em questão
E-ISSN 1808-5245

Comunidades de prática: aprendizado e compartilhamento de conhecimento entre trabalhadores nas organizações

Clarice Francisco de Sousa

Mestre; Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ, Brasil;
clarice.sousa3498@gmail.com

Elisabete Gonçalves de Souza

Doutora; Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ, Brasil;
elisabetes.souza@gmail.com

Resumo: Analisa em que medida a participação em uma comunidade de prática, estratégia de gestão do conhecimento comumente usada em organizações, pode apoiar o processo de aprendizagem de trabalhadores. Realiza discussão sobre o processo de reestruturação produtiva e seus impactos nas políticas e diretrizes educacionais, o que vem provocando o desenvolvimento de novos modelos de educação e estratégias de capacitação dos trabalhadores em ambientes empresariais. Apresenta conceitos e pilares da gestão do conhecimento, abordando os processos de conversão adotados para transformar conhecimentos individuais em coletivos. Discute, a partir de uma abordagem crítica, conceitos e principais processos de uma comunidade de prática. Busca mapear ações que, em uma perspectiva contra-hegemônica, gerem contrapartidas para o trabalhador que participa desses ambientes de aprendizagem coletiva. Tem como campo empírico uma comunidade de prática do setor de óleo, gás natural e energia, onde, por meio da aplicação de questionários e entrevistas direcionadas aos trabalhadores, procurou-se averiguar quais são os benefícios e vantagens que esses membros adquirem ao participarem de uma comunidade de prática. Conclui que, embora uma comunidade de prática seja desenhada prioritariamente para responder necessidades da organização e proporcionar melhoria e inovação em processos de trabalho, ao se aproximar desse tipo de iniciativa, o trabalhador tem acesso a conhecimentos que não seriam obtidos de outro modo. Conhecimentos esses que, de acordo com a visão dos próprios trabalhadores, podem ser aplicados em outros contextos, gerando novas oportunidades de trabalho, no mesmo setor ou em outras organizações do mesmo ramo de atividade.

Palavras-chave: Reestruturação produtiva. Gestão do conhecimento. Comunidades de prática. Compartilhamento de informação e conhecimento. Aprendizagem organizacional.

1 Introdução

Conhecimento e informação são apontados como os principais recursos dos novos sistemas econômicos. O crescente papel desses recursos é resultado de um complexo processo de reestruturação produtiva que, desde o final da década de 1970, vem trazendo mudanças significativas para os sistemas produtivos e para a organização social do trabalho (LASTRES; FERRAZ, 1999). Nesse contexto, demanda-se um trabalhador com novas qualificações, situação que traz impactos para os modelos e diretrizes educacionais do país e também para as estratégias de capacitação adotadas pelas empresas que, em um cenário competitivo, precisam investir no desenvolvimento e aprendizagem das pessoas para obter vantagem competitiva, inovação e produtividade.

Indo nessa direção, o presente trabalho relata o resultado de pesquisa sobre o uso de comunidades de prática (CoPs) para aprendizagem e desenvolvimento dos trabalhadores nas organizações. Em termos conceituais, as CoPs são entendidas como um grupo de pessoas que partilham interesse e experiência em um mesmo domínio e buscam aprender e resolver problemas relacionados a esse domínio por meio de interações e trocas (WENGER, 2006).

Partiu-se do pressuposto de que esse tipo de iniciativa pode trazer resultados não só para as organizações, mas também para o trabalhador, que, em seu meio profissional, constrói conhecimentos na interação com seus pares.

Sem se ater somente aos benefícios gerados para as organizações, a pesquisa teve como objetivo principal analisar como as CoPs podem apoiar o processo de aprendizagem, criação e compartilhamento de conhecimento entre os trabalhadores e, mais especificamente, verificar se uma estratégia pensada inicialmente para melhorar os processos produtivos e ampliar a mais valia da empresa, gera também vantagens para os indivíduos que compartilham conhecimentos e experiências com seus pares no ambiente de trabalho.

Iniciamos a discussão traçando um breve histórico do processo de reestruturação produtiva, relacionando-o à Teoria do Capital Humano e aos seus impactos nos modelos e diretrizes educacionais do Brasil e nas estratégias de capacitação adotadas nas empresas. Avançamos para uma análise do tema gestão do conhecimento (GC), abordando seus principais conceitos e promovendo uma

visão dialética, a partir da apresentação de visões críticas encontradas na literatura pesquisada. Continuando a discussão, adotamos uma perspectiva contra-hegemônica, refletindo sobre oportunidades que possam ser criadas para os trabalhadores que participam de uma CoP. Explorando o plano das contradições (FRIGOTTO, 2003) questiona-se: em que medida os trabalhadores se beneficiam ou não da participação em uma comunidade de prática?

Em temos metodológicos, trata-se de pesquisa exploratória de caráter qualitativo apoiada em entrevistas e na aplicação de questionários, que teve como campo empírico a análise das atividades de uma CoP do setor de óleo, gás natural e energia no Brasil.

Por meio das entrevistas com os gestores responsáveis pela CoP, levantou-se dados referentes à sua implantação, domínio e perfil da comunidade. Os questionários foram usados para investigar como os trabalhadores se apropriavam dos conhecimentos compartilhados e se os mesmos eram aplicados para além do ambiente organizacional.

2 Marco teórico

Lastres e Ferraz (1999) afirmam que "O papel crescentemente importante do conhecimento e da informação é apontado como principal característica dos novos sistemas econômicos avançados, transcendendo a importância econômica de outras eras." (LASTRES; FERRAZ, 1999, p. 39). Esse crescente papel do conhecimento e da informação é resultado de um complexo processo de reestruturação produtiva que, segundo Bastos e Lima (2002), é marcado por mudanças no sistema produtivo com a adoção de novas tecnologias, implantação de novas formas de organização do trabalho e novos processos gerenciais e institucionais com vistas a superar as deficiências dos modelos taylorista e fordista.

No âmbito das relações sociais de produção, exige-se um trabalhador com uma nova qualificação que, de acordo com Marx, consistiria no "[...] conjunto de condições físicas e mentais que compõe a capacidade de trabalho ou a força de trabalho despendida em atividades voltadas para a produção de valores de uso em geral." (MACHADO, 1994, p. 9).

É nesse contexto de reestruturação produtiva que o conceito de Teoria do Capital Humano (TCH), criado na década de 1950, por um grupo de estudos liderado por Theodoro Schultz nos EUA, ganha nova força. Esse grupo dedicou-se a pesquisas que tinham como objetivo entender o que levava os países a alcançarem diferentes níveis de recuperação e desenvolvimento no pós-guerra. Para Schultz (1973), os progressos observados no campo das ciências não podiam explicar todos os avanços e ganhos de produtividade. Motivado por esses questionamentos, ele começou a buscar respostas mais completas e passou a verificar o papel que o conhecimento humano teria sobre a produtividade e o desenvolvimento econômico. Essas reflexões deram origem a Teoria do Capital Humano.

No Brasil, as primeiras aproximações do campo educacional com a TCH ocorreram nas décadas de 1960 e 1970. Essas aproximações impactaram diretamente nas reformas do ensino propostas pelas Leis 5.540/68 e 5692/71[1]. Frigotto (2003), ao fazer uma crítica aos objetivos das reformas educacionais, aponta que a função da qualificação humana, que deveria ser o desenvolvimento das condições físicas, mentais, afetivas, estéticas e lúdicas do indivíduo, deu lugar a uma educação que tem como finalidade habilitar os trabalhadores social e ideologicamente para o trabalho, respondendo prioritariamente às demandas do capitalismo.

Germano (2008) também ressalta os limites das reformas destacando o caráter instrumental e funcional atribuído à categoria trabalho, pois não se tratava

> [...] do trabalho como um princípio educativo, mas da preparação de mão-de-obra para o mercado [...] [Assim,] a reforma educacional [em especial a do ensino médio] estava orientada para a formação profissional e para a empregabilidade [...] (GERMANO, 2008, p. 328-329).

Essas ideias direcionaram e permearam as políticas e processos de educação e formação dos indivíduos até a crise da Era de Ouro do capitalismo, ocorrida em meados dos anos de 1970. A crise alterou de forma substantiva a função econômica atribuída à escolaridade. A promessa integradora da escola,

que buscava criar condições educacionais para um mercado de trabalho em expansão, capaz de incorporar todos os trabalhadores, foi substituída por novas políticas educacionais que visavam garantir a transferência diferenciada de competências flexíveis que habilitassem os indivíduos a lutarem nos exigentes mercados pelos poucos empregos disponíveis (GENTILI, 1998, 2002).

Assim, a crise do capitalismo, se por um lado deixou em evidência o fracasso da TCH na sua formulação originária, por outro lhe atribuiu um novo impulso, uma ressignificação que radicalizou suas premissas individualistas e meritocráticas, reforçando o conceito da empregabilidade. Ao discutir o que denomina "desintegração da promessa integradora da educação" (GENTILI, 1998), o autor chama-nos a atenção para a ideia de que a escola por si só não seria mais capaz de assegurar a inserção no mercado de trabalho, restringindo-se apenas a aumentar as chances daqueles que, para além da escolaridade formal, busquem a formação profissional.

É sob essa perspectiva que a TCH, resignificada sob a égide das habilidades e competências para a empregabilidade, é retomada pelos teóricos da educação liberal na década de 1990 e toma espaço na agenda das organizações, que passam a investir em estratégias que resultem na formação dos trabalhadores e no compartilhamento e registro dos conhecimentos por eles gerados enquanto realizam seu trabalho. Essas estratégias são organizadas em modelos de educação corporativa, treinamento e desenvolvimento e de gestão do conhecimento que abarcam, entre outras iniciativas, as CoPs, objeto de nosso estudo.

2.1 Gestão do conhecimento: perspectiva clássica e visão critica

Para Alvarenga Neto, Barbosa e Pereira (2007), a palavra gestão, quando associada a conhecimento, não deve ser entendida como sinônimo de controle. Na verdade, trata-se da "[...] promoção de atividades criadoras de conhecimento em nível organizacional [...] Assim, gestão do conhecimento passa a significar gestão para o conhecimento." (ALVARENGA NETO; BARBOSA; PEREIRA, 2007, p. 15).

Essa gestão para o conhecimento citada pelos autores é baseada no conceito de contexto capacitante[2] ou "Ba" que foi originalmente proposto pelo filosofo japonês Kitaro Nishida. É este conceito que está por trás do modelo de criação de conhecimento proposto por Nonaka e Takeuchi (1997) que vem sendo trabalhado como referência por autores de diversas áreas como Alvarenga Neto (2008), Alvarenga Neto; Barbosa; Pereira (2007), Bettencourt; Cianconi (2012); CIANCONI, 2002) e que também serviu como referência em nossa pesquisa para aprofundamento do tema.

De acordo com Nonaka e Takeuchi (1997), o conhecimento possui duas dimensões. A primeira é a epistemológica, que reúne o conhecimento tácito e o explícito, vistos como entidades mutuamente complementares que interagem entre si nas atividades criativas dos seres humanos. Os autores denominam de conversão do conhecimento a interação entre o conhecimento tácito e o explícito. Essa conversão seria um "processo social entre indivíduos e não confinado dentro de um indivíduo" (NONAKA; TAKEUCHI, 1997, p. 67). É nesse ponto que surge a dimensão ontológica do conhecimento que reúne os indivíduos em quatro níveis: o individual, o grupal, o organizacional e o interorganizacional. Segundo Nonaka e Takeuchi (1997), à medida que os conhecimentos são combinados em sua dimensão epistemológica (explícito e tácito), é possível elevar os níveis da dimensão ontológica, ou seja, é possível ir do conhecimento individual para o conhecimento de grupo, do conhecimento de grupo para o organizacional e do organizacional para o interorganizacional, sendo esse último nível, aquele que extrapola os limites da organização.

Nonaka e Takeuchi (1997) descrevem a conversão do conhecimento, organizando-a em quatro processos. O primeiro é a socialização, onde os indivíduos compartilham conhecimentos tácitos por meio do diálogo e conversas em grupo, por exemplo. O segundo processo é a externalização, que consiste na expressão e tradução de um conhecimento tácito, como ocorre na elaboração de manuais e normas, por exemplo. O terceiro processo é o de combinação, que envolve a conversão de conhecimentos explícitos em "novos conjuntos de conhecimentos explícitos" (NONAKA; KONNO, 1998, p. 44, tradução nossa), o que ocorre quando conhecimentos já registrados são discutidos e originam novos registros de conhecimentos. Por último, Nonaka e Konno (1998) citam o

processo de internalização que representa a conversão do conhecimento explícito em tácito, como ocorre na aplicação prática de conhecimentos.

No campo da ciência da informação, Bettencourt e Cianconi (2012), ao abordarem o assunto, afirmam que, embora exista uma crítica de que a gestão do conhecimento seria uma nova denominação para as práticas de gestão da informação, essas ações são distintas, não descartando as relações existentes entre elas.

Alvarenga Neto (2008) contribui para a análise entre as duas temáticas quando indica que a gestão da informação teria como atividades principais as necessidades de informação, a aquisição, a organização e a distribuição da informação, enquanto a gestão do conhecimento teria como atividades principais a criação do conhecimento, seu compartilhamento e seu uso.

Com o objetivo de proporcionar uma visão dialética da gestão do conhecimento, apresentaremos a seguir algumas críticas encontradas na literatura sobre o tema.

Bolaño e Mattos (2004) construíram suas críticas em cima da obra de Nonaka e Takeuchi (1997). Para esses autores, as discussões em torno da gestão do conhecimento aproximam-nos daquilo que "[...] caracteriza a dominação capitalista do trabalho intelectual, a qual não pode operar [estritamente] através de formas de coerção puramente físicas." (BOLAÑO; MATTOS, 2004, p. 15).

As análises de Frigotto (2003) se coadunam com as observações de Bolaño e Mattos (2004), mas ao explorar a temática sob a perceptiva contra-hegemônica, o autor destaca que "[...] o conhecimento é também uma força (material) na concretização dos interesses dos trabalhadores." (FRIGOTTO, 2003, p. 54). Essa afirmação nos leva a refletir sobre como um processo de GC poderia ajudar os trabalhadores a expandirem essa força que é o conhecimento e assim, alcançarem seus interesses, que podem ser independentes ou paralelos aos interesses das organizações que implantam e patrocinam as iniciativas de GC. Cianconi (2003) reforça essa expectativa afirmando que, se implementada de forma adequada, a GC pode contribuir para democratizar e para aumentar o conhecimento individual e coletivo. Partindo dessa ótica, todos os envolvidos seriam beneficiados: indivíduos, grupos e organizações.

Dando continuidade a apresentação de visões críticas, destacamos o trabalho de Essers e Schreinrmakers (1997), que apontaram lacunas conceituais no modelo de Nonaka e Takeuchi (1997). A primeira lacuna diz respeito à necessidade de se desenvolver uma rotina de verificação e análise dos conhecimentos criados durante o processo de conversão, para garantir a qualidade do que é produzido. A segunda é a ausência de critérios de análise que estabeleçam a verdade e validade dos conhecimentos gerados. Os autores chegam a questionar se, por se tratar de conhecimento corporativo e não científico, esse tipo de análise não seria necessário. A terceira é a ausência de orientações que apoiem a resolução de conflitos entre os envolvidos e, por fim, os autores falam da incomensurabilidade de paradigmas que poderia gerar quebras e conflitos de comunicação, por exemplo, entre grupos que tenham diferentes culturas, costumes, referências ou visões de mundo.

Mesmo sem citar Essers e Schreinrmakers (1997), observamos, em modelos de implantação e de sustentação de comunidades de prática (LEAVITT, 2001; WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002), a indicação de estratégias de validação de conhecimentos e de mediação das interações entre os membros de uma CoP que ajudariam a reduzir os impactos gerados pelas quatro lacunas acima destacadas.

2.2 Comunidades de práticas e Gestão do conhecimento

A implantação de uma CoP, geralmente faz parte de uma estratégia de GC em organizações que buscam capturar, registrar e disseminar os conhecimentos gerados pelos trabalhadores. Seja qual for o seu objetivo, uma CoP é a combinação de três elementos: um domínio do conhecimento que irá definir o conjunto de questões que serão trabalhadas; a comunidade, um grupo de pessoas que se preocupam e que tem interesse nesse domínio; e a prática, as experiências que essas pessoas desenvolvem para atuar de forma efetiva nesse domínio (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002).

O domínio do conhecimento ajuda os membros a entenderem a área de atuação da CoP, a definirem os seus objetivos e a perceberem o valor da CoP para todos os envolvidos. Uma CoP é diferente de um grupo de amigos. Ela di-

reciona os membros para contribuírem e para participarem, guia o aprendizado e dá significado para as ações que são realizadas. Participar de uma comunidade implica ter compromisso com esse domínio, e indica que o membro possui uma competência compartilhada com os outros participantes da CoP que os distingue de outras pessoas. Conhecer o domínio ajuda os membros a saberem o que perguntar, o que compartilhar e como organizar essas informações.

Por terem interesse em um domínio comum, os membros se engajam em discussões e ajudam uns aos outros. Constrói-se uma relação que promove e sustenta o aprendizado entre eles (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002; WENGER, E.; WENGER-TRAYNER, B, 2015).

A prática consiste no conjunto de estruturas, ideias, ferramentas, informações, linguagem, histórias e documentos que os membros criam, compartilham e mantêm na CoP. Trata-se dos recursos informacionais que podem ser utilizados no dia a dia, apoiando a resolução de problemas e a construção de conhecimentos. Enquanto o domínio define o tópico que será trabalhado, a prática consiste no conhecimento que é compartilhado, desenvolvido e mantido na CoP. Quando esses três elementos – domínio, comunidade e prática – funcionam juntos, formam uma estrutura de conhecimento ideal. Estrutura essa que pode assumir a responsabilidade de desenvolver e compartilhar conhecimento na organização (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002).

Cabe ressaltar que a prática em comunidade envolve o domínio das atividades específicas, mas também o estabelecimento de laços sociais. O grau de envolvimento faz com que, em alguns grupos, o indivíduo seja reconhecido como um membro ativo do núcleo da comunidade, já em outros, esteja mais à margem dela, numa posição periférica em que compartilha das discussões e conhecimentos gerados, mas não se manifesta publicamente (HIDALGO; KLEIN, 2017).

Na perspectiva desse trabalho de pesquisa, o objetivo foi investigar se os conhecimentos produzidos em uma CoP ultrapassam a esfera do coletivo organizacional e somam-se às aprendizagens individuais; e se são usados para além do espaço da empresa ou para resolver questões que não estejam restritas ao trabalho propriamente dito para o qual a pessoa foi contratada.

3 Metodologia

Em termos metodológicos, trata-se de abordagem qualitativa do tipo exploratória seguida de trabalho de campo. De acordo com Gil (2008), a primeira etapa de uma pesquisa exploratória tem o objetivo de familiarizar-se com um assunto, sendo seu principal caminho investigativo a pesquisa bibliográfica.

No trabalho de campo, utilizamos como metodologia a pesquisa exploratória seguida de um estudo de caso que, de acordo com Yin (2006), deve ser adotado quando "[...] o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real." (YIN, 2006, p. 19). Para tanto, analisamos uma comunidade de prática de uma empresa do setor de óleo, gás natural e energia no Brasil. Seu domínio envolve conhecimentos técnicos necessários para operação e para segurança em plataformas e embarcações, sendo caracterizada como uma CoP do tipo operacional.

A CoP selecionada foi indicada pela própria empresa para participar desse estudo, devido a sua representatividade na organização e também ao seu tempo de vida, tendo as características adequadas para a nossa análise. A saber: foi lançada há mais de cinco anos, tendo passado por diferentes fases de seu ciclo de vida; é parte de uma estratégia de gestão do conhecimento e possui um número significativo de membros com diferentes perfis, seja na formação, no nível hierárquico ou nas funções desempenhadas; seus membros estão distribuídos em diferentes regiões e possuem papéis e responsabilidades bem definidos; seus processos de implantação e de sustentação são padronizados, isto é, são adotadas práticas e normas previamente definidas para facilitar a produção de conhecimentos.

Os instrumentos utilizados para coleta de informações no estudo de caso foram: entrevista, análise documental e questionário. Nosso objetivo ao adotar esses três instrumentos foi combinar métodos diferentes, fazendo o que Braga (2007) trata como a triangulação de dados que permite, em alguns casos, um melhor entendimento da complexidade do objeto estudado.

Na entrevista, buscamos compreender os objetivos, a estratégia da CoP, os principais processos e identificar os envolvidos na iniciativa. Na análise documental, mapeamos dados qualitativos e quantitativos que deram a visibilidade

do fluxo de informações e dos conteúdos mais consultados ou publicados. O questionário foi direcionado para os trabalhadores que são membros da CoP pesquisada. O foco das perguntas visava levantar as percepções dos trabalhadores sobre os impactos de sua participação nesse tipo de iniciativa e de que forma os conhecimentos compartilhados poderiam ser aplicados em outros contextos que não o da empresa responsável pela CoP.

4 Análises e resultados

Ao analisarmos o histórico da CoP estudada, verificou-se que a proposta de criação de comunidades de prática na empresa pesquisada se deu no início dos anos 2000, devido à necessidade de desenvolver soluções que ajudassem a tratar os seguintes desafios: capturar o conhecimento da força de trabalho com maior tempo de casa; acelerar o processo de aprendizagem; apoiar o processo de mudança, devido aos impactos da globalização; replicar melhores práticas; o envelhecimento da força de trabalho. Nessa época, mais de 70% dos trabalhadores estava acima de 40 anos.

Essa CoP, assim como as outras comunidades disponíveis na empresa, busca conectar pessoas e coletar conhecimentos. Sendo assim, sua arquitetura contempla funcionalidades e seções que permitem a interação entre os trabalhadores e o registro de conhecimentos. Por sua natureza operacional, seus objetivos visam, prioritariamente, à solução de problemas cotidianos enfrentados pelas equipes.

Como canal de interação, está disponível o fórum de discussão, espaço onde qualquer membro pode publicar dúvidas e questões para as quais precise de apoio. O fórum conta com um moderador que ajuda a manter o foco das discussões e que também atua quando ocorrem situações inadequadas em uma discussão. Outro canal que facilita a interação entre os trabalhadores são as páginas amarelas, espaço onde os profissionais criam um perfil, declarando em quais áreas possuem conhecimento e experiência, criando uma base que ajuda as pessoas a saberem a quem pedir apoio em situações específicas.

Com relação à seleção dos temas discutidos, não há nenhum direcionamento que indique que essa atividade não possa ser realizada pelos membros, no

entanto, não há muita iniciativa nesse sentido por parte dos trabalhadores. Por isso, a indicação dos temas se dá, na maioria dos casos, por intervenção do patrocinador ou dos representantes da CoP. Para conhecer melhor o perfil dos trabalhadores que fazem parte da CoP, analisamos sua faixa etária, o tempo de atuação na organização e o tempo de participação na comunidade de prática, conforme explicitam as tabelas abaixo.

Tabela 1 - Distribuição dos membros por faixa etária (Relatório de 2017)

IDADE	%
20 a 30 anos	8%
30 a 40 anos	39%
40 a 50 anos	20%
50 a 60 anos	31%
Mais de 60 anos	2%

Fonte: Elaborada pelas autoras.

Tabela 2 - Tempo de empresa dos membros (Relatório de 2017)

TEMPO DE EMPRESA	%
0 a 5 anos	4%
5 a 10 anos	19%
10 a 15 anos	44%
15 a 20 anos	1%
20 a 25 anos	1%
25 a 30 anos	10%
Mais de 30 anos	21%

Fonte: Elaborada pelas autoras.

Percebe-se que mais de 50% dos membros tem 40 anos ou mais, por isso a preocupação com o envelhecimento da força de trabalho. Os dados coletados também revelaram que mais de 60% dos trabalhadores que fazem parte da CoP têm até 15 anos de casa, o que reforça a necessidade de investimentos em ações que facilitem a transferência de saberes dos mais experientes para os mais novos, tendo em vista que os principais conhecimentos do segmento são obtidos a partir da prática e vivência nas funções e não estão disponíveis fora da empresa.

Numa perspectiva crítica, conforme ressalta Santos (2009), no contexto da **reestruturação produtiva** e do **neoliberalismo**, a Teoria do **Capital Humano** caracteriza-se pela afirmação de que o conhecimento é o principal fator de produção para a criação de valor, sendo as CoPs, nessa perspectiva de análise, uma das estratégias usadas pelas empresas para atingir esse fim, revelando-se uma poderosa ferramenta "[...] de intensificação do controle do capital sobre a formação dos trabalhadores" (SANTOS, 2009, doc. não paginado). No entanto, em nossa análise, buscamos verificar contradições e possíveis oportunidades geradas para os trabalhadores nesse contexto.

Da população total que faz parte da CoP – 3350 membros – 35% estiveram ativos no ano de 2016. Esse percentual indica o número de membros que efetivamente acessaram o ambiente no período indicado e foi essa a nossa população de referência para o envio do questionário. Isto quer dizer que, embora todos tenham recebido o convite para participar da pesquisa, somente o grupo que acessa a CoP periodicamente (esses 35%) tinha maior probabilidade de contribuir para nosso estudo.

Assim sendo, tivemos o retorno de 98 trabalhadores, o equivalente a 8% do total de membros ativos. Entre os respondentes tivemos: 49 engenheiros, 39 técnicos de operação, três químicos, dois consultores e um administrador, todos trabalhadores do quadro efetivo.

Sobre a faixa etária: 58% dos respondentes têm 40 anos ou mais. Mais de 60% deles afirmaram participar de mais de uma CoP e 40% faz parte da CoP operacional há mais de cinco anos. Quanto ao papel desempenhado na CoP, 88 são membros, cinco são representantes locais e cinco são validadores. Essas informações nos ajudaram a entender melhor o perfil dos respondentes, além de nos dar a oportunidade de trabalhar com a percepção de diferentes trabalhadores, seja quanto ao seu nível hierárquico, cargo ou papel desempenhado na CoP.

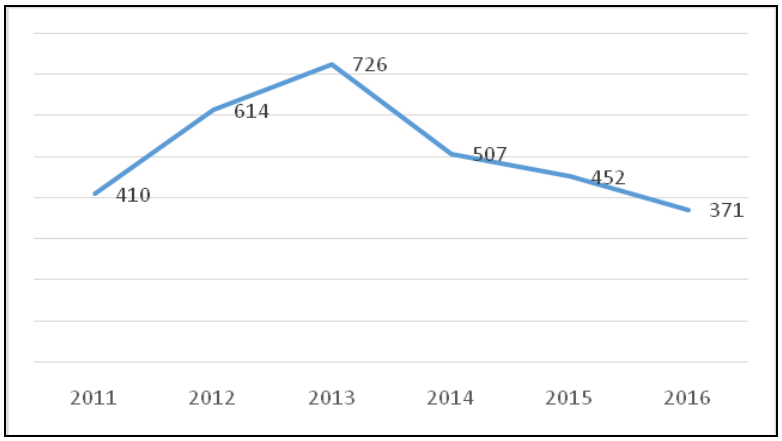
O cruzamento das variáveis idade dos trabalhadores, cargos, papel desempenhado e tempo de participação na CoP nos levou a inferir que se trata de um grupo com um potencial de conhecimento tácito acumulado que precisa ser explicitado, seja através das práticas, lições aprendidas ou alertas.

Percebe-se, então, uma preocupação da organização pesquisada e de outras que adotam práticas de GC, em capturar o conhecimento tácito, tornando-o

explícito, de modo que este passe a ser do grupo de trabalho e, por fim, da organização. Desse modo, ainda que o trabalhador deixe de fazer parte do quadro funcional, seus conhecimentos terão sido preservados e disseminados dentro da organização.

Na perspectiva critica, pensando o conhecimento em sua dimensão ontológica, partimos do pressuposto que tais ativos possam também ser apropriados pelos trabalhadores enquanto classe. Por isso, ao abordar a questão do acesso, analisamos dados quantitativos, que refletem o número de acessos realizados e também dados qualitativos, que indicam as questões que motivam a participação nesse tipo de iniciativa.

Gráfico 1 - Média mensal de acessos à CoP entre 2011 e 2016



Fonte: Elaborado pelas autoras.

Os números apresentados indicam uma variação na quantidade de acessos, sendo perceptível um declínio nos últimos três anos. Quando questionados sobre a frequência com que costumam utilizar a CoP, 31% dos trabalhadores afirmam que acessam o ambiente pelo menos uma vez por semana, enquanto outros 60% afirmam não acessar com frequência.

Como é sabido, questões como falta de tempo e de interesse em compartilhar conhecimentos, a baixa adesão aos temas trabalhados e até a falta de reconhecimento, podem interferir nesse cenário. No contexto da CoP operacional aqui analisada, algumas barreiras relacionadas à falta de interesse para compartilhar conhecimento puderam ser verificadas. Há casos em que o conhecimento é considerado extremamente inovador sendo de relevância estratégica tanto para a empresa como para o próprio trabalhador e por isso observa-se uma resistência em seu compartilhamento.

Enquanto o atual modo de produção se mantém hegemônico, seria oportuno apontar para os trabalhadores membros da CoP a necessidade de se propor uma agenda de aprendizagem que abarcasse também as suas necessidades e não só as do negócio. Mais da metade dos respondentes afirmaram não participar da escolha dos assuntos discutidos na comunidade, embora não exista nenhuma restrição para que os temas sejam definidos somente pela organização.

Além da agenda de temas, deveriam ser considerados objetivos de aprendizagem que trouxessem resultados para além dos processos produtivos, focados também em resultados para o indivíduo, pois as organizações entendem que não existe capital sem trabalho e sem o conhecimento dos trabalhadores.

Ao serem perguntados sobre o porquê de acessarem a CoP, um fator que se mostrou relevante foi a participação em novos desafios ou experiências de trabalho. Onde 67% dos respondentes afirmam buscar apoio na CoP operacional nesse tipo de situação.

Por conta desse potencial, deve o trabalhador buscar oportunidades que tornem a estrutura da CoP cada vez mais horizontal, para que por meio dela, entendendo-a como um ambiente de aprendizagem não formal, ele possa se apropriar de conhecimentos para o seu desenvolvimento enquanto indivíduo e coletivo.

Além de o trabalhador buscar essas oportunidades, aqueles profissionais que atuam no planejamento das CoP e em outras ações de capacitação nas organizações podem contribuir nesse contexto, avançando com práticas pedagógicas que sejam autônomas e emancipatórias, pois, ainda que possam não ser suficientes, elas ajudariam na busca pela superação da contradição entre capital e trabalho e apoiariam a formação de um trabalhador criativo e autônomo, indo além de um simples tarefeiro, realizador de ações esvaziadas de conhecimentos técnicos (KUENZER, 2002).

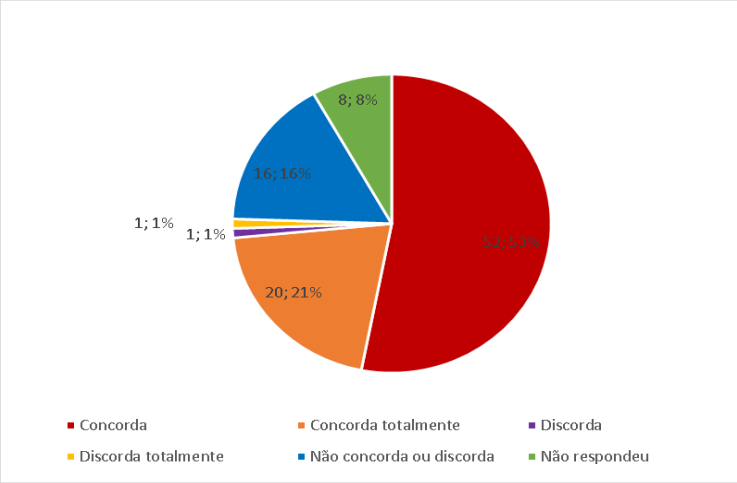
Por fim, por meio de três questões buscou-se avaliar as percepções dos trabalhadores sobre a participação na CoP e de que forma ela vem contribuindo (ou não) com o seu desenvolvimento e aprendizado.

A primeira pergunta foi: “O que você aprende/aprendeu por meio da participação na CoP pode ser aplicado em situações fora da realidade da empresa? Se sim, cite um exemplo.” Nem todos os 98 participantes responderam a essa

pergunta. Mas dentre as 36 respostas recebidas, 30 participantes afirmaram que os conhecimentos podem ser aplicados fora da realidade da empresa pesquisada, desde que se atue no mesmo segmento industrial. Ao citar exemplos de conhecimentos adquiridos, os trabalhadores destacaram a qualidade dos conteúdos e o nível avançado de expertise, não encontrado em outras empresas do mesmo segmento seja no Brasil ou no mundo.

O segundo questionamento partiu do enunciado: "Entendo que os conhecimentos e experiências que obtive por meio da minha participação na CoP podem ser aplicados em novos contextos e em novas oportunidades de trabalho, seja dentro ou fora da empresa atual". Foram recebidas 90 respostas, com os seguintes resultados:

Gráfico 2 - Aplicação dos conhecimentos obtidos na CoP



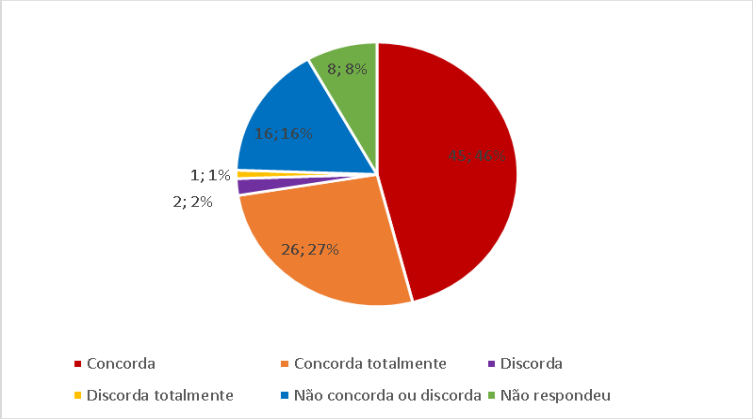
Fonte: Elaborado pelas autoras.

74% dos membros concordam que os conhecimentos obtidos por meio da participação na CoP podem ser usados em outros contextos. Isso indica que o conjunto de saberes ali adquiridos será levado pelo trabalhador e poderá ser adotado em novas oportunidades de trabalho, dentro ou fora da realidade atual, desde que se esteja no mesmo setor ou indústria.

O terceiro questionamento teve o objetivo de entender o quão particular e específico é o conhecimento obtido por meio de uma CoP, podendo representar, de certo modo, um diferencial para quem o detém. A pergunta partiu do enunciado: "Entendo que participar da CoP me ajudou a ampliar conhecimentos que não são facilmente obtidos em sala de aula ou outros meios

formais de aprendizagem". Foram recebidas 90 respostas, com os seguintes resultados:

Gráfico 3 - Participação na CoP e novas aprendizagens



Fonte: Elaborado pelas autoras.

As respostas ratificaram as impressões geradas pela pergunta anterior. Mais de 70% dos participantes afirmam que os conhecimentos obtidos por meio da CoP podem ser aplicados em outros contextos, gerando outras oportunidades de emprego. O resultado nos leva a inferir que os trabalhadores que participam da CoP veem, nessa iniciativa, um caminho para o desenvolvimento de conhecimentos específicos que podem trazer vantagens e aumentar sua empregabilidade frente a um contexto de reestruturação produtiva, onde as mudanças na base técnica do capital, face à incorporação de novas tecnologias aos processos produtivos, exigem uma atualização permanente.

No caso da CoP estudada, trata-se de conhecimentos ressignificados pela própria experiência compartilhada e que garantem a esses trabalhadores a manutenção de seus postos de trabalho. No entanto, são conhecimentos muito circunscritos ao negócio da empresa ou a sua área atuação.

5 Considerações finais

Buscou-se, com esse estudo, analisar a existência de contrapartidas para os trabalhadores, e essa investigação foi realizada com base na própria percepção daqueles que participam de uma comunidade de prática.

Por fim, chegou-se à conclusão de que, embora uma comunidade de prática seja desenhada para responder aos desafios e proporcionar melhoria e ino-

vação em processos de trabalho, gerando mais lucro para as organizações, ao se aproximar desse tipo de iniciativa, o trabalhador tem acesso a conhecimentos que não seriam obtidos de outro modo. Conhecimentos esses que podem ser, de acordo com a visão dos próprios trabalhadores, aplicados em outros contextos, gerando oportunidades de trabalho, desde que ele esteja no mesmo setor ou indústria.

Ainda assim, observou-se que essas oportunidades estão muito restritas àquilo que as organizações entendem como uma prioridade para seus negócios, tendo em vista que os trabalhadores ainda não apresentam, pelo menos na CoP pesquisada, uma atuação ativa na definição de temas que farão parte da agenda de aprendizagem da comunidade de prática.

Também é importante destacar a atuação daqueles que cuidam do planejamento das CoPs e de outras ações de capacitação, cabendo a esses profissionais a busca de uma proposta pedagógica que, mesmo não sendo suficientemente autônoma em relação aos objetivos organizacionais, possa promover uma formação mais completa para os indivíduos, contemplando questões que considerem os processos de trabalho, mas também questões que sejam relevantes na visão dos trabalhadores.

Duas questões chamaram a atenção e poderão ser aprofundadas em novos estudos. A primeira está relacionada à busca de práticas contra-hegemônicas que possam ser aplicadas no contexto apresentado nessa pesquisa. Para tanto, poderiam ser realizados novos estudos sobre o tema "comunidades de prática" no campo da Ciência da Informação, em busca de uma abordagem crítica que, assim como a que pretendemos realizar, busque contradições e contrapartidas para os trabalhadores.

A segunda se refere à análise de outros tipos de CoP, especificamente as comunidades de aprendizagem, a fim de se verificar como se dá o processo de produção de conhecimentos e de aprendizagem e as possíveis contrapartidas para os trabalhadores. Para trazer um novo elemento para esse estudo, podem ser verificadas comunidades que explorem habilidades e competências comportamentais, como as exigidas na nova qualificação do trabalhador.

No campo da Ciência da informação (CI), um dos fatores que motivaram a realização dessa pesquisa foi a escassez de trabalhos sobre as CoPs, publicados

no Brasil, que tragam uma perspectiva crítica do tema ou que analisem possíveis benefícios desse tipo de iniciativa para o trabalhador. O que verificamos, em grande parte dos trabalhos levantados, são estudos de caso que tratam de suas aplicações em contextos específicos, sem buscar um aprofundamento em questões de corte epistemológico sobre as bases filosóficas da GC, como sua relação com Teoria do Capital Humano.

Outra questão foi aproximar a GC da teoria do construtivismo social, propondo uma abordagem crítica que pode gerar contribuições para a CI, trazendo uma nova forma de discutir a GC cotejando o social com a dimensão pragmática ainda hegemônica na área.

Assim, finalizamos o presente trabalho com a clareza de que é preciso manter uma busca continuada de possibilidades e oportunidades que, contraditoriamente, em um contexto capitalista, possam proporcionar benefícios mais diretos para os trabalhadores. E, apoiando-se na categoria contradição, já que o capitalismo traz em si a semente de seu desenvolvimento, assim como a de sua superação, devemos buscar um caminho onde possamos analisar seus avanços e retrocessos, aspectos esses que estruturalmente marcam a sua natureza e com os quais (em nossas análises) não podemos nos furtar em discutir.

Financiamento

A pesquisa recebeu apoio financeiro da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Referências

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

ALVARENGA NETO, R. C. D.; BARBOSA, R. R.; PEREIRA, H. J. Gestão do conhecimento ou gestão de organizações na era do conhecimento? Um ensaio teórico-prático a partir de intervenções na realidade brasileira. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 12, n. 1, p. 5-24, jan./ abr. 2007.

BASTOS, A. V. B.; LIMA, A. A. **Trabalho e educação**: bases conceituais. Brasília: SESI, 2002.

BETTENCOURT, M. P. L.; CIANCONI, R. B. Gestão do conhecimento: um olhar sob a perspectiva da ciência da informação. In: XIII ENANCIB, Rio de Janeiro, 2012. **Anais [...]** Rio de Janeiro: ANCIB, 2012.

BOLAÑO, C.; MATTOS, F. Conhecimento e informação na atual reestruturação produtiva: para uma crítica das teorias da Gestão do Conhecimento. **DataGramaZero**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 3, p. [1-19], jun. 2004.

BRAGA, K. S. Aspectos relevantes para a seleção de metodologia adequada à pesquisa social em ciência da informação. In: MUELLER, S. P. M. (Org.). **Métodos para a pesquisa em ciência da informação.** Brasília: Thesaurus, 2007. p. 17-37.

BRASIL. Lei 5540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, 28 nov. 1968. Retificado em 3 dez. 1968,

BRASIL. Lei 5692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1° e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, 12 ago. 1971. Retificado em18 ago. 1971.

CIANCONI, R. B. **Gestão do conhecimento**: visão de indivíduos e organizações no Brasil. 2003. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003.

ESSERS, J.; SCHREINRMAKERS, J. Nonaka's subjetivista conception of knowledge in corporate knowledge management. **Knowledge organization**, [*s.l.*], v. 24, n. 1, p. 24-32, 1997.

FRIGOTTO, G. A educação como campo social de disputa hegemônica. In: FRIGOTTO, G (Org.). **Educação e a crise do capitalismo real.** São Paulo: Cortez, 2003.

GENTILI, P. Educar para o desemprego: a desintegração da promessa integradora. *In*: FRIGOTTO, G. (Org.). **Educação e crise do trabalho**: perspectivas de final de século. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 76-99.

GENTILI, P. Três teses sobre a relação trabalho e educação em tempos neoliberais. In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D.; SANFELICE, J. L. (Org.). **Capitalismo**, **trabalho e educação.** Campinas: Autores Associados, 2002. p. 45-59.

GERMANO, J. W. O discurso político sobre a educação no Brasil autoritário. **Cadernos Centro de Estudos Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 76, p. 313-332, set./dez. 2008.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HIDALGO, Gisele; KLEIN, Amarolinda. Comunidades de prática como meio de desenvolvimento profissional de grupos em situação de vulnerabilidade social. **Revista Eletrônica de Administração**, Porto Alegre, v. 23, n. esp., p. 93-125, dez. 2017.

KUENZER, A. Z. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. *In*: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D.; SANFELICE, J. L. (Org.). **Capitalismo, trabalho e educação.** Campinas: Autores Associados, 2002. p. 77-95.

KUENZER, A. Z. As mudanças no mundo do trabalho e a educação: novos desafios para gestão. In: Naura S. Carapeto Ferreira. (Org.). **Gestão democrática da educação**: atuais tendências, novos desafios. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LASTRES, H. M. M.; FERRAZ, J. C. Economia da informação, do conhecimento e do aprendizado. In: LASTRES, H.; ALBAGLI, S. (Org.). **Informação e globalização na era do conhecimento.** Rio de Janeiro: Campus, 1999. p. 27-57.

LEAVITT, P. (ed.). **Building and sustaining communities of practice**: continuing success in knowledge management. Houston, Texas: American Productivity and Quality Center, 2001.

MACHADO, L. R. S. Mudanças tecnológicas e a educação da classe trabalhadora. *In*: KUENZER, A. Z. *et al.* (org.). **Trabalho e educação.** 2. ed. Campinas: Papirus, 1994. p. 9-23.

NONAKA, I.; KONNO, N. The concept of "Ba": building a foundation for knowledge creation. **California Mangement Review**, Thousand Oaks, v. 49, n. 3, p. 40-54, 1998.

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

SANTOS, A. F. T. Capital intelectual. *In*: FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ. **Dicionário da Educação Profissional em Saúde.** Rio de Janeiro: Ed. FIOCRUZ, 2009. Dicionário online.

SCHULTZ, T. W. **O capital humano**: investimentos em pesquisa e educação. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

WENGER, E. **Communities of practice**: a brief introduction. 2006.

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

WENGER, E.; WENGER-TRAYNER, B. **Communities of practice**: a brief introduction. 2015.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. São Paulo: Artmed, 2006.

Communities of practice: learning and sharing of knowledge between workers in organizations

Abstract: It analyzes the extent to which participation in a community of practice (CoP), a knowledge management strategy commonly used in organizations, can support the learning process of workers. It discusses the process of productive restructuring and its impact on educational policies and guidelines, which has led to the development of new education models and strategies for training workers in business environments. It presents concepts and pillars of knowledge management, addressing the conversion processes adopted to transform individual knowledge into knowledge of a group, an organization or even interorganizational. Discusses, from a critical approach, concepts and main processes of a community of practice. It seeks to map out actions that, in a counterhegemonic perspective, generate counterparts for the worker who participates in these collective learning environments. It has as empirical field a community of practice in the oil, natural gas and energy sector, where, through the application of questionnaires and interviews directed to the workers, it sought to ascertain what are the benefits and advantages that these members acquire when participating in a CoP. It concludes that, although a community of practice is designed primarily to respond to the needs of the organization and provide improvement and innovation in work processes, when approaching this type of initiative, the worker has access to knowledge that, otherwise, would not be obtained. This knowledge can be applied in other contexts, generating new job opportunities in the same sector or in other organizations of the same industry.

Keywords: Productive restructuring. Knowledge management. Communities of practice. Sharing information and knowledge. Organizational learning.

CC BY

Recebido: 18/05/2018
Aceito: 05/10/2018

[1] A expansão do capitalismo monopolista no Brasil nas décadas de 1960-70 exigiu, por parte do Estado, transformações no âmbito da política educacional, o que implicou em mudanças na legislação, tendo como foco a formação de mão de obra especializada para as indústrias transnacionais que aqui viessem a se instalar. Nesse período, duas reformas no ensino foram aprovadas: a Lei 5540/68, conhecida como Lei da Reforma Universitária, cujo objetivo era fixar "[...] normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média [...]" (BRASIL, 1968) e a Lei 5962/71, por meio da qual os ensinos primário e médio foram reformulados, alterando a sua denominação para ensino de primeiro e segundo graus, sendo a profissionalização obrigatória uma exigência no ensino médio (BRASIL, 1971). No entanto, tal iniciativa não deu certo e, em 1976, a profissionalização compulsória foi flexibilizada, o que permitiu que os estabelecimentos de ensino optassem por oferecer a formação geral ou profissional. Em 1996, foi promulgada uma nova Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional, surgindo novas modalidades de formação profissional. No âmbito empresarial, houve uma ampliação das estratégias de educação corporativa e gestão do conhecimento, como as CoPs.

[2] Um espaço compartilhado para relações emergentes. Pode ser um espaço físico, virtual, mental ou qualquer combinação desses lugares. O Ba fornece uma plataforma para criar conhecimento individual ou coletivo, é um espaço compartilhado que serve como fundação para criação de conhecimento. (NONAKA; KONNO, 1998).