

**ENVIRONMENT ON THE NET OF PUBLIC SCHOOLS OF TAGUATINGA-DF FOR
KNOWLEDGE MANAGEMENT*****AMBIÊNCIA PARA A GESTÃO DO CONHECIMENTO NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE
TAGUATINGA**Rosileide da Silva Damaceno¹Ivan Rocha Neto²**ABSTRACT**

The present paper has the main objective to access the environment on the net of public schools of Taguatinga - DF for knowledge management, aiming at the identification of constraints factors for insertion of practices of Knowledge Management. The adopted methodology was qualitative, exploratory, and descriptive on the basis of the results of a meeting of focal group and validation of the results by the participants and another group of directors. The analysis of these results identified a list of twenty factors, and only was not considered valid from these factors emphasize the not sufficient administration of the manager process, democratic and participative. The results suggest a deeper thinking for all segments that compose the school for the school community and more responsibility from the entities in order to direct more investments in social politics in light to social disintegration.

KEYWORDS: Knowledge Management, School Management, School Planning.

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo discutir a ambiência na Rede de escolas públicas de Taguatinga - DF para Gestão do conhecimento (GC), visando a uma análise de cenário na identificação dos condicionantes para inserção de práticas de GC. A metodologia adotada, qualitativa, exploratória, e descritiva, com base na realização de uma reunião de grupo focal e validação dos resultados pelos participantes e por outro grupo de diretores. A análise dos resultados identificou uma lista de vinte condicionantes, os quais apenas um não foi validado. Destaca-se a descontinuidade administrativa,

¹ Mestre em Gestão do conhecimento e da Tecnologia da Informação pela Universidade Católica de Brasília, Brasil. E-mail: rose2307@ig.com.br

² Doutor em Eletrônica pela Universidade de Kent at Canterbury (UK). Docente da Universidade Católica de Brasília, Brasil. E-mail: neto-ivan@hotmail.com

resultado do processo de Gestão democrática participativa. Os resultados sugerem uma melhor reflexão por todos os segmentos que compõem a escola, pela comunidade escolar e maior responsabilidade das entidades competentes no sentido de direcionar mais investimento em políticas sociais no combate à segregação social.

PALAVRAS-CHAVE: Gestão do conhecimento, Gestão escolar, Planejamento Escolar.

INTRODUÇÃO

A nova economia da sociedade do conhecimento criou um novo cenário para a Gestão do conhecimento. “Conhecimento tornou-se o fator gerador de riquezas, mais importante que capital e trabalho. A identificação, a criação, o armazenamento, o compartilhamento e a aplicação do conhecimento como ativo intangível tornou-se cada vez mais importante” (STEWART,1998).

A pesquisa apresentada neste artigo foi focada na rede da educação pública do Distrito Federal, especificamente da cidade de Taguatinga.

O Distrito Federal é uma das 27 unidades federativas do Brasil, está situado no Centro Oeste e está dividido em 31 Regiões Administrativas, chamadas de Cidades Satélites. Taguatinga fica localizada aproximadamente 20 quilômetros de Brasília, no Distrito Federal. A cidade foi fundada em 5 de junho de 1958 em terras do município de Luziânia – Goiás, na Fazenda Taguatinga, a oeste de Brasília

Segundo Cavaliere (2010) na época da fundação de Brasília havia a preocupação com o ensino da música, artes, desenho, artes industriais, educação física e saúde, recreação e jogos. A interação entre as escolas proporcionava aos gestores trocas de conhecimento para benefício da rede escolar de ensino público.

Gadotti e Romão (1998); Paro (1992); Neri, (2009); Queiroz (2001) discutiram os condicionantes (fatores que afetam e são afetados) que afetam a qualidade da educação do país. Uns sob a ótica da evasão escolar, enquanto outros entenderam que a violência tem sido um fator predominante; outros ainda relacionaram às deficiências de profissionalização dos professores, e ainda outros aos aspectos socioculturais e psicológicos, além da adoção de novos produtos tecnológicos nas escolas. Ramos (2010)

argumentou que em 2008, foi discutido entre os Ministros de Educação dos países ibero-americanos as Metas Educativas 2021 e foram propostas três grandes questões: o combate ao analfabetismo, o financiamento da educação e a valorização do professor. O referido autor afirmou que no Brasil, somente 9,1% dos alunos que chegam ao final do 3º ano do ensino médio aprendem o que seria esperado em Matemática e em Língua Portuguesa, um percentual de 25%.

Esta pesquisa mostrou que na tentativa de mudar esta realidade alguns gestores de escolas públicas de Taguatinga- DF têm buscado um conjunto de ações nas áreas, pedagógica, administrativa, financeira e estrutural, em parceria com diversas entidades por meio de iniciativas visando aumentar o esforço dos alunos em permanecer na escola.

O diretor escolar é o líder, mentor, coordenador e orientador principal da vida da escola e todo o seu trabalho educacional, não devendo sua responsabilidade ser diluída entre todos os colaboradores da gestão escolar, embora possa ser com eles compartilhada (LÜCK, 2009 p. 23).

Diante de tantas funções e responsabilidades torna-se necessária experiência em diversas áreas para que os projetos e ações possam ser eficazes. Tais experiências são adquiridas por meio da formação acadêmica, dos conhecimentos obtidos das experiências vivenciadas, do compartilhamento de conhecimento na escola, em cursos, e outras estratégias de gestão do conhecimento. A questão da aprendizagem e do conhecimento da gestão escolar cabe uma preocupação sobre o processo de troca de gestores. A falta de atenção dada ao conhecimento adquirido pelos gestores, além da descontinuidade administrativa (mudança de diretor- Lei nº 4.751 de 07/02/ 2012) podem ser condicionantes relevantes para a qualidade da educação. Contudo, cabe outra questão: quais os outros condicionantes que podem afetar a disseminação de informações sobre as experiências entre diretores de escolas públicas cujos conhecimentos tácitos poderiam ser compartilhados com os novos gestores? O objetivo desta pesquisa foi estudar a ambiência e os condicionantes para Gestão do conhecimento nas escolas públicas de Taguatinga-DF.

AMBIÊNCIA

Na intenção de aprofundar o conceito de ambiência, Rego (2010) discutiu três conceitos: a relação entre meio em torno / meio entre; a interpretação (hermenêutica) instauradora, e; a dialógica.

Analisando os três conceitos geradores de ambiência tratados por Rego (2010), percebeu-se que a ambiência para gestão do conhecimento requer das organizações o direcionamento de alguns princípios necessários ao compartilhamento do conhecimento, pois muitos fatores podem interferir dificultando o processo. Contudo, alguns princípios são fundamentais dentro de uma instituição educacional: “o caráter público da educação; a inserção social e a gestão democrática, onde as práticas participativas, a descentralização do poder, a socialização das decisões desencadeiam um permanente exercício de conquista da cidadania” (CONAE, 2010, p. 56).

Para efeitos desta pesquisa adotou-se o conceito de ambiência:

O espaço de interação das pessoas nas organizações, incluindo as culturas institucionais e os condicionantes que influem nas suas relações de interdependência e delas com o sistema.”. Entende-se como condicionante aquilo que estabelece condição para a realização ou comprimento de algo (ROCHA NETO E SALINAS, 2011).

GESTÃO DO CONHECIMENTO E AS 10 DIMENSÕES DA GESTÃO ESCOLAR

Porque ainda não alcançamos a qualidade satisfatória de ensino? Esta é uma pergunta que muitos estudiosos preocupados com a educação tentaram responder. Uma das respostas pode ser porque a qualidade do ensino esteja relacionada com uma complexidade de fatores, e cada um com as suas particularidades (FREITAS, 2007). Outro motivo é o fato de que nas últimas décadas, tem-se observado contradições mal resolvidas entre quantidade e qualidade em relação ao direito à escola, entre aspectos pedagógicos e aspectos socioculturais. Libâneo (2010) discutiu os diferentes significados do termo qualidade de ensino, por exemplo, em uma abordagem econômica-social, para o

segmento empresarial. Para o autor qualidade de ensino significaria que este prepara o aluno para o mercado de trabalho, fazendo associação direta entre escola e o sistema produtivo. Em uma abordagem sociocrítica, a qualidade é vista numa perspectiva sociopolítica, como a influência da escola na formação do cidadão crítico e participativo.

A sociedade deseja mudanças na educação por meio de prática e ações de seus representantes (profissionais da educação; comunidade; governo e sociedade). Estas ações demandam liberdade e podem estar relacionadas ainda ao par experiência/sentido tratada por Larrosa Bondía (2002).

Contudo, quando a ambiência favorável para a Gestão do conhecimento é alcançada na escola, implicará aos educadores que estes aprendam com os educandos e vice versa. Estes educadores já não estariam a serviço da desumanização, ou da educação que oprime, que reproduz, mas a serviço da educação que busca o saber da experiência, a liberdade.

Segundo Freire (2006, p. 70) “A libertação autêntica, que é a humanização em processo, não é uma coisa que se deposita nos homens. Não é uma palavra a mais, oca, e mítica e práxis, que implica a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo”.

A ambiência favorável à gestão do conhecimento na escola pública torna-se importante na criação, compartilhamento e aplicação do conhecimento, pois segundo Batista (2012) estes métodos de GC aumentam a eficiência, melhoram a qualidade e a efetividade social. Os métodos de GC melhoram a qualidade de ensino pelo compartilhamento de experiência, e aplicação dos conhecimentos em práticas que incentivem a criatividade, a inovação, o senso crítico, a interpretação dos conhecimentos adquiridos para um saber libertador. Neste contexto, a escola não mais seria um ambiente estático, onde nada aconteceria, onde os alunos seriam apenas preenchidos de informações, mas um lugar de interpretação, de debates, de participação e de criação do conhecimento.

“Quando uma mesma fundamentação e entendimento é compartilhado por várias pessoas empenhadas na mesma tarefa, elas passam a manifestar comportamentos convergentes, [...] construindo um processo educacional unitário.” (LÜCK, 2009, p. 24).

Diante do contexto do saber da experiência e do compartilhamento desta experiência no âmbito do ensino público, importante frisar o trabalho exercido da gestão escolar para este compartilhamento de experiências. O trabalho da gestão escolar abrange o trabalho da direção escolar (gestor), da supervisão ou coordenação pedagógica, da orientação educacional e da secretaria da escola.

De acordo com Lück (2009) o trabalho da gestão escolar envolve múltiplas competências e uma estratégia de intervenção organizadora e mobilizadora, com vistas a mudança e desenvolvimento dos processos educacionais.

Para dar sentido ao significado da escola Libâneo (2004) viu no trabalho dos educadores que desempenham funções de direção e coordenação pedagógica, garantia de apoio pedagógico e operacional ao trabalho escolar ajudando os professores em seu exercício profissional.

Para Libâneo (2004) as práticas de gestão democrática participativas a serviço de uma organização da escola que melhor atenda a aprendizagem dos alunos requer determinadas ações bem como conhecimentos, habilidades e procedimentos práticos.

Probst, Raub e Romhardt (2002, p. 24) afirmaram que “As habilidades e o conhecimento são adquiridos lentamente; eles se desenvolvem com o tempo, através de um processo em que somas de informações são reunidas e interpretadas.”

O princípio da responsabilidade a ser instituído para a sonhada qualidade de ensino está vinculado no cuidado que é imputado aos profissionais da escola: estando eles colocados no centro de tudo que acontece, fazendo-os serem responsáveis pelo outro, que pode ser um ser humano, um patrimônio, a natureza entre outros. Neste sentido, a gestão democrática participativa facilitaria a Gestão do conhecimento através de técnicas para criar, disseminar o conhecimento pela organização, armazenar e compartilhar os trabalhos de sucessos. As ações discutidas por Libâneo (2004) podem ser melhores desenvolvidas quando a organização dispõe de suporte para apreender (no

sentido de alcançar) o conhecimento que vem da experiência dos participantes e compartilhá-lo, seja por meio de comunidade de práticas, ou qualquer outra técnica de GC apropriada para a organização.

Lück (2008; 2009 p. 25) destacou duas importantes áreas de atuação da gestão escolar, no contexto da gestão democrática participativa, de acordo com sua natureza: a primeira área é de natureza de organização, a segunda é de natureza de realização. A de natureza de organização (1. Fundamentos e princípios da educação e da gestão escolar; 2. Planejamento e organização do trabalho escolar; 3. Monitoramento de processos e avaliação institucional; 4. Gestão de resultados educacionais) tem por objetivo a preparação, a ordenação, a provisão de recursos, a sistematização e a retroalimentação do trabalho a ser realizado. As dimensões de natureza de implementação são aquelas mais diretamente vinculadas à produção de resultados (5. Gestão democrática e participativa; 6. Gestão de pessoas; 7. Gestão pedagógica; 8. Gestão administrativa; 9- Gestão da cultura escolar; 10. Gestão do cotidiano escolar).

Bueno (2001) ressaltou que o rebaixamento da qualidade de ensino da escola pública do Brasil, passou a fazer parte do imaginário tanto dos profissionais quanto dos estudiosos da educação brasileira. Lembrando que cada escola constrói sua própria trajetória histórica, como uma instituição social ímpar, única, apesar de pertencerem a um mesmo sistema de ensino, a ela foi dada a responsabilidade de formar as novas gerações em termos de acesso à cultura, formação do cidadão e constituição do sujeito social.

Atualmente com o crescimento das cidades, a escola tornou-se cada vez mais responsável pela formação do sujeito e espaço social privilegiado de convivência e em ponto de referência para a constituição da identidade de seus alunos.

“[...] a escola, talvez seja o único espaço social em que podemos atuar com o conhecimento como forma de crescimento pessoal, isto é, de considerar e colocar em prática que ‘ampliar’ o conhecimento pessoal é meio para se lidar melhor com o próprio conhecimento.” (BUENO, 2001, p. 6, grifo do autor).

Algumas técnicas para ampliar esse conhecimento podem ser através de veículos de apoio. Segundo Allee (1997) e Mackintosh, Kingston e Filby (1999) os veículos que dão apoio à exploração do conhecimento, são: suporte de tecnologia (sistema de informação, base de dados, tecnologias de comunicação, tecnologias da web e e-mail); equipamentos (groupware, quadros, equipamentos de videoconferência e sistemas flexíveis de manufatura); ferramentas (mapas de conhecimento, computador de apoio); estruturas físicas (centro de aprendizagem, bibliotecas, salas de reuniões).

Em outro estudo Rocha Neto (2011) discutiu ainda, outras técnicas de Gestão do conhecimento, a saber: transmissão oral via interação natural das pessoas; boas narrativas de histórias e conversações orientadas; documentação escrita; oferta de treinamento e cursos de formação inclusive por meio de educação corporativa; palestras com especialistas e consultores; criação de comunidade de prática, de interesse e de aprendizagem; desenvolvimento de projetos corporativos, inclusive de pesquisa, entre outras formas de aprendizagem organizacional. Além de práticas de coaching, mentoring e shadowing (sombra).

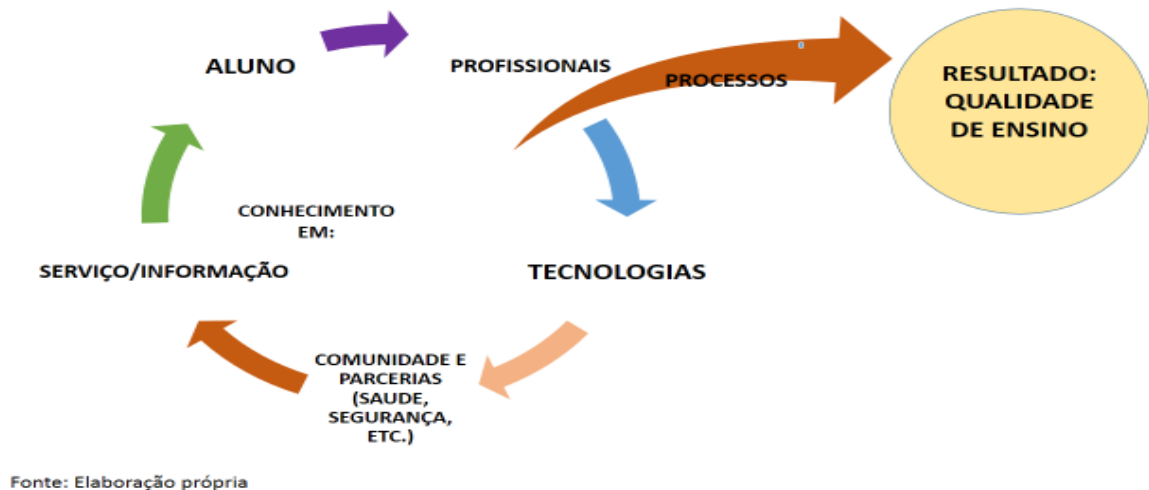
Para Macintosh, Kingston e Filby (1999, p. 3) “É preciso reconhecer que o sucesso de qualquer programa de gestão do conhecimento para uma determinada organização dependerá criticamente ainda dos ajustes de atitude e cultura de seus funcionários-chave”.

A ambiência da organização direcionada a GC deve ser focada não apenas no gerenciamento desses ativos como também nos processos ligados a eles, demonstrando o envolvimento na identificação e análise dos ativos de conhecimento disponíveis e dos processos necessários ao planejamento e controle das ações no cumprimento de seus objetivos.

Diante da complexidade de toda escola pública tornou-se necessário identificar os agentes fundamentais na construção da melhoria escolar. As duas ênfases discutidas por (Batista, 2012; Macintosh Kingston; Filby, 1999) sobre modelos e técnicas de GC, os autores identificaram alguns elementos que podem ser considerados como ativos de conhecimentos nas escolas públicas do DF.

Ativos de conhecimentos das escolas públicas são os conhecimentos em (ver Fig. 1):

FIGURA 1: Ativos de conhecimentos das escolas públicas



METODOLOGIA

OBTENÇÃO DOS DADOS

A escolha dos participantes para o Grupo Focal ocorreu através de uma reunião de diretores de escola de Taguatinga, local onde foi divulgado a pesquisa. De início a escolha dos participantes foi de acordo com aceitação na referida reunião. Todavia, na visita as escolas para confirmar a data da reunião alguns gestores cancelaram sua presença por motivos diversos, sendo assim, a escolha teve que obedecer o critério da disponibilidade de tempo dos gestores para se ausentar da escola por um determinado tempo.

O grupo focal foi realizado no dia seis de novembro de 2012, em Taguatinga, com duração de uma hora e quarenta e cinco minutos. Participaram do debate cinco

diretores de estabelecimentos públicos de ensino de Taguatinga; um profissional do setor administrativo escolar (equipe da direção escolar); o orientador desta pesquisa e; a pesquisadora. O ambiente foi agradável para que o diálogo pudesse fluir de forma harmoniosa e proveitosa. Houve uma breve apresentação e as informações necessárias ao andamento do trabalho. Percebeu-se logo de início, uma motivação favorável à discussão do tema.

O processo evoluiu nas seguintes etapas: recepção dos participantes; introdução do objetivo da pesquisa, apresentação da pesquisadora, dos participantes; esclarecimento sobre o grupo focal, tempo de duração da pesquisa, importância da contribuição de todos; início do debate; e, agradecimento.

O processo foi iniciado com a apresentação dos objetivos da pesquisa exploratória sob Gestão Escolar na Rede de Taguatinga.

Com a concordância dos participantes as falas foram gravadas, mas sem identificá-los pelos nomes. A ideia foi explorar o conhecimento tácito que os gestores adquiriram com a experiência e prática profissional, bem como os condicionantes, fatores que podem facilitar ou inibir a troca de conhecimentos e experiências com os colegas e os pais. Perguntas foram feitas ao longo das participações.

As seguintes questões foram exploradas:

- Experiência de gestão;
- Condicionantes que podem facilitar ou inibir a troca de experiências;
- Iniciativas bem sucedidas e inovações na área de gestão escolar

A segunda pesquisa, a entrevista, foi realizada em 18 escolas públicas de Taguatinga, contemplando todas as modalidades de ensino. Os entrevistados foram: gestores dos Centros de Educação Infantil, Escolas Classes, Centros de Ensino Fundamental, Centros Educacionais e Centros de Ensino Médio dos dois setores de Taguatinga do Distrito Federal.

As entrevistas ocorreram entre os dias 16 a 24 de setembro de 2013. Os entrevistados precisaram validar os condicionantes extraídos na reunião do grupo focal,

de acordo com a seguinte legenda: discordo totalmente, discordo parcialmente, nem concordo nem discordo, concordo parcialmente, concordo totalmente. O roteiro da entrevista iniciou com o perfil do entrevistado seguido do perfil da organização. Lembrando que no perfil da organização, duas perguntas foram extraídas: a primeira solicitava que o gestor discorresse sobre a relação entre a equipe diretiva e os demais segmentos; já a segunda pedia que discorresse sobre o Conselho escolar. O gestor entrevistado podia falar livremente, pois a autora, por meio do roteiro de pesquisa buscou auxiliar o entrevistado para que a entrevista fosse mais rica possível.

O critério de seleção da população da pesquisa foi de acordo com a proximidade da residência da autora com as escolas e ainda a disponibilidade dos gestores. Neste sentido, as primeiras escolas a serem visitadas foram as do setor Norte de Taguatinga, próximo a residência da pesquisadora, na sequência as escolas do setor Sul, sempre respeitando a disponibilidade e aceitação do gestor para a pesquisa. Das 63 escolas públicas de Taguatinga, 18 escolas foram pesquisadas, isto representou 28,6% das escolas de Taguatinga. Foram pesquisadas escolas dos dois setores de Taguatinga: Taguatinga Sul e Norte, lembrando que em Taguatinga centro não há escolas. Foram entrevistados os gestores dos seguintes estabelecimentos de ensino: 3 (três) Centro de Educação Infantil (CEI); 11 (onze) Escolas Classes; 2 (dois) Centros de Ensino Fundamental; 1(um) Centro Educacional e; 1 (um) Centro de Ensino Médio.

As entrevistas duraram de 30 minutos a 1h10minutos. Houve uma escola que a entrevista durou aproximadamente 3 horas, pois ocorreu um imprevisto e o gestor teve que se ausentar no meio da entrevista para resolver problemas do cotidiano escolar. Foram percorridos aproximadamente 102 quilômetros, sem considerar as 8 escolas que a autora teve que retornar em outro dia a pedido do gestor. A pesquisa durou 7 dias com tempo estimado de 21h20minutos, sem considerar o tempo de espera.

A metodologia adotada foi de natureza qualitativa, exploratória, e descritiva, com base nos resultados de uma reunião de Grupo Focal e entrevistas com um conjunto de diretores para avaliação de suas percepções sobre a ambiência para inserção de Gestão do Conhecimento nas escolas. Esta pesquisa tratou de um conjunto de escolas da rede

pública de ensino de Taguatinga sobre a inserção de práticas de GC com foco no planejamento e gestão escolar. A pesquisa qualitativa envolve muitos métodos distintos tanto quanto ao seu foco, envolvendo uma abordagem interpretativa para seu objeto. Isto significa que os pesquisadores estudam as coisas em seus ambientes, tentando dar sentido ou interpretar os fenômenos em termos dos significados que as pessoas trazem para eles (DENZIN e LINCOLN, 1994). A pesquisa qualitativa é entendida como aquela em que os pesquisadores têm como objetivo melhor compreender a experiência humana. Os pesquisadores procuram entender os processos pelo quais as pessoas constroem significados e os descrevem. Com base na observação empírica da experiência humana (BOGDAN E BIKLEN, 1998).

O grupo Focal ou Grupo Foco (GF) tem sido utilizado em pesquisas qualitativas com o objetivo de colher informações por meio da interação grupal, sendo especialmente, utilizado em projetos de pesquisas que consideram a visão dos participantes em relação a uma experiência ou a um evento. Pode ser entendido como exploração das diferentes percepções e atitudes acerca de um fato, prática, produto ou serviço. O Grupo Focal é um método de pesquisa, com origem na técnica de entrevista em grupo. O termo grupo refere-se às questões relacionadas ao número de participantes, à existência de um ambiente informal e à presença de um moderador que coordena e lidera as atividades e os participantes. O termo focal é designado pela proposta de coletar informações sobre um tópico específico (MORGAN, 1997). Pode ser considerada uma espécie de entrevista de grupo, embora não no sentido de ser um processo onde se alternam perguntas do pesquisador e respostas dos participantes. A essência do grupo focal consiste justamente na interação entre os participantes e o pesquisador, que objetiva colher informações a partir da discussão focada em tópicos específicos e diretivos (por isso é chamado grupo focal). (LERVOLINO e PELICIONI, 2001). Em geral, pode ser composto por pelo menos 5 até 10 participantes que não mantenham relações hierárquicas. Estes são selecionados por apresentar certas características em comum que estão associadas ao tópico que está sendo pesquisado. A duração típica das reuniões é de uma pouco mais de uma hora. A coleta de informações

por meio de reuniões de grupo focal tem como uma de suas maiores riquezas a tendência humana de formar opiniões e atitudes na interação com outros indivíduos. Nesse sentido pode dar início a entrevistas individuais com um maior número de protagonistas por meio da exploração de questões identificadas como resultado de reuniões de grupos focais. As pessoas, em geral, precisam ouvir as opiniões dos outros antes de formar as suas próprias, e constantemente mudam de posição (ou fundamentam melhor sua posição inicial) quando expostas à discussão em grupo. É este processo que o grupo focal tenta captar. Cabe ao pesquisador criar um ambiente propício (ambiência) para que diferentes percepções e questões possam emergir naturalmente, sem que haja nenhuma pressão para que seus participantes votem, cheguem a um consenso ou estabeleçam algum plano conclusivo. Este ambiente propicia a troca de informações sobre as experiências e perspectivas, deve também ser objeto de alguns cuidados. Os participantes não devem idealmente, pertencer ao mesmo círculo de amizade ou trabalho. Isto visa evitar que a livre expressão de ideias no grupo seja prejudicada pelo temor do impacto (real ou imaginário) que essas opiniões vão ter posteriormente. A avaliação sistemática e cuidadosa das discussões vai fornecer pistas e percepções sobre um produto, serviço ou plano de atividades. Busca-se compreender a percepção de seus participantes em relação a algum tema, por meio de seus discursos (CAREY, 1994). A aplicação do GF requer uma cuidadosa combinação entre os objetivos da pesquisa e as informações que pode produzir. Pode ser utilizado em pesquisas que necessitem de um método independente, servindo como a principal fonte de informações qualitativas, assim como ocorre em investigações que usam a entrevista individual ou a observação participante. Pode ser também incluída como uma fonte complementar de informações que dependem de outro método primário. Nesta forma, a discussão em grupo, frequentemente, serve como uma fonte de informações preliminares em um estudo basicamente qualitativo.

As vantagens da utilização do Grupo Focal são diversas: auxilia o pesquisador a conhecer a linguagem que a população usa para descrever suas experiências; seus valores; os estilos de pensamento; e, o processo de comunicação. É utilizado para

investigar comportamentos complexos e motivações, pois compara diferentes visões sobre o mesmo tópico (CAREY, 1994; O'BIREN, 1993). Outra vantagem do GF é que a dinâmica do grupo pode ser um fator sinérgico para aquisição de informações (BERG, 1995; CAREY, 1994, MORGAN 1997). A metodologia de grupo focal apresenta limitações conhecidas, mas bem adequada para os propósitos desta pesquisa, pois se tratou apenas de levantar informações preliminares sobre a ambiência para inserção de GC nas escolas públicas de Taguatinga. As seguintes limitações podem ser evidenciadas: sensibilidade aos interesses, envolvimento e motivações dos participantes; pontos de vista, conhecimentos e experiências de um grupo reduzido de especialistas; e, quantidade de questões podem não explorar todas as dimensões do problema. Além dessas há tendências grupais que podem levar à “conformidade” ou à “polarização” de ideias. A conformidade ocorre quando alguns participantes não fornecem informações no grupo que, possivelmente, apareceriam em uma entrevista individual. No GF, o pesquisador está envolvido na determinação e manutenção do tópico de discussão. Nas entrevistas em grupo, o pesquisador observa a espontaneidade com que os tópicos são discutidos, sem interferência. O GF possui uma estrutura organizada que pode incluir diferentes variações e uma identidade distinta, embora ocupe uma posição intermediária entre observação participante e entrevistas (MORGAN, 1997).

Em relação à sua estrutura operacional, o GF é coordenado por um moderador, que poderá ser o próprio pesquisador. O papel do moderador é o de conduzir o grupo e manter o foco da discussão no tópico da pesquisa. Uma das tarefas mais difíceis poderá ser ouvir atentamente as respostas, ao mesmo tempo em que estimula os mais tímidos, quietos ou passivos a participar. O moderador precisa ser hábil para desenvolver empatia com o grupo. As características mais marcantes do moderador devem ser o bom humor, a boa memória e flexibilidade (KRUEGER, 1993). O moderador faz o mínimo de anotações durante a sessão, apenas dos tópicos a serem revistos. Estimula as respostas, mas deve ser contido para ouvir sem colocar suas opiniões pessoais ou julgar as respostas. Seu objetivo é o de coletar informações e não o de ensinar ou de corrigir os participantes (BERG, 1995; CAREY, 1994; MORGAN, 1997).

Além do moderador, pode-se incluir uma ou duas pessoas para apoiar a dinâmica do processo. Estes auxiliares são responsáveis pelas anotações das expressões individuais, pela operação dos equipamentos (gravadores e filmadoras) e, posteriormente, pela transcrição das informações gravadas (BERG, 1995; CAREY 1994; CHARLESWORTH e RODWELL 1996). A organização ou planejamento das sessões inclui o estudo do tópico da pesquisa e o desenvolvimento de questões de discussão. É necessário elaborar de três a cinco questões de orientação que guiarão as sessões. Estas são utilizadas, posteriormente, para desenvolver temas ou categorias de avaliação das informações. A qualidade do GF dependerá das questões propostas. Na elaboração das questões, é necessário explorar os tópicos da pesquisa e conhecer a cultura dos participantes, o que facilitará ao pesquisador a compreensão das contribuições dos membros do grupo e a investigação apropriada do tema durante a realização da reunião. Quanto à seleção dos participantes, devem ser levadas em conta as experiências em comum e relacionadas ao tópico da pesquisa (CAREY 1994; CHARLESWORTH E RODWELL, 1996; KNODEL, 1993; MORGAN, 1997). Em relação ao formato do grupo, existe uma variação na literatura, mas a média de participantes está entre cinco e dez. Devem-se considerar a sensibilidade e a complexidade do tópico pesquisado, além das habilidades, expectativas e necessidades dos integrantes. O GF com um número menor do que cinco, seria difícil de sustentar a discussão, e um número maior do que dez pode se tornar difícil de coordenar. Em um grupo pequeno, em torno de seis, cada um tem mais oportunidade para falar e isto facilita ao moderador o gerenciamento da dinâmica do grupo, o processo de informações e a atenção individualizada para cada participante (CAREY 1994; CHARLESWORTH E RODWELL, 1996; MORGAN, 1997). As informações colhidas nos Grupos Focais podem ser interpretadas de diferentes formas, conforme o objetivo do estudo (KNODEL, 1993) e MORGAN (1997), a análise de conteúdo ou a de discurso são formas complementares utilizadas.

RESULTADOS

Como resultado da reunião e das entrevistas foi possível identificar e validar os seguintes condicionantes que podem afetar a inserção de práticas de GC na gestão escolar, conforme mostrado no quadro 1.

Quadro 1- Condicionantes identificados e validados

1. Dificuldades para formação continuada de gestores e educadores
2. Não acompanhamento e acomodação por parte dos docentes dos avanços tecnológicos, dificultando a comunicação com os estudantes, que já vivem com domínio da tecnologia.
3. Dificuldades para acompanhar as mudanças administrativas e pedagógicas.
4. Excesso de Burocracia, sobretudo para execução orçamentária.
5. Mudanças frequentes das regras de controle da aplicação de recursos previstos nos orçamentos.
6. Falta de clareza em relação aos processos de controle administrativos.
7. Tempo de gestão insuficiente para conclusão de projetos e descontinuidades administrativas
8. Falta de participação da Comunidade
9. Tempo insuficiente para o registro de experiências
10. Imagem pública das escolas
11. Iniciativas de gestão bem sucedidas, mas não compartilhadas, sobretudo por falta de tempo para registro.
12. Existência do Fórum de Diretores das Escolas da Rede, que já tem servido para a discussão e troca de experiência entre diretores.
13. Desconhecimento dos papéis de todos os agentes do processo educativo e não compromisso com as respectivas responsabilidades.
14. Necessidade de abordagem sistêmica e integração com outros serviços públicos de segurança e saúde.

15. Número de integrantes da gestão insuficiente.
16. Falta de recursos tecnológicos.
17. Violência
18. Falta de mais investimento para a Educação- escassez de recursos financeiros.
19. Dificuldade para inovação
20. Falta de valores da família

Os condicionantes foram validados pelos participantes do grupo focal e posteriormente por outros 18 gestores, sendo 12 diretores e 6 vice diretores.

Dos 20 condicionantes extraídos na reunião do grupo focal, 19 foram validados com um percentual bastante significativo, isto é, acima de 60%. A exceção ocorreu no condicionante “Falta de recursos tecnológicos”, cujo percentual de 50% dos entrevistados, se posicionaram de acordo e; 50% não concordaram.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi observado na pesquisa que as escolas públicas de Taguatinga apresentam alguns traços de cultura organizacional, tratados por Pires e Macedo (2006): burocratismo, interferência política externa à organização e à descontinuidade administrativa.

Esses traços podem ter ou não relação com os problemas encontrados na pesquisa: a falta de motivação, a falta de valores nas famílias entre outros. Uma forma de abordar estes problemas pode ser por meio da inserção de práticas de GC comprometidas com a democratização do conhecimento, do ensino e da educação.

Confrontando a cultura organizacional com os três conceitos geradores de ambiência, os autores acreditam que há uma necessidade das escolas públicas fazerem a interpretação deste espaço geográfico, por meio de uma avaliação sobre o que tem ocorrido no ambiente escolar, produzindo mudanças e criando novos caminhos, fazendo sempre a conexão entre a atitude instauradora (interpretação de novos caminhos) e os

meios “entre”/ “em torno”, relacionando-os entre si e com outros fatores para reduzir a influência desses três traços culturais. Por exemplo, para minimizar o impacto da descontinuidade administrativa sobre a qualidade do ensino seria preciso o esforço por meio da gestão democrática participativa. “A descontinuidade administrativa pode ter um impacto negativo sobre as iniciativas de GC porque a nova liderança muitas vezes não dá continuidade aos projetos bem-sucedidos e realizados pelas lideranças anteriores” (BATISTA, 2012 p. 56).

Observou-se ainda, que aproximadamente quatro escolas estão conseguindo compartilhar as experiências de seus participantes, o qual foi confirmado pela participação da comunidade, de forma efetiva, somadas a experiência profissional dos gestores (muito tempo de gestor escolar) e; a conscientização dos profissionais pela importância de suas funções (proporcionando mais tempo para o gestor conseguir desenvolver seus projetos). Um dos gestores falou que a participação era tão significativa que durante alguns anos a escola sobrevivia com recursos financeiros proporcionados pela comunidade escolar; outro ainda reforçou que a escola é um espaço aberto para os pais dialogarem, e juntos refletirem e elaborarem os regimentos e regulamentos. Esta abordagem reforça a importância da gestão participativa para a troca de experiência. Lembrando que segundo Larrosa Bondía (2002, p.23) “[...] o registro de experiências é cada vez mais raro por falta de tempo e excesso de trabalho”.

Contudo, o maior desafio que parece enfrentar a gestão escolar, diante da gestão do conhecimento é fazer acontecer à gestão democrática participativa efetiva.

Lembrando ainda, que apesar de alguns fatores positivos identificado na pesquisa para a troca de experiência (Fóruns, Conselho escolar, cursos entre outros) não se observou de forma significativa a importância desses conhecimentos adquiridos nos Fóruns, cursos de capacitação, na prática do cotidiano escolar, salvo exceção (caso da irrigação do telhado).

Sendo assim, outro aspecto a ser repensado é como fazer para que esses conhecimentos adquiridos nestes ambientes de troca de experiência possam está sendo discutidas no ambiente escolar por meio dos processos de conversão do conhecimento

tratado por Nonaka e Takeuchi (2008), “socialização, externalização, combinação e internalização” para gerar inovações. É importante ainda, repensar em uma melhor alternativa para proporcionar aos gestores, espaços mais adequados para o compartilhamento de conhecimento, considerando: estrutura adequada, mais prática e menos teoria e cursos setorializados, reduzindo o tempo para o deslocamento até o curso- “menos exaustivo”.

Diante da dificuldade encontrada nas escolas, na ambiência para GC, Nonaka e Takeuchi (2008) estabeleceram algumas condições necessárias à criação do conhecimento: a intenção, autonomia, flutuação e caos criativo, redundância e requisito variedade. Neste sentido, o gestor precisa orientar esforços na organização por meio da escolha de estratégias para adquirir, criar, acumular e explorar o conhecimento; dar autonomia até onde permitam as circunstâncias, para que os profissionais da escola sintam-se motivados para as inovações; deixar a escola se abrir aos sinais ambientais para conseguir explorar a ambiguidade e a redundância a fim de melhorar seu próprio sistema de conhecimento; e permitir que informações extras sejam compartilhadas, que auxiliam os indivíduos a entenderem sua posição dentro da organização.

O objetivo principal deste estudo foi de investigar a ambiência para GC nas escolas, onde observou-se que os problemas ou ameaças são maiores que as oportunidades encontradas. Observou-se que, a Secretaria de Educação juntamente com Gerencia Regional de Ensino de Taguatinga, vêm propiciando a todos os membros da escola cursos para compartilhamento de conhecimento, mas não se observou a aplicação desse aprendizado na melhoria da qualidade da educação (prática).

No desígnio pela qualidade do ensino o gestor deverá ser o mediador do espaço escolar na tentativa de buscar meios de aplicar técnicas de GC sobre as 10 dimensões de gestão escolar tratadas por Lück (2009), tais implementações podem ter como ponto de partida pequenas iniciativas onde haja a participação de todos os segmentos da escola, por meio de reuniões administrativas, pedagógicas e eventos de descontração para uma maior aproximação da equipe diretiva com os indivíduos (profissionais e comunidade).

A importância da responsabilidade de cada indivíduo dentro deste contexto será um fator crucial para eficiência na aplicação, isto é, cada profissional deverá ter o conhecimento e o compromisso em sua função para que o gestor não fique tão sobrecarregado de atividades (falta de tempo) como foi percebido na entrevista.

Através desta interação, surgirá uma ambiência reflexiva e conscientizada do papel de todos os indivíduos reforçado pela gestão democrática participativa. A partir desses encontros poderão ser discutidas quais as melhores técnicas para inserção de GC e a importância do gerenciamento do conhecimento diante da troca de gestores ocorrida após o ato da eleição democrática.

Observou-se que quando a gestão democrática é participativa, isto é, existe espaço para a troca de experiência, o fator descontinuidade administrativa não afeta tanto a qualidade do ensino, este fato se deve a pressão da comunidade escolar (profissionais e pais) diante de mandos e desmandos de uma nova gestão que desconsidera os trabalhos de sucesso que já vinham sendo praticados pela gestão anterior. Estas precisariam ser registradas para ser consideradas pela nova gestão, seja em mídias, fotos, portfólios, livros de controle, manuais, sistema de informação de GC, ou ainda através de comunidade de prática, e principalmente através dos projetos.

Os condicionantes que afetam a troca de experiência entre os diretores de escolas, que é a pergunta desta pesquisa foram identificados no grupo focal e validados na entrevista, onde a única exceção foi “recursos tecnológicos”. Somadas a estes condicionantes foram apontados nas entrevistas outros condicionantes que afetam esta troca de experiência: resistência que as pessoas tem de abraçar a causa; desinteresse do aluno pelos estudos; responsabilidade social e funcional; Falta de formação em Administração dos gestores; questão de estabilidade do emprego público; falta de conscientização dos profissionais que eles trabalham em prol do aluno e não para o gestor.

Uma escola trabalhando de forma isolada, por mais que desenvolva projetos mirabolantes, por si só, jamais conseguirá modificar os vícios de um Sistema como, por exemplo, mudar a imagem negativa, combater a evasão, entre outros. Uma solução

apontada para melhoria da ambiência para a GC e posteriormente a qualidade de ensino é trabalhar com uma visão macro, que contemple toda a Rede escolar, contudo são muitos os fatores e atores que podem tanto contribuir como levar os projetos ao fracasso. Muito vem sendo feito e muito ainda está por fazer. As ameaças encontradas podem ser o ponto de partida para as oportunidades. Como foram discutidos os processos de GC: identificar, criar, armazenar, compartilhar e aplicar, comprometidos gerando ambiência hostil à melhoria da qualidade de ensino. Contudo, este quadro ainda poderá ser contornado, mediante atuação de todas as frentes possíveis. Estas frentes são identificadas primeiramente pelos profissionais da escola e comunidade que estão na gestão do cotidiano escolar, observando as necessidades e finalmente, com uma maior responsabilidade e atuação das entidades competentes no sentido de direcionar mais investimento em políticas sociais no combate à desagregação social, reflexo de vários fatores: evasão, discriminação de qualquer natureza, violência e ultimamente diante das drogas (causadora do grande desajuste familiar) que estão afetando os jovens (alunos de escolas) e gestantes, dependentes químicos (responsáveis pelos futuros alunos da escola pública).

No que concerne às limitações desta pesquisa, o acesso aos gestores dificultou, em parte, o seu andamento. Esta dificuldade foi devido ao pouco tempo que os gestores têm para resolver os problemas do cotidiano escolar. O ocorrido se deu principalmente para agendar a reunião do Grupo focal, onde várias vezes a reunião foi cancelada porque surgiram outros compromissos inesperados. A entrevista também teve limitações: a distância percorrida no deslocamento das escolas e principalmente a dificuldade para encontrar disponibilidade de tempo dos gestores para realizá-la. Talvez um número maior de gestores, poderia ter dado outro viés à pesquisa. Essa dificuldade representa um dos condicionantes encontrados na pesquisa - a falta de tempo - que pode ser ainda um motivador para a falta da qualidade de ensino diante da descontinuidade administrativa.

REFERÊNCIAS

ALLEE, Verna. **12 Principles of Knowledge Management**. 1997. p. 1 - 6. Disponível em: <<http://polaris.umuc.edu/~busilane/tman636/articles/12prin.pdf>> Acesso em 02 mar. 2013

BATISTA, Fabio Ferreira. **Modelo de gestão do conhecimento para a administração pública brasileira**: como implementar a gestão do conhecimento para produzir resultados em benefício do cidadão. Rio de Janeiro, IPEA, 2012.

Disponível em <http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/livro_versao_revista.pdf> Acesso em 01 out. 2013

BERG, Bruce L. **Qualitative research methods for the social sciences**. Boston: Pearson. 1995.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN Sari Knopp. **Qualitative research for education: an introduction for theory and methods**. 3. ed, Boston, Allyn and Bacon, 1998.

BUENO, J. G. S. Função social da escola e organização do trabalho pedagógico. **Educar**, n. 17, p. 101-110, 2001. Disponível em: <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=155018328007>. Acesso em 14 jun. 2012

CAREY, M. The group effect in focus groups: planning, implementing, and interpreting focus group research. In: MORSE, J. **Critical Issues in Qualitative Research Methods**. London: Sage. Publications, 1994. p. 225-241.

CAVALIERE, Ana Maria Villela. Educação Integral: Uma Nova Identidade para a escola brasileira. **Educ. Soc. Campinas**, v. 23, n. 81, p. 247-270, dez. 2002. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em 15 mai. 2012.

CHARLESWORTH, Leanne Wood; RODWELL, Mary K. Focus groups with children: A resource for sexual abuse prevention program evaluation. **Child abuse & neglect**, v. 21, n. 12, p. 1205-1216, 1997.

CONFERENCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONAE), 2010, Brasília, DF. Construindo o Sistema Nacional articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias; Documento Final. Brasília, DF: MEC, 2010b. 164p. Disponível em <http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documentos/documento_final_sl.pdf> Acesso em 15 set. 2013.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Eds.) **Handbook of qualitative research**. Thousand Oaks. Londres: Sage, 1994.

FREIRE, PAULO. Educação “bancária” e educação libertadora. In: _____. **Introdução à psicologia escolar**. São Paulo: Casa do psicólogo, 2006, p. 61-80

FREITAS, Luiz Carlos. Eliminação adiada: o ocaso das classes populares no interior da escolar e a ocultação da (má) qualidade do ensino. **Educação e Sociedade**, v. 28, n. 100, p. 965-987, out. 2007.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio. Escola cidadã: a hora da sociedade. In: _____. **Autonomia da Escola: princípios e propostas**, São Paulo: Cortez, 1998. (v. 3)

KNODEL, John. The design and analysis of focus group studies: A practical approach. In: _____. **Successful focus groups: Advancing the state of the art**. Newbury Park, CA: Sage, 1993. p. 35-50 (v. 1)

KRUEGER, Richard A. Quality control in focus group research. In: _____. **Successful focus groups: Advancing the state of the art**, Newbury Park. CA: Sage, 1993. p. 65-85.

LARROSA BONDÍA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, v. 19, n. 1, jan./abril, 2002.

LERVOLINO, Solange; PELICIONI, Maria Cecilia, A utilização do Grupo Focal como Metodologia Qualitativa. **Revista Esc. Enf. USP**, v. 35, n. 2, p. 115-21, jun. 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. A escola brasileira em face de um dualismo perverso: escola do conhecimento para ricos, escola do acolhimento social para os pobres. In: ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA ANPED, 10, 2010.

_____. As áreas de atuação do sistema de organização e de gestão escolar-ações, procedimentos e técnicas de coordenação do trabalho escolar. In: _____. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e prática**. 5.ed. Goiânia: Alternativa, 2004. p. 263-299.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009. 143 p.

MACINTOSH, Ann; FILBY, Ian; KINGSTON, John. Knowledge management techniques: teaching and dissemination concepts. **International journal of human-computer studies**, v. 51, n. 3, p. 549-566, 1999.

MORGAN, David L. **Focus groups as qualitative research**. Newbury Park, CA: Sage, 1997.

NERI, Marcelo et al. **Motivos da evasão escolar**. Brasília: Fundação Getulio Vargas, 2009.

NONAKA, Ikujiro; TAKEUCHI, Hirotaka. **Gestão do conhecimento**. Porto Alegre: Brookman, 2008, 320 p.

O'BRIEN, K. (1993). Improving survey questionnaires through focus group. In: D. Morgan (Org.), **Successful focus group: Advancing the state of the art** (p.105-117). Newbury Park, CA: Sage.

PARO, Vitor Henrique. Gestão da escola pública: a participação da comunidade. **Revista brasileira de estudos pedagógicos**, v. 73, n. 174, p. 225-290, 1992.

PIRES, José Calixto de Souza; MACÊDO, Kátia Barbosa. Cultura organizacional em organizações públicas no Brasil. **RAP Rio de Janeiro**, v. 40, n. 1, p. 81-105, 2006.

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

QUEIROZ, Lucileide Domingos. **Um estudo sobre a evasão escolar**: para se pensar na inclusão escolar. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Brasília: ANPAD, 2001. (v. 3) Disponível em <[www. anped. org. br/reunioes/25/lucileidedomingosqueirozt13. rtf](http://www.anped.org.br/reunioes/25/lucileidedomingosqueirozt13.rtf)> Acesso em: 14 ago. 2013.

RAMOS, Alice. Gestão Escolar e Gestão do Conhecimento, 2010. Disponível em : <http://www.aliceramos.com/view.asp?materia=1416>. Acesso em 14 jun. 2012.

REGO, Nelson. Geração de ambiências: três conceitos articuladores. Porto Alegre, **Cad. Pesquisa Educação**, v. 33, n. 1, p 46-53, jan/ abr. 2010.

ROCHA NETO, Ivan. **Gestão do Conhecimento**. O olhar da complexidade. Brasília, Paralelo 15, 2011. 232 p.

____; SALINAS, Patrícia Magalhães. **Ambiência para Gestão do Conhecimento em uma Organização Militar**, 2011. Disponível em: http://www.convibra.org/upload/paper/adm/adm_2757.pdf. Acesso em 20 jun. 2012.

STEWART, T.A. **Capital intelectual**: a nova vantagem competitiva das empresas. 11. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

* Artigo submetido em 31 de janeiro de 2014 e aceito para publicação em 27 de junho de 2014.