº 05/10 e nº 03/13 – CEE/PR, em relação às normas e prazos ao solicitar a renovação do credenciamento, para a oferta da Educação Básica e a renovação do reconhecimento dos cursos.

18. PARECER CEE/CEIF/CEMEP nº 145/18**APROVADO EM 08/11/18**

Proc.: 597/18

Prot.: 14.928.497-4

Int.: Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos Paulo Leminski - Ensino Fundamental e Médio

Mun.: Lapa

Ass.: Pedido de renovação do reconhecimento do Ensino Fundamental – Fase II e do Ensino Médio, na modalidade Educação de Jovens e Adultos, presencial.

Rel.: Shirley Augusta de Sousa Piccioni

Dec.: Aprovado o voto da relatora por unanimidade. Devendo a mantenedora garantir todas as exigências constantes na Deliberação nº 03/13-CEE/PR, para o adequado funcionamento da instituição de ensino e dos seus cursos, com especial atenção à renovação do laudo da Vigilância Sanitária e do Certificado de Conformidade. A instituição de ensino deverá atender ao contido nas Deliberações nº 05/10 e nº 03/13 – CEE/PR, em relação às normas e prazos ao solicitar a renovação do credenciamento, para a oferta da Educação Básica e a renovação do reconhecimento dos cursos e providenciar docente com habilitação específica para ministrar as disciplinas de Física e de Sociologia.



ESTADO DO PARANÁ

**19. PARECER CEE/CEIF/CEMEP nº 146/18****APROVADO EM 08/11/18**

Proc.: 595/18

Prot.: 13.705.039-0

Int.: Colégio Ágape – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio

Mun.: Colombo

Ass.: Pedido de renovação do reconhecimento do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

Rel.: Clemencia Maria Ferreira Ribas

Dec.: Aprovado o voto da relatora por unanimidade. Devendo a mantenedora garantir todas as exigências constantes na Deliberação nº 03/13-CEE/PR, para o adequado funcionamento da instituição de ensino e dos seus cursos, com especial atenção à renovação do laudo da Vigilância Sanitária e do Certificado do Corpo de Bombeiros. Adverte-se à mantenedora e ao Colégio, de que devem observar o cumprimento dos prazos previstos nas Deliberações do CEE/PR que normatizam o Sistema de Ensino do Paraná. A instituição de ensino deverá atender ao contido na Deliberação nº 03/13 – CEE/PR, em relação às normas e prazos ao solicitar a renovação do credenciamento, para a oferta da Educação Básica e a renovação do reconhecimento dos cursos.

20. PARECER CEE/CEIF/CEMEP nº 147/18**APROVADO EM 08/11/18**

Proc.: 608/18

Prot.: 14.704.906-4

Int.: Colégio Estadual Cruzeiro do Oeste – Ensino Fundamental e Médio

Mun.: Cruzeiro do Oeste

Ass.: Pedido de renovação do reconhecimento do Ensino Fundamental – Fase II e do Ensino Médio, na modalidade Educação de Jovens e Adultos, presencial

Rel.: Ana Seres Trento Comin

Dec.: Aprovado o voto da relatora por unanimidade. Devendo a mantenedora garantir todas as exigências constantes na Deliberação nº 03/13-CEE/PR, para o adequado funcionamento da instituição de ensino e dos seus cursos, com especial atenção à renovação do laudo da Vigilância Sanitária e do Certificado de Conformidade e implementar infraestrutura referente à acessibilidade. A instituição de ensino deverá atender ao contido nas Deliberações nº 03/13 e nº 05/10 – CEE/PR, em relação às normas e prazos ao solicitar a renovação do credenciamento, para a oferta da Educação Básica e a renovação do reconhecimento dos cursos.



ESTADO DO PARANÁ

**21. PARECER CEE/CEIF/CEMEP nº 148/18****APROVADO EM 08/11/18**

Proc.: 610/18

Prot.: 14.654.919-5

Int.: Colégio Estadual Lúcia Alves de Oliveira Schoffen – Ensino Fundamental e Médio

Mun.: Altônia

Ass.: Pedido de renovação do reconhecimento do Ensino Fundamental – Fase II e do Ensino Médio, na modalidade Educação de Jovens e Adultos, presencial.

Rel.: Sandra Teresinha da Silva

Dec.: Aprovado o voto da relatora por unanimidade. Devendo a mantenedora garantir todas as exigências constantes na Deliberação nº 03/13-CEE/PR, para o adequado funcionamento da instituição de ensino e dos seus cursos, com especial atenção à renovação do Certificado de Conformidade e da Licença Sanitária. A instituição de ensino deverá atender ao contido nas Deliberações nº 05/10 e nº 03/13 - CEE/PR, em relação às normas e prazos estabelecidos, quando solicitar a renovação do credenciamento, para a oferta da Educação Básica, e a renovação do reconhecimento do Ensino Fundamental – Fase II e do Ensino Médio, na modalidade Educação de Jovens e Adultos, presencial e providenciar docentes com habilitação específica para as disciplinas de Filosofia e Sociologia.

22. PARECER CEE/CEIF/CEMEP nº 149/18**APROVADO EM 08/11/18**

Proc.: 612/18

Prot.: 14.677.586-1

Int.: Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos Umuarama – Ensino Fundamental e Médio

Mun.: Umuarama

Ass.: Pedido de renovação do reconhecimento do Ensino Fundamental – Fases I, II e do Ensino Médio, na modalidade Educação de Jovens e Adultos, presencial.

Rel.: Ana Seres Trento Comin e Clemencia Maria Ferreira Ribas

Dec.: Aprovado o voto das reladoras por unanimidade. Devendo a mantenedora garantir todas as exigências constantes na Deliberação nº 03/13-CEE/PR, para o adequado funcionamento da instituição de ensino e dos seus cursos, com especial atenção à renovação do Certificado de Conformidade e da Licença Sanitária. A instituição de ensino deverá atender ao contido nas Deliberações nº 05/10 e nº 03/13 - CEE/PR, em relação às normas e prazos estabelecidos, quando solicitar a renovação do credenciamento para a oferta da Educação Básica e a renovação do reconhecimento do Ensino Fundamental – Fases I, II e do Ensino Médio, na modalidade Educação de Jovens e Adultos, presencial e providenciar a manutenção dos equipamentos do Laboratório de Informática.



ESTADO DO PARANÁ

**23. PARECER CEE/CEIF/CEMEP nº 150/18****APROVADO EM 08/11/18**

Proc.: 613/18

Prot.: 14.697.349-3

Int.: Colégio Estadual José Luiz Gori – Ensino Fundamental, Médio e Profissional

Mun.: Mandaguari

Ass.: Pedido de renovação do reconhecimento do Ensino Fundamental – Fase II e do Ensino Médio, na modalidade Educação de Jovens e Adultos, presencial.

Rel.: Celso Augusto Souza de Oliveira

Dec.: Aprovado o voto do relator por unanimidade. Devendo a mantenedora garantir todas as exigências constantes na Deliberação nº 03/13-CEE/PR, para o adequado funcionamento da instituição de ensino e dos seus cursos, com especial atenção à renovação do Certificado de Conformidade e da Licença Sanitária. A instituição de ensino deverá atender ao contido nas Deliberações nº 05/10 e nº 03/13 - CEE/PR, em relação às normas e prazos estabelecidos, quando solicitar a renovação do credenciamento, para a oferta da Educação Básica, e a renovação do reconhecimento do Ensino Fundamental – Fase II e do Ensino Médio, na modalidade Educação de Jovens e Adultos, presencial.

24. PARECER CEE/CEIF/CEMEP nº 151/18**APROVADO EM 08/11/18**

Proc.: 617/18

Prot.: 14.764.492-2

Int.: Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos de Colorado – Ensino Fundamental e Médio

Mun.: Colorado

Ass.: Pedido de renovação do reconhecimento do Ensino Fundamental – Fase II e do Ensino Médio, na modalidade Educação de Jovens e Adultos, presencial.

Rel.: Celso Augusto Souza de Oliveira

Dec.: Aprovado o voto do relator por unanimidade. Devendo a mantenedora garantir todas as exigências constantes na Deliberação nº 03/13-CEE/PR, para o adequado funcionamento da instituição de ensino e dos seus cursos, com especial atenção à renovação do laudo da Vigilância Sanitária, à renovação do Certificado de Conformidade. A instituição de ensino deverá atender ao contido nas Deliberações nº 05/10 e nº 03/13 – CEE/PR, em relação às normas e prazos ao solicitar a renovação do credenciamento, para a oferta da Educação Básica e a renovação do reconhecimento dos cursos.



ESTADO DO PARANÁ

**25. PARECER CEE/CEIF/CEMEP nº 152/18****APROVADO EM 08/11/18**

Proc.: 678/18

Prot.: 14.661.572-4

Int.: Colégio Estadual Barão do Rio Branco - Ensino Fundamental, Médio e Profissional

Mun.: Assaí

Ass.: Pedido de renovação do reconhecimento do Ensino Fundamental – Fase II e do Ensino Médio, na modalidade Educação de Jovens e Adultos, presencial.

Rel.: Marise Ritzmann Loures

Dec.: Aprovado o voto da relatora por unanimidade. Devendo a mantenedora garantir todas as exigências constantes na Deliberação nº 03/13-CEE/PR, para o adequado funcionamento da instituição de ensino e dos seus cursos, com especial atenção à renovação do Certificado de Conformidade e Laudo da Vigilância Sanitária. A instituição de ensino deverá atender ao contido nas Deliberações nº 03/13 e nº 05/10 – CEE/PR, em relação às normas e prazos ao solicitar a renovação do credenciamento, para a oferta da Educação Básica e a renovação do reconhecimento dos cursos.

26. PARECER CEE/CEIF/CEMEP nº 153/18**APROVADO EM 08/11/18**

Proc.: 679/18

Prot.: 15.119.489-3

Int.: Colégio Regina Mundi – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio

Mun.: Dois Vizinhos

Ass.: Pedido de renovação do reconhecimento do Ensino Fundamental e do Ensino Médio

Rel.: Clemencia Maria Ferreira Ribas

Dec.: Aprovado o voto da relatora por unanimidade. Devendo a mantenedora garantir todas as exigências constantes na Deliberação nº 03/13-CEE/PR, para o adequado funcionamento da instituição de ensino e dos seus cursos, com especial atenção à renovação do laudo da Vigilância Sanitária e do Certificado do Corpo de Bombeiros. A instituição de ensino deverá atender ao contido na Deliberação nº 03/13 – CEE/PR, em relação às normas e prazos ao solicitar a renovação do credenciamento, para a oferta da Educação Básica e a renovação do reconhecimento dos cursos.



ESTADO DO PARANÁ

**27. PARECER CEE/CEIF/CEMEP nº 154/18****APROVADO EM 08/11/18**

Proc.: 706/18

Prot.: 14.845.043-9; 14.843.347-0

Int.: Colégio Dom Bosco Mercês – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio

Mun.: Curitiba

Ass.: Pedido de renovação do reconhecimento do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

Rel.: Ana Seres Trento Comin

Dec.: Aprovado o voto da relatora por unanimidade. Devendo a mantenedora garantir todas as exigências constantes na Deliberação nº 03/13-CEE/PR, para o adequado funcionamento da instituição de ensino e dos seus cursos, com especial atenção à renovação do Certificado de Vistoria do Corpo de Bombeiros e da Licença Sanitária. A instituição de ensino deverá atender ao contido na Deliberação nº 03/13-CEE/PR, em relação às normas e prazos, ao solicitar a renovação do credenciamento da instituição de ensino, para a oferta da Educação Básica, e à renovação do reconhecimento do Ensino Fundamental e do Ensino Médio e solicitar de imediato a renovação do credenciamento que expira em 23/05/19.

28. PARECER CEE/CEIF/CEMEP nº 155/18**APROVADO EM 08/11/18**

Proc.: 677/18

Prot.: 14.835.729-3

Int.: Colégio Estadual João Paulo II - Ensino Fundamental e Médio

Mun.: Palmital

Ass.: Pedido de renovação do reconhecimento do Ensino Fundamental – Fase II e do Ensino Médio, na modalidade Educação de Jovens e Adultos, presencial.

Rel.: Jacir Bombonato Machado

Dec.: Aprovado o voto do relator por unanimidade. A mantenedora deverá garantir todas as exigências constantes na Deliberação nº 03/13-CEE/PR, para o adequado funcionamento da instituição de ensino e dos seus cursos, com especial atenção à renovação do Laudo da Vigilância Sanitária. A instituição de ensino deverá atender ao contido nas Deliberações nº 05/10 e nº 03/13 – CEE/PR, em relação às normas e prazos ao solicitar a renovação do credenciamento, para a oferta da Educação Básica e a renovação do reconhecimento dos cursos.



ESTADO DO PARANÁ

**29. PARECER CEE/CEIF/CEMEP nº 156/18****APROVADO EM 08/11/18**

Proc.: 898/17

Prot.: 14.508.513-6

Int.: Colégio Estadual Gonçalves Júnior – Ensino Fundamental e Médio

Mun.: Irati

Ass.: Pedido de renovação do reconhecimento do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

Rel.: Celso Augusto Souza de Oliveira

Dec.: Aprovado o voto do relator por unanimidade. Devendo a mantenedora garantir todas as exigências constantes na Deliberação nº 03/13-CEE/PR, para o adequado funcionamento da instituição de ensino e dos seus cursos, com especial atenção à obtenção da Licença Sanitária, à obtenção do Certificado de Conformidade e o cumprimento integral da legislação referente à acessibilidade no ambiente escolar; providenciar espaço específico para o laboratório de Química, Física e Biologia e as demais ressalvas citadas no Mérito deste Parecer. Registra-se que para a obtenção da próxima renovação de reconhecimento, as deficiências deverão ter sido sanadas ou com informações fundamentadas sobre o estágio de desenvolvimento e o prazo para conclusão das obras, sem os quais não serão concedidas as próximas renovações de reconhecimento. A Instituição de ensino deverá atender ao contido na Deliberação nº 03/13-CEE/PR, em relação às normas e prazos ao solicitar a renovação do credenciamento da instituição de ensino, para oferta da Educação Básica, e à renovação do reconhecimento do Ensino Médio.

30. PARECER CEE/CEIF/CEMEP nº 157/18**APROVADO EM 08/11/18**

Proc.: 594/18

Prot.: 15.113.867-5, 15.113.907-8

Int.: Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos São José dos Pinhais - Ensino Fundamental e Médio

Mun.: São José dos Pinhais

Ass.: Pedido de renovação do reconhecimento do Ensino Fundamental – Fase II e do Ensino Médio, na modalidade Educação de Jovens e Adultos, presencial.

Rel.: Jacir Bombonato Machado

Dec.: Aprovado o voto do relator por unanimidade. Devendo a mantenedora garantir todas as exigências constantes na Deliberação nº 03/13-CEE/PR, para o adequado funcionamento da instituição de ensino e dos seus cursos, com especial atenção à renovação do laudo da Vigilância Sanitária e à renovação do Certificado de Conformidade. A instituição de ensino deverá atender ao contido nas Deliberações nº 05/10 e nº 03/13 – CEE/PR, em relação às normas e prazos ao solicitar a renovação do credenciamento, para a oferta da Educação Básica, e a renovação do reconhecimento dos cursos.



ESTADO DO PARANÁ

**31. PARECER CEE/CEIF/CEMEP nº 158/18****APROVADO EM 08/11/18**

Proc.: 615/18

Prot.: 14.621.291-3

Int.: Colégio Estadual Ana Neri – Ensino Fundamental e Médio

Mun.: Perobal

Ass.: Pedido de renovação do reconhecimento do Ensino Fundamental – Fase II e do Ensino Médio, na modalidade Educação de Jovens e Adultos, presencial.

Rel.: Jacir Bombonato Machado

Dec.: Aprovado o voto do relator por unanimidade. Devendo a mantenedora garantir a infraestrutura adequada e as condições sanitárias e de segurança para o funcionamento da instituição de ensino e o desenvolvimento das atividades escolares, com especial atenção à renovação do Certificado de Conformidade e da Licença Sanitária. A instituição de ensino deverá atender ao contido nas Deliberações nº 05/10 e nº 03/13 - CEE/PR, em relação às normas e prazos estabelecidos, quando solicitar a renovação do credenciamento, para a oferta da Educação Básica, e a renovação do reconhecimento do Ensino Fundamental – Fase II e do Ensino Médio, na modalidade Educação de Jovens e Adultos, presencial.

Oscar Alves
Presidente do CEE/PR

ANEXO C – PARECER CONSTUBISTANCIADO DO CEP

UNIVERSIDADE CESUMAR -
UNICESUMAR

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O COMPARTILHAMENTO DE CONHECIMENTO EM UMA UNIDADE ESCOLAR DA REDE APAE - UMA ANÁLISE DO TRABALHO DESENVOLVIDO PELA APAE DE MARINGÁ

Pesquisador: CACILDA VERONESI JALOTO DOS SANTOS

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 58107022.6.0000.5539

Instituição Proponente: unicesumar

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.391.397

Apresentação do Projeto:

O trabalho desenvolvido pelas Escolas de Educação Básica na Modalidade de Educação Especial mantidas pelas Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais do Estado do Paraná atende a uma organização administrativa e pedagógica de forma a ofertar uma educação de qualidade as pessoas com deficiência. Nesta estrutura se destaca o trabalho das equipes gestoras, equipes pedagógicas e professores, na condução e construção de estratégias necessárias para que aluno seja o maior beneficiário do processo educacional. Desta forma, estas instituições necessitam compreender e mensurar de que maneira ocorre o compartilhamento de conhecimento entre seus colaboradores, buscando na Gestão do Conhecimento formas para instrumentalizar e potencializar os resultados deste compartilhamento, buscando valorizar o aspecto coletivo e dinâmico do conhecimento. Diante desse contexto, o objetivo geral deste trabalho é analisar a influência do compartilhamento de conhecimento entre a equipe diretiva, equipe pedagógica e professores, no desenvolvimento pedagógico da APAE de Maringá. A pesquisa será de natureza aplicada, com objetivos exploratórios e abordagem quantitativa, utilizando-se do método de estudo de caso. Para a coleta de dados utilizar-se-á de questionário estruturado, encaminhado de forma digital para os profissionais da área pedagógica, e a análise dos dados será realizada via estatística descritiva.

Endereço: Avenida Guedner, 1610 - Bloco 11 - 5º piso

Bairro: Jardim Aclimação

CEP: 87.050-390

UF: PR

Município: MARINGÁ

Telefone: (44)3027-6360

E-mail: cep@unicesumar.edu.br

UNIVERSIDADE CESUMAR -
UNICESUMAR



Continuação do Parecer: 5.391.397

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar a influência do compartilhamento de conhecimentos entre diretor, equipe técnica pedagógica, e professores no desenvolvimento do processo de Ensino Aprendizagem da APAE de Maringá.

Objetivo Secundário:

1. Realizar levantamento bibliográfico sobre compartilhamento do conhecimento e sua influência no processo de ensino-aprendizagem;
2. Compreender a estrutura do trabalho pedagógico desenvolvido pela Rede APAE;
3. Diagnosticar como ocorre o compartilhamento de conhecimentos entre diretor, equipe técnica pedagógica e professores da APAE de Maringá.
4. Identificar a influência do compartilhamento de conhecimento para o desenvolvimento do trabalho pedagógico da APAE de Maringá.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Quanto aos riscos, a pesquisa será desenvolvida pela gestora da entidade pesquisada, o que poderá ocasionar ou não, um desconforto aos participantes da pesquisa. Também se leva em consideração o risco das respostas se apresentarem de forma tendenciosas tanto de forma negativa quanto positiva.

Benefícios:

Os benefícios desta pesquisa estão relacionados com a melhoria do trabalho pedagógico da entidade pesquisada, o que consequentemente terá reflexos no público atendido que são crianças, jovens e adultos com deficiência intelectual e múltipla. Também gerará nos participantes da pesquisa uma auto reflexão quanto ao seu posicionamento frente ao compartilhamento de conhecimento e suas trocas de experiências. Já no âmbito da gestão poderá trazer um panorama do fluxo de conhecimento na instituição, podendo auxiliar as ações futuras de forma a buscar uma maior qualidade do serviço oferecido.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa de tema importante e muito relevante.

Endereço: Avenida Guedner, 1610 - Bloco 11 - 5º piso

Bairro: Jardim Aclimação

CEP: 87.050-390

UF: PR

Município: MARINGÁ

Telefone: (44)3027-6360

E-mail: cep@unicesumar.edu.br

**UNIVERSIDADE CESUMAR -
UNICESUMAR**



Continuação do Parecer: 5.391.397

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos foram apresentados. Recomenda-se a inclusão dos riscos e dos benefícios no TCLE, pois constam apenas no projeto.

Recomendações:

Recomenda-se a inclusão dos riscos e dos benefícios no TCLE, pois constam apenas no projeto.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências.

Considerações Finais a critério do CEP:

Diante do exposto, este Comitê de Ética em Pesquisa, de acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS n. 466 de 2012, manifesta-se pela aprovação do projeto (da emenda proposta ao projeto) (da notificação proposta ao projeto) de pesquisa.

Informações relativas às modificações do protocolo, cancelamento, encerramento e destino dos conhecimentos obtidos, através da Plataforma Brasil - no modo: NOTIFICAÇÃO.

Demais alterações e prorrogação de prazo devem ser enviadas no modo EMENDA.

Situação: Projeto aprovado

Situação: Emenda aprovada

Situação: Notificação aprovada

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1916293.pdf	20/04/2022 13:25:25		Aceito
Outros	Instrumento_de_coleta_dos_dados.pdf	20/04/2022 13:24:33	CACILDA VERONESI JALOTO DOS SANTOS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Termo_de_Consentimento_Livre_e_Esclarecido.pdf	10/04/2022 16:32:10	CACILDA VERONESI JALOTO DOS SANTOS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_DETALHADO.pdf	10/04/2022 15:59:40	CACILDA VERONESI JALOTO DOS SANTOS	Aceito

Endereço: Avenida Guedner, 1610 - Bloco 11 - 5º piso

Bairro: Jardim Aclimação

CEP: 87.050-390

UF: PR

Município: MARINGÁ

Telefone: (44)3027-6360

E-mail: cep@unicesumar.edu.br

**UNIVERSIDADE CESUMAR -
UNICESUMAR**



Continuação do Parecer: 5.391.397

Declaração de Instituição e Infraestrutura	Autorizacao_do_Local.pdf	10/04/2022 15:55:15	CACILDA VERONESI JALOTO DOS SANTOS	Aceito
Solicitação Assinada pelo Pesquisador Responsável	Solicitacao_Pesquisador.pdf	10/04/2022 15:54:04	CACILDA VERONESI JALOTO DOS SANTOS	Aceito
Cronograma	cronograma.pdf	10/04/2022 15:52:03	CACILDA VERONESI JALOTO DOS SANTOS	Aceito
Orçamento	Orcamento.pdf	10/04/2022 15:51:41	CACILDA VERONESI JALOTO DOS SANTOS	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto.pdf	10/04/2022 15:48:50	CACILDA VERONESI JALOTO DOS SANTOS	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

MARINGA, 05 de Maio de 2022

Assinado por:

Sonia Maria Marques Gomes Bertolini
(Coordenador(a))

Endereço: Avenida Guedner, 1610 - Bloco 11 - 5º piso

Bairro: Jardim Aclimação

CEP: 87.050-390

UF: PR

Município: MARINGA

Telefone: (44)3027-6360

E-mail: cep@unicesumar.edu.br