

GESTÃO DO CONHECIMENTO E EDUCAÇÃO *ONLINE*:

uma experiência internacional

Anna da Soledade Vieira – MSc, PhD
Consultora em Gestão do Conhecimento e Inteligência

Erik Fleischer – MA
Consultor em Educação *Online*

Contexto

Ao longo da história da humanidade, as transformações da sociedade e da economia têm atuado sempre como forças propulsoras de inovações e de projetos em todas as áreas. Nas últimas décadas constata-se que — como parte dessas macro-transformações — a busca da qualidade de vida e no trabalho (associadas à valorização do ser humano), a mundialização da concorrência e os avanços da tecnologia desencadearam novos estilos de relacionamento e novas formas de atuação profissional e de fazer negócios. Nesse contexto, a telemática especificamente tem sido vista como um metafator a unir várias dessas forças, facilitando fluxos de investimentos, dados, informações, produtos, serviços, competências, bem como minimizando a cisão entre vida pessoal e vida profissional.

No mundo corporativo, a demanda dos clientes por valor agregado, inovação e preço pautam-se por parâmetros da concorrência internacional, difundidos globalmente. Some-se a tais demandas externas a constatação do público interno de que o conhecimento hoje se obsoleto rapidamente. Esse conjunto de fatores coloca para as organizações o compromisso com a excelência na gestão, exigência de altos índices de produtividade, demanda por competência sempre renovada de seus quadros, incremento da aprendizagem automotivada, flexibilidade para adaptação, parcerias estratégicas, pesquisa e monitoração de mercado. Este movimento qualitativo, orientado para o conhecimento e embasado na tecnologia e na informação, levou Drucker a cunhar expressões como “organizações de conhecimento”, “trabalhador do conhecimento” e “economia do conhecimento”, caracterizando uma era na qual “a informação tornou-se o princípio organizador da produção”.¹

¹ Drucker, P. Knowledge-worker productivity: the biggest challenge. *California Management Review*, v. 41, n.2, Winter 1999, p.79-94

Administrando ativos intangíveis

Uma resposta uníssona das empresas às incertezas e às macro-transformações tem sido a de valorizar o aprendizado contínuo, considerar os trabalhadores como parte de seu capital e contabilizar o conhecimento contido nos processos, produtos e indivíduos vinculados à organização como integrante de seu patrimônio. No seu conjunto, as estruturas e processos desenvolvidos para viabilizar e operacionalizar internamente esta reação constituem a gestão dos ativos intangíveis de uma organização.

Nesse movimento podem-se destacar três correntes: a de *learning organization*² (organização de aprendizagem ou organização que aprende) a qual enfatiza o desenvolvimento humano como promotor do sucesso das empresas, a de *management of intellectual capital*³ (gestão do capital intelectual incluindo produção intelectual, marcas, patentes, *goodwill*) que foca os aspectos econômicos do *know-how* empresarial e por fim a corrente de *knowledge management*⁴ (gestão do conhecimento envolvendo, dentre outros aspectos, estruturas, competências, relacionamentos, conteúdos) que busca a integração de aspectos humanos, sociais e econômicos das organizações com vistas à competitividade.

Nessa perspectiva, organizações como 3M, Motorola, Scandia, Matsushita, Xerox, IBM, Pfizer, no exterior e Embrapa e Petrobrás, no Brasil — dentre outras — podem ser citadas como *knowledge organizations* (organizações de conhecimento ou organizações baseadas no conhecimento), uma vez que seu principal insumo e a parcela mais representativa de seu patrimônio parecem ser constituídos por inovação e conhecimento, seja esse aportado por seu capital intelectual próprio (trabalhadores habilidosos, qualificados e experientes, patentes, processos), por parceiros (clientes, fornecedores, terceirizados etc.), ou por seu capital estrutural (laboratórios, redes etc.). Embora as características acima mencionadas possam isoladamente estar presentes em muitas outras empresas, o que distingue as organizações de conhecimento das

- Drucker, P. *Post capitalistic society*. New York: HarperCollins, 1994. p. 3, 6, 8, 20, 49-50, 57-8, 64-5.

² SENGE, P. et al. *A quinta disciplina*; caderno de campo: estratégias e ferramentas para construir uma organização que aprende. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1995.

³ EDVINSSON, I. & MAONE, M. *Capital intelectual*; descobrindo valor de sua empresa pela identificação de seus valores internos. São Paulo: Makron Books, 1998.

demais é a presença integrada e simultânea de todas essas condições, bem como a consciência que seus membros possuem do conhecimento como um fator de produção e vantagem competitiva de mercado. Isso se evidencia internamente na criação de estruturas e procedimentos sociais e tecnológicos para gerenciar a captação, a organização, a distribuição / o intercâmbio e a aplicação do conhecimento, de modo a que todos os elementos produtivos ou tomadores de decisão da empresa dele partilhem, desenvolvam continuamente seu potencial e dêem à organização o retorno de uma produção diferenciada. A esse conjunto de pressupostos estruturais, metodológicos e processuais denomina-se gestão do conhecimento. Ou, dito de forma direta e objetiva, segundo Karl-Erik Sveiby, *Chief Knowledge Officer - CKO* da Skandia e um dos precursores da área, “gestão de conhecimento é a arte de criar valor a partir dos bens intangíveis da organização”.⁵

A base de um sistema de gestão de conhecimento é constituída por pessoas (agentes), conteúdos (objetos plenos de significação) e tecnologias (processos, canais, ou suporte), sendo as pessoas o elemento essencial, pois detêm o conhecimento (conteúdos e perspectivas) e incorporam meios de armazenar e transmitir o mesmo. Segundo tais meios humanos e sociais de captação, registro e transmissão, o conhecimento pode tomar forma (ou ganhar formato) de visão, intuições, habilidades, *know-how* prático, tradições, relacionamentos, competências, idéias, conceitos, procedimentos, padrões, repositórios; *feeling*, cognição ou expressão codificada.

Guardado no cérebro dos indivíduos, manifestado via cultura organizacional e comportamento individual, ou codificado em processos, documentos, produtos, serviços e sistemas, o conhecimento resulta da aprendizagem (formal ou informal) ou da assimilação de informações contextualizadas; seu valor para a empresa porém somente se concretiza quando transferido a sua estrutura ou aplicado a seus processos e produtos.

Visto de modo amplo, é o conhecimento que capacita o indivíduo a compreender, comparar, incorporar, analisar conseqüências, julgar, intercambiar conteúdos e inovar. Quando apresentado como informação contextualizada e pronta para uma ação (*actionable information*) a respeito de facetas do negócio (mercado, governo, concorrente, fornecedor, cliente etc.), o conhecimento é entendido como

⁴ THOMAS, J.C. et al. The knowledge management puzzle: Human and social factors in knowledge management. *IBM Systems J.*, v. 40, n. 4, 2001. <http://www.research.ibm.com/journal/sj/404/thomas.html>

estratégico, sendo denominado *inteligência* (de negócio, competitiva ou do concorrente, dependendo do foco). Do ponto de vista de sua formalização, o conhecimento pode ser tácito ou explícito, sendo considerado tácito quando é parte intrínseca do estoque pessoal de um indivíduo (*know-how*, crenças, percepções) mas não é facilmente codificável para acesso de outros, passando a explícito quando sua natureza é objetiva ou pode ser representado para comunicação.⁶

A conversão do conhecimento (tácito ? explícito ? tácito), em contínuo processo espiral de criação - transferência - inovação, é o principal objeto de estudo da gestão do conhecimento. Da perspectiva da prática profissional, o gestor de conhecimentos (CKO) se ocupa dos processos e tecnologias para aquisição (via captação ou produção), organização (por codificação, registro, seleção, análise), socialização (por compartilhamento, transferência) e internalização (por adaptação, aplicação, uso ou reutilização) do conhecimento nas organizações, criando ambiência, dando suporte, facilitando sua absorção pelas estruturas produtiva e decisória e avaliando os resultados manifestados sob forma de incremento do nível de competitividade da organização.

Ao optarem por gerir seus ativos intelectuais, as organizações da nova economia reconhecem ser o conhecimento a única vantagem competitiva sustentável ao longo do tempo, devido a seu alto poder multiplicador e a seu grande potencial gerador de resultados positivos. Mostram ainda estarem conscientes de que a concorrência globalizada exige hoje competência sempre atualizada e estado de vigília permanente.

Gestão do Conhecimento e Educação Corporativa

Observa-se nas organizações da nova economia que a revolução do conhecimento, ora em curso, tem como principal objeto o aumento de sua capacitação institucional e, em decorrência desta, que os empregados melhorem suas habilidades, atitudes e qualificações, partilhem experiências, idéias e *expertises* no trabalho, reavaliem e inovem suas práticas e rotinas de trabalho durante o processo de aprendizagem, integrem tecnologia como parte de suas tarefas e que simultaneamente seja desenvolvido comprometimento mútuo entre empresa e empregado, um investimento para retorno a longo prazo.

⁵ SVEIBY, K-E. What is knowledge management? Apr. 2000
<http://www.sveiby.com.au/KnowledgeManagement.html>

Do ponto de vista do empregado, o mercado de trabalho altamente seletivo levou a uma política institucional que transfere para o mesmo, a responsabilidade por sua educação continuada e gerenciamento da própria carreira, vinculando autodesenvolvimento, ascensão profissional e resultados empresariais. A demanda dos profissionais por programas educacionais, em consequência de tal política, combina-se com a consciência das organizações quanto ao valor do conhecimento como vantagem competitiva e leva à criação de estruturas e programas de educação corporativa nas organizações de maior porte, podendo-se exemplificar com as mais de 200 universidades corporativas existentes no Brasil⁷.

Orientando-se pelos interesses das organizações, observa-se a convergência de propósitos das tecnologias e processos implantados pelas motivações da “era do conhecimento”, ressaltando-se os pontos de contato entre gestão do conhecimento e as formas de educação a distância (EAD) mediada por meios eletrônicos.

Assim, o volume crescente de informação a gerir em prazos cada vez mais curtos, a necessidade de partilhar tarefas e conhecimentos em organizações multinacionais e a demanda por educação continuada estão levando à combinação das tecnologias de informação, *groupware*, portais, multimídia e telecomunicações para trabalharem de modo contíguo — a caminho da unificação — a gestão de conhecimento e a educação a distância via Internet (aqui denominada educação *online*). De fato, esta tendência agregadora envolve não apenas a tecnologia (no sentido de *hardware*), mas também a ecologia facilitadora do fluxo de informações, da comunicação entre pessoas, da interatividade e do *feedback*, uma vez que tanto o conhecimento, quanto a aprendizagem se beneficiam do relacionamento em comunidades (de práticas, de aprendizagem, de interesses)⁸, sem falar que a aprendizagem (via cursos formais, *learning by watching* / aprender pela observação e *learning by doing* / aprender fazendo) é a principal vertente para aquisição do conhecimento organizacional.

A prática de 39 organizações brasileiras, pesquisadas por Terra⁹, confirma que *e-learning* (EAD apoiada em meios eletrônicos que atendam com flexibilidade os

⁶ NONAKA, I. & TAKEUCHI, H. *Criação de conhecimento na empresa*, como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação. Rio de Janeiro: Campus, 1997. p. 7-8, 65-67.

⁷ LITTO, F.M. EAD sob holofotes. *Portal Universia*, 23 mar. 2003.
<http://www.icoletiva.com.br/secao.asp?tipo=entrevistas>

⁸ GREY, D. *KM & e-Learning. Knowledge at Work*, Jan. 2004.

http://denham.typepad.com/km/2004/01/km_elearning.html, acessado em 20.03.04.

⁹ TERRA, J.C.C. *Gestão do conhecimento e e-learning na prática*, 39 casos. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003. 363p.

interesses da empresa e do empregado)¹⁰ tem sido uma das ferramentas preferidas pelas mesmas na implantação dos seus projetos de gestão do conhecimento. Afirmção do Gartner Group prevê que “em dois anos o *e-learning* se constituirá em uma sub-área da gestão do conhecimento”, ou vice-versa, mencionando os seguintes pontos de convergência: ambas têm as pessoas como foco, partilham as mesmas tecnologias, administram conteúdos buscando produzir sentido, valem-se de comunidades temáticas e trabalham para assimilação e aplicação de conhecimentos, embora *e-learning* seja voltado para os interesses departamentais (capacitação para uma função) e a gestão do conhecimento se volte para os objetivos do negócio (visão da organização como um todo).¹¹

Uma experiência brasileira de educação *online* na University of London

O processo de educação *online* difere bastante da educação tradicional — dita “presencial” ou “face-a-face” — em vários aspectos. A primeira e mais fundamental diferença, é a flexibilidade de tempo e espaço: enquanto que em um curso ou programa de treinamento tradicional as pessoas encontram-se em um mesmo espaço físico em horas pré-determinadas, no contexto *online* cada participante pode estudar, interagir com os outros, refletir e aprender no local e horário de sua escolha, bastando para isto ter acesso a um computador conectado à Internet ou à rede corporativa. Outra diferença marcante é o papel do professor ou instrutor, que deixa de ser o centro das atenções, como normalmente ocorre em cursos tradicionais, para se tornar um facilitador — alguém que aponta direções aos participantes, ajuda quando necessário, estimula o compartilhamento de idéias e experiências no grupo, e media a interação. Com isso, o aprendiz — aluno ou participante — também passa a ter um papel diferente: cabe a ele assumir mais responsabilidade pelo seu próprio aprendizado e

¹⁰ “Distance Education – The formal process of distance learning . This term has traditionally implied the higher education level.

eLearning – Any learning that utilizes a network (LAN, WAN or Internet) for delivery, interaction, or facilitation. (...) Some e-learning providers blend online with traditional offline technologies.

Online Learning / education – eLearning over the Internet (as opposed to a local or wide area network). ”

Fonte: eLearning Glossary. In: Assumption University. *e-Learning System and Technology Concept*. <http://cai.au.edu/concept/glossary.html#a8>. Acessado em 05.04.04.

¹¹ KAPS GROUP. *KM – e-learning convergence*.

http://www.elearningforum.com/meetings/2003/august/reamy_km_infrastructure.pdf

desenvolver sua capacidade de auto-direcionamento e auto-monitoração — uma mudança de postura que vai ao encontro dos anseios da maioria das organizações modernas.

Em virtude destas diferenças mencionadas, um programa de treinamento tradicional não pode ser simplesmente transposto para um curso *online*. O material didático tem que ser adaptado; os educadores responsáveis pelo currículo têm que passar por uma mudança paradigmática, envolvendo uma nova filosofia de educação; e os professores ou tutores precisam adotar nova didática.

Foi com o objetivo de capacitar profissionais para a prática da educação *online* que o Institute of Education da University of London começou, em 1992, a oferecer um curso de *Online Education and Training* em nível de pós-graduação¹². A cada ano desde então, o curso —mais conhecido pela sigla OET — vem sendo atualizado e aprimorado. A idéia do curso é não só discutir os diversos aspectos filosóficos, pedagógicos e práticos da educação *online*, mas também dar aos participantes a oportunidade de “aprender fazendo”, uma vez que o próprio curso é inteiramente *online*. Além disso, o curso possibilita aos participantes terem acesso a uma comunidade de pessoas envolvidas em EAD e assim expandirem suas redes de relacionamento.

Já há vários anos, o curso OET utiliza como ferramenta principal o FirstClass, programa produzido pela empresa canadense OpenText¹³. Esta ferramenta possibilita a comunicação estruturada entre os participantes do curso, de forma semelhante ao correio eletrônico, mas com inúmeros outros recursos, tais como confecção de *résumés* (perfis profissionais que funcionam como cartões de visitas virtuais dos participantes), “desenvio” de mensagens (permitindo que qualquer pessoa volte atrás e edite suas mensagens recém encaminhadas) e *chat* de texto em tempo real. Os coordenadores do curso podem definir grupos e sub-grupos, dar privilégios individuais de acesso tanto a alunos quanto a tutores, monitorar a participação de todos os usuários do sistema e disponibilizar materiais de leitura num repositório central.

¹² Endereço: <http://www.ioe.ac.uk/english/OET.htm>. O conteúdo programático é constituído de um núcleo com sete aulas sobre temas pedagógicos e tecnológicos, seguidos de uma opção a ser escolhida dentre 12 temas, sendo um desses gestão do conhecimento.

¹³ <http://www.opentext.ca>

As unidades programáticas do curso seguem as semanas, sendo que cada unidade tem início numa sexta-feira e termina na quinta-feira subsequente. A didática do curso é centrada no conceito de tarefas: a cada unidade os participantes são convidados a ler os textos indicados, assistir a uma palestra gravada em CD-ROM e em seguida realizar uma tarefa. A maioria das tarefas consiste em relacionar o material de leitura ou da palestra às atividades profissionais do participante ou ao contexto em que estas se inserem. Após realizar sua tarefa individual, cada participante deve também comentar a de um colega; a partir daí surgem debates que muitas vezes resultam em importantes *insights*, base de um novo conhecimento. Dadas as diferenças de formação e área de atuação dos participantes, essa troca de experiências é muito rica e, ao mesmo tempo em que aprofunda o entendimento de um determinado assunto, expande os horizontes individuais de cada membro do grupo.

Em seu formato atual, o curso tem duração de 10 semanas e conta com aproximadamente 200 participantes de diferentes países. Durante as cinco primeiras semanas do curso, os participantes trabalham em grupos regionais; na edição de 2004, foram formados nove grupos regionais, a saber: África, Américas, Ásia/Pacífico, Brasil, Europa, Malta, Portugal, Emirados Árabes Unidos e Reino Unido. Um grupo local pode ser formado com um mínimo de dez participantes de um determinado país ou região e é coordenado por um profissional de educação *online* baseado naquela região. Este coordenador deve conhecer de perto a realidade dos participantes e, de preferência, falar a língua materna deles, além da língua inglesa.

Os coordenadores de grupos regionais têm dupla função: cabe a eles tanto recrutar localmente participantes para o curso quanto exercer o papel de tutores de seus grupos. A formação de grupos regionais traz algumas vantagens, tanto do ponto de vista logístico quanto do ponto de vista educacional. Em primeiro lugar, como quase toda a interação do curso ocorre dentro dos grupos, a língua local pode ser usada a fim de prover os participantes com um ambiente menos desafiador na fase inicial de aclimatação. Uma segunda vantagem é que os participantes têm a oportunidade de formar suas primeiras redes de relacionamento com pessoas de sua própria região, com quem provavelmente terão mais pontos em comum e oportunidades futuras de colaboração. Em terceiro lugar, o tutor regional conhecerá melhores nuances culturais do grupo e a realidade do ambiente dos participantes, podendo assim fazer comentários e oferecer suporte de forma mais relevante aos participantes. Do ponto de

vista logístico, durante a fase inicial de distribuição de material de leitura e orientação aos participantes na instalação de *software* e resolução de problemas técnicos, o suporte dos coordenadores regionais ajuda a diminuir consideravelmente os custos e a dar soluções mais rápidas aos diversos problemas.

O grupo brasileiro, formado pela primeira vez em 2004¹⁴, iniciou suas atividades com 11 membros, sendo sete de São Paulo - SP, um de Vitória - ES, um de Uberlândia - MG, um de Feira de Santana - BA e um de Niterói - RJ. Dois dos membros do grupo nunca chegaram a participar e não responderam às mensagens do coordenador; um terceiro desistiu do curso depois de experimentar dificuldades técnicas e mudança de residência. Outro membro do grupo teve sérias dificuldades técnicas devidas a problemas em seu computador pessoal e a mecanismos de segurança da rede corporativa de onde pretendia acessar o foro do curso. Neste caso, a assistência do coordenador foi fundamental para que a frustração deste participante não resultasse em outra desistência.

Durante a primeira semana do curso, os participantes brasileiros trocaram um grande número de mensagens de socialização — em proporção bem maior do que em quase todos os outros grupos. Em poucos dias, os paulistanos já aventavam a possibilidade de um encontro presencial, que acabou por se concretizar algumas semanas mais tarde. Embora o desenvolvimento da atividade didática proposta para a primeira semana do curso tenha ficado em segundo plano, a interação mais espontânea entre os participantes foi importante para criar um sentimento de grupo.

A partir da segunda semana, o grupo começou a trabalhar de forma mais objetiva e as discussões propostas foram se desenvolvendo de acordo com os interesses dos participantes. De fato, uma análise do desenvolvimento dos mesmos temas em diferentes grupos regionais permitiu verificar que o viés dado aos debates de cada questão era freqüentemente diferente e o contexto de cada grupo pesava bastante na escolha dos pontos específicos a serem explorados em maior profundidade dentro dos temas propostos.

Com a evolução do curso, o tutor do grupo brasileiro começou a perceber uma certa tendência de dispersão nos debates, pois muitas vezes as questões propostas não eram realmente exploradas, mas davam início a discussões de assuntos

¹⁴ Este grupo teve Erik Fleischer como tutor e Anna da Soledade Vieira como co-facilitadora.

tangenciais. Conquanto a seleção, pelo próprio grupo, de assuntos a serem discutidos possa ter seus aspectos positivos, o resultado muitas vezes era que os debates não se aprofundavam, já que acabavam tocando superficialmente em diversas questões ao invés de explorarem mais a fundo uma delas. Na terceira semana, quando o risco de desencorajar os participantes já era menor, o tutor trouxe o problema à tona a fim de dar maior direcionamento às discussões. Com efeito, a partir desta intervenção o grupo conseguiu ir mais a fundo no debate das questões mais relevantes.

Com base no *feedback* dos próprios participantes, a maior dificuldade por eles encontrada durante o curso foi a administração do tempo: reservar o tempo necessário para ler os textos indicados e assistir às palestras em CD-ROM, e posteriormente responder com a devida atenção às tarefas propostas. Várias pessoas confessaram não terem assistido às palestras, enquanto que outras não leram todos os textos indicados. Em alguns casos, as respostas às tarefas tendiam a ser curtas e superficiais, sugerindo que o participante por elas responsável tinha dificuldade em reservar o tempo necessário para se dedicar às mesmas.

O resultado geral, entretanto, foi bastante positivo. Todos os participantes mostraram-se satisfeitos com seu desenvolvimento pessoal ao longo da primeira metade do curso e a maioria comentou de forma positiva sobre essa experiência de aprendizado, como pode ser exemplificado pelos trechos abaixo extraídos de mensagens enviadas ao tutor.

- “Aproveito para agradecer (...) a oportunidade de poder trabalhar nesta primeira etapa do curso com todos vcs !!! Foi realmente uma experiência bastante enriquecedora !!! FK”
- “Foi uma experiência agradabilíssima trabalhar com você. Quero destacar: a paciência, a discrição e a extrema habilidade em lidar com um grupo antes desconhecido e que alcançou, aos poucos, produtiva interação e alta sociabilidade. Já se tornou quase um bordão meu, as referências constantes ao pouco tempo que dispuz para interagir tanto com você, como tutor, quanto com os demais colegas, com raras exceções. Reitero esta constatação, a título de desculpas. E quero registrar: foi uma experiência singular e muito ensinadora. GS”
- “Eu gostaria de agradecer a todas as suas intervenções. Você pode ter aprendido muito com todo o debate, mas esteja certo de que, levando em consideração nossas características individuais de aprendizagem, bem como nossos conhecimentos prévios, todos aprendem muito, portanto, sua orientação foi imprescindível. SL”

Do ponto de vista de um observador externo, os alunos brasileiros puderam até a metade do curso — ponto em que os grupos regionais foram dissolvidos e que todos

os participantes foram realocados a novos grupos de interesses temáticos específicos — refletir sobre sua própria autonomia como aprendizes. As interações dentro do grupo demonstraram um aumento gradativo da percepção dos participantes com relação à importância do autodirecionamento e da monitoração da própria aprendizagem.

Em paralelo a essa percepção, o grupo também concluiu que o tutor ou facilitador tem um papel muito importante no sentido de evitar que os aprendizes se acomodem com o mínimo de esforço possível. Mesmo se esta não for uma constatação universal, é certo que, por maior que seja a autonomia de cada participante em um curso *online*, um educador competente terá sempre papel importante a desempenhar.

O objetivo de compartilhamento de experiências foi sem dúvida atingido pelo grupo brasileiro, com evidências de *insights* às vezes surpreendentes, a exemplo de um professor universitário de matemática e uma coordenadora pedagógica de escola de línguas que tiraram de sua interação idéias úteis para a implementação de trabalho colaborativo entre seus alunos. As diferenças de *background*, longe de serem um fator limitador, enriqueceram grandemente o processo de construção colaborativa de conhecimentos. Finalmente, o formato relativamente *low-tech* do curso deixou claro que, muito mais do que de tecnologia de ponta, o sucesso da aquisição de novos conhecimentos depende fundamentalmente de motivação e de práticas educacionais solidamente embasadas e bem orientadas.

Conclusão

A experiência acima descrita exemplificou, na prática dos autores, a convergência entre gestão do conhecimento e educação *online*, mencionada na literatura, podendo-se salientar os seguintes pontos:

- a gestão do conhecimento e a educação *online* são práticas colaborativas que se assentam sobre o tripé comum formado por pessoas, processos e tecnologia, atuando ambas na criação de valor a partir de bens intangíveis (no caso analisado, o valor relacionava-se às competências profissionais a serem desenvolvidas pelos participantes);
- a ecologia da educação *online* é a de uma comunidade virtual, onde a cultura, a ambiência social, os relacionamentos e os interesses individuais formam o substrato para o estabelecimento dos processos de criação e socialização do conhecimento;

- os papéis de tutor e CKO se assemelham no que concerne ao desenvolvimento de ambiente propício ao compartilhamento de informações e experiências, à facilitação dos processos de conhecer e aprender e ao norteamento dos esforços;
- há necessidade de liderança e coordenação das atividades em direção a objetivos aos quais cada participante tenha previamente aderido no contrato estabelecido com o grupo e consigo próprio;
- a tecnologia deve ser utilizada como elemento facilitador, devendo o líder assistir ao grupo para que ela não se converta em entrave ou em um fim por si mesma;
- na assimilação do conhecimento o grupo trabalha a construção de sentido, a partir das diferentes áreas de formação e experiência profissional, sendo tal diversidade uma fonte de enriquecimento do produto;
- o conhecimento tácito representado pelo intercâmbio com especialistas e pela troca entre os pares mostrou-se como sendo, para os alunos, um estímulo mais forte que o conhecimento explícito disponibilizado sob forma de mídias diversas (textos, vídeos).

O comprometimento dos alunos com os resultados do curso OET, vinculados ao próprio desenvolvimento, é um indicador de que o profissional contemporâneo assumiu a responsabilidade pela própria carreira.

Pelo lado das empresas, a valorização do conhecimento, o comprometimento com a educação dos empregados e a capacidade de explorar benefícios das redes formadas pelos funcionários e parceiros são características das organizações líderes neste início do século 21.

Do ponto de vista do Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior – patrocinador da Oficina de Educação Corporativa e editor da presente Coletânea – seria desejável que, em associação com o Ministério do Trabalho, o Ministério da Educação e o Ministério de Ciência e Tecnologia, orientasse suas ações nessa área para a capacitação das empresas e o desenvolvimento de competências profissionais, em coerência com uma política de desenvolvimento de longo prazo, uma vez que o processo educacional demanda tempo de maturação. Entretanto, ao invés de suporte secundário, deveria oferecer liderança proativa, apoiada em um programa que apontasse o caminho (para onde vamos e que competências são demandadas) e promovesse os meios, em regime de parceria público-privada.

Assim visualizada, a possibilidade de se estabelecer no Brasil contemporâneo uma parceria pró-conhecimento, entre empresa, empregado e Governo, aponta para um ambiente futuro de empresariamento mais complexo e interdependente, mas onde tecnologia e criatividade humana se complementarão, no retorno à cooperação entre organizações públicas e privadas, orientadas aos benefícios da sociedade.

Os autores:

- Anna da Soledade Vieira - é professora da UFMG, atua como consultora e tem os títulos de mestre (UFRJ / IBICT) e doutor (Loughborough University of Technology) em Ciência da Informação, sendo ainda especialista em gestão do conhecimento (FGV/SP), inteligência competitiva (INT / Université Aix-Marseille) e administração mercadológica (UNA).
- Erik Fleischer - atua como consultor, é bacharel em Administração (UFMG / FACE), mestre em Linguística (UFMG / FALE) e especialista em educação online (University of London).