

## O TRABALHO DOCENTE E A PERCEPÇÃO DOS/AS INSTRUTORES/AS DE CURSOS LIVRES SOBRE O COMPARTILHAMENTO DO CONHECIMENTO DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19

THE TEACHING WORK AND THE PERCEPTION OF THE INSTRUCTORS OF OPEN COURSES ABOUT KNOWLEDGE SHARING DURING THE COVID-19 PANDEMIC

EL TRABAJO DOCENTE E LA PERCEPCIÓN DE LOS INSTRUCTORES DE CURSO GRATUITOS SOBRE EL INTERCAMBIO DE CONOCIMIENTOS DURANTE LA PANDEMIA DE COVID-19

Tiago Carvalho Sabatino <sup>1</sup>

Maria Ligia Ganacim Granado Rodrigues Elias <sup>2</sup>

Angela Mara de Barros Lara <sup>3</sup>

**Manuscrito recebido em:** 02 de março de 2023.

**Aprovado em:** 27 de abril de 2023.

**Publicado em:** 21 de maio de 2023.

### Resumo

Este artigo é fruto de uma pesquisa qualitativa, realizada por meio de entrevistas semiestruturadas com instrutores/as de cursos livres, cujo objetivo foi identificar a percepção desses profissionais sobre o compartilhamento do conhecimento com estudantes durante a pandemia de covid-19, na cidade de Maringá, Paraná. Para isso, recupera noções de Gestão do Conhecimento, especialmente de compartilhamento do conhecimento, e contextualiza os cursos livres, uma modalidade de ensino amparada legalmente, mas sem vínculo com o Ministério da Educação. As entrevistas foram analisadas temática e lexicalmente, com o auxílio do *software* IRaMuTeQ. Como resultados, foram identificados diversos problemas relativos ao compartilhamento do conhecimento no contexto da pandemia, assim como problemas estruturais relacionados à precarização do trabalho desses/as profissionais.

**Palavras-chave:** Gestão do Conhecimento; Condições de trabalho; Docente; Cursos; Tecnologia.

---

<sup>1</sup> Mestre em Gestão do Conhecimento nas Organizações pela Universidade Cesumar. Professor na Universidade Cesumar.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9165-6862> Contato: [tiago.14sabatino@gmail.com](mailto:tiago.14sabatino@gmail.com)

<sup>2</sup> Doutora em Ciência Política pela Universidade de São Paulo. Professora no Programa Pós-Graduação em Gestão do Conhecimento nas Organizações da Universidade Cesumar. Integrante do Grupo de Pesquisa Educação e Conhecimento. Pesquisadora bolsista de produtividade do Instituto Cesumar de Ciência, Tecnologia e Inovação.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3645-9131> Contato: [maria.el@unicesumar.edu.br](mailto:maria.el@unicesumar.edu.br)

<sup>3</sup> Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Professora no Programa Pós-Graduação em Gestão do Conhecimento nas Organizações da Universidade Cesumar. Integrante do Grupo de Pesquisa Educação e Conhecimento. Pesquisadora bolsista de produtividade do Instituto Cesumar de Ciência, Tecnologia e Inovação.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8799-8413> Contato: [angela.lara@unicesumar.edu.br](mailto:angela.lara@unicesumar.edu.br)

### Abstract

This paper is the result of a qualitative research, carried out through semi-structured interviews with instructors of open courses, whose objective was to identify the perception of these professionals about sharing knowledge with students during the covid-19 pandemic, in the city of Maringá, Paraná state, Brazil. Thus, it recovers notions of Knowledge Management, especially knowledge sharing, and contextualizes open courses, a legally supported teaching modality, but without connection with the Ministry of Education. The interviews were analyzed thematically and lexically, with the help of the IRaMuTeQ software. As a result of them, several problems related to knowledge sharing in the context of the pandemic were identified, as well as structural problems related to the precariousness of the work of these professionals.

**Keywords:** Knowledge Management; Working conditions; Faculty; Courses; Technology.

### Resumen

Este artículo es el resultado de una investigación cualitativa, realizada a través de entrevistas semiestructuradas con instructores de cursos libres, cuyo objetivo fue identificar la percepción de estos profesionales sobre el intercambio de conocimientos con los alumnos durante la pandemia del covid-19, en la ciudad de Maringá, Paraná. Para ello, se recuperan nociones de gestión del conocimiento, especialmente del intercambio de conocimientos, y se contextualizan los cursos libres, una modalidad de enseñanza legalmente apoyada, pero sin vinculación con el Ministerio de Educación. Las entrevistas fueron analizadas temática y léxicamente, con ayuda del software IRaMuTeQ. Como resultados, se identificaron varios problemas relacionados con el intercambio de conocimientos en el contexto de la pandemia, así como problemas estructurales relacionados con la precariedad del trabajo de estos profesionales.

**Palabras clave:** Gestión del conocimiento; Condiciones de trabajo; Profesor; Cursos; Tecnología.

### Introdução

As pessoas, em qualquer sociedade, lidam com a produção, a troca de informações e de conteúdo simbólico. O armazenamento e a distribuição desses elementos têm sido fundamentais na vida social. Esses processos, contudo, têm experimentado mudanças significativas, uma vez que o desenvolvimento dos meios de comunicação reestrutura a forma como os indivíduos relacionam-se entre si e com o conhecimento (THOMPSON, 2001). Segundo Castells, a Revolução da Tecnologia da Informação estabelece um novo paradigma tecnológico, visto que as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), particularmente a Internet, criam novas formas de produção, consumo, comunicação e relações sociais. Trata-se, assim, de uma nova forma de produzir, se relacionar e viver que penetra em todos os domínios da atividade humana (CASTELLS, 2020).

No contexto das transformações sociais decorrentes do novo paradigma tecnológico e comunicacional, desenvolve-se o campo da Gestão do Conhecimento (GC), o qual se refere ao desenvolvimento de métodos, ferramentas, técnicas e valores organizacionais que promovam o fluxo de conhecimento entre os indivíduos e a recuperação, transformação e utilização desse conhecimento em atividades de melhoria e inovação (YANG, 2010). De forma resumida, a GC pode ser compreendida como uma forma de criar rotinas para que se detenha o compartilhamento do conhecimento dentro dos mais diversos ambientes e entre as pessoas (DALKIR, 2011). Trata-se de um campo interdisciplinar, que se amplia a partir da década de 1990, em que se constata a relevância do desenvolvimento econômico por meio do foco na “aquisição, aplicação e transferência de conhecimento” (RAMY et al., 2018, p. 1).

Na área da educação, a GC tem sido utilizada para apoiar a administração escolar (ÖZAN; ERTEN, 2008), uma vez que existem diferentes tipos de conhecimento que precisam ser gerenciados nesse ambiente, como, por exemplo, informações sobre o desempenho do/a aluno/a. Para além da gestão administrativa da escola, autores como Chu, Wang e Yuen (2011) colocam o professor também como usuário final da implantação da GC e se propõem a pensar em quais problemas precisam ser enfrentados para que isso ocorra. Tachizawa e Andrade (2002) consideram o professor um dos principais atores na CG, especialmente no compartilhamento do conhecimento, tanto com a administração escolar quanto com os estudantes.

Nesse sentido, o conhecimento é compreendido como um bem, um ativo fundamental, e pode ser definido como um conjunto constituído de cognição e habilidades que as pessoas empregam na resolução de problemas, incluindo teoria e prática, regras do dia a dia e formas de agir (PROBST; RAUB; ROMHARDT, 2002). Já o compartilhamento do conhecimento consiste em um processo por meio do qual uma unidade é afetada pela experiência de outra; uma unidade pode ser um indivíduo, um grupo ou uma organização (ARGOTE; INGRAM, 2000). Em outras palavras, o compartilhamento do conhecimento é a conduta de uma pessoa disponibilizar o seu saber para outras pessoas que fazem parte de sua equipe de trabalho, ao passo que recebe o saber que elas detêm (TONET; PAZ, 2006).

Assim, o objetivo deste artigo é identificar a percepção dos/as instrutores/as de cursos livres sobre o compartilhamento do conhecimento com os/as estudantes durante a pandemia de covid-19, na cidade de Maringá, Paraná. Cumpre assinalar que, neste artigo, professor/a equivale a instrutor/a, denominação própria para quando se trata de cursos livres. O desenvolvimento do artigo deu-se da seguinte forma: caracterização dos cursos livres; metodologia; resultados das entrevistas sobre compartilhamento do conhecimento, impactos da pandemia, barreiras ambientais e institucionais para o compartilhamento do conhecimento; seguidos pela sistematização dos principais problemas e obstáculos relatados pelos/as entrevistados/as. Nas considerações finais, são apontadas dificuldades individuais relativas ao compartilhamento do conhecimento, assim como problemas estruturais ligados à precarização do trabalho dos/as instrutores/as.

### **Caracterização dos cursos livres**

A área da educação brasileira apresenta um de seus marcos contemporâneos nos anos de 1990, com a reforma do Estado, que teve como modelo a Grã-Bretanha e foi proclamada como a Nova Gestão Pública. Nesse contexto, defende-se uma administração pública gerencial por meio de uma reforma na estrutura administrativa. Os argumentos defendidos por Bresser-Pereira (1999, p. 33), Ministro da Reforma do Estado à época, eram o de descentralizar, delegar autoridade. Trata-se de uma mentalidade gerencialista (Managerialism), cujos valores orientadores são a própria gerência, o objetivo de aumento constante da produtividade e a orientação ao consumidor (OLIVEIRA, 2015, p. 629).

As reformas ocorridas na década de 1990, apesar de orientadas por uma perspectiva neoliberal do Estado, justificaram-se contraditoriamente como resultado de exigências dos movimentos sociais de maior participação na vida política. Movimentos que tradicionalmente estiveram em defesa da ampliação do direito à educação pública e gratuita, democrática e de qualidade apresentavam duras críticas à estrutura rígida, burocrática e centralizada da gestão educacional. Assim, a ampliação de direitos veio acompanhada de mudança nas formas de organização e gestão da educação, justificada pelos governos em diferentes âmbitos (municipal, estadual e federal) pela necessidade de modernização da administração pública como resposta aos reclamos por maior

transparência, estruturas mais democráticas e flexíveis e maior eficiência (DRAIBE, 2005 apud OLIVEIRA, 2015, p. 631-632).

A perspectiva gerencialista é voltada para os resultados, levando a iniciativas como as dos Cursos Livres. De acordo com a Lei nº 9394/96, o Decreto nº 5.154/04 e a Deliberação CEE nº 14/97 (Indicação CEE nº14/97), os cursos livres são uma modalidade de ensino legal e válida em todo o território nacional, mas sem vínculo com o Ministério da Educação (MEC). Esses cursos têm caráter não formal, oferecem cursos voltados ao mercado de trabalho e podem ser ofertados por empresas privadas, tanto de forma presencial quanto remota, motivo por que são considerados bastante acessíveis ao público em geral. Ressalta-se que os cursos livres não devem ser confundidos com cursos profissionalizantes ou do sistema S (Sesc, Senai, Senac etc.).

Por se tratar de cursos livres, não há uma matriz curricular única e, por isso, os conteúdos podem variar conforme a instituição. E, nos casos das escolas franqueadas, elas devem seguir as normas da franquia. A saber, em síntese, franquia (em inglês franchising) é uma prática em que o proprietário (franqueador) de uma marca, produto, patente ou serviço a cede, mediante pagamento, a um investidor (franqueado), que tenha interesse em abrir uma empresa em local diferente da sede (DAMIANI; LOBATO, 2019).

As principais franquias voltadas à educação em cursos livres no Brasil, de acordo com dados de 2018 do portal Franchising, em número de unidades pelo país, somam vinte grandes nomes. Destes, atuam na cidade de Maringá as escolas Prepara e Cebrac. Essa última possui 86 unidades distribuídas pelo Brasil, com cerca de 2 milhões de estudantes formados em seus cursos; e a Prepara possui aproximadamente 400 escolas em diversos locais do país e por volta de 1 milhão de estudantes formados. Para esta pesquisa, foram entrevistados/as instrutores/as dessas duas escolas franqueadas e instrutores/as de escolas locais (sem franquia): MicroBrasil, Cecapi e Cursos Maringá<sup>4</sup>, as quais oferecem cursos livres na área administrativa e também outras formações profissionalizantes.

---

<sup>4</sup> Fontes: (Cebrac) <https://www.cebrac.com.br/maringa>; (Prepara); <https://www.preparacursosmaringa.com.br/>; (MicroBrasil) <https://www.microbrasilmaringa.com.br/>. Acessos em: 16 jan. 2022.

O/a instrutor/a tem papel fundamental nessa formação profissional, pois é o/a responsável por despertar o interesse dos/as jovens pelo que é ensinado e capacitá-los com o conteúdo dos cursos voltados ao mercado de trabalho. Contudo, por não serem regulamentados pelo MEC, não há obrigatoriedade de que seus/suas instrutores/as tenham formação acadêmica, como uma graduação, para atuarem. Nesse contexto, encontram-se dois tipos de profissionais: os que tiveram experiência no mercado de trabalho na função daquilo que lecionam e aqueles graduados em cursos correlatos à área de ensino (SOUZA, 2013).

No campo da GC, Dixon (2000) explicita dois significados para o termo compartilhamento, quais sejam: dar uma parte de algo e ter um sistema de crenças comum compartilhado. Van den Hooff e Ridder (2004) afirmam que o compartilhamento do conhecimento consiste em levar conhecimento a outros e obtê-lo dos outros. Essa troca mútua gera novos conhecimentos. Jahani, Ramayah e Effendi (2010) estabelecem o compartilhamento do conhecimento como uma prática de disseminação e transferência de conhecimento entre indivíduos, grupos sociais ou organizações.

O fato de os cursos livres não estarem atrelados a qualquer base curricular oficial – seu conteúdo é criado e adaptado por cada escola – e de não se exigirem formação acadêmica dos/as instrutores/as foram os motivos que nos levaram a investigar os processos de compartilhamento do conhecimento na percepção desses profissionais, procurando compreender suas práticas cotidianas. No entanto, a chegada da pandemia de covid-19 deu um tom a mais na investigação.

Desde 2020, a pandemia de covid-19 impactou mundialmente a vida de todos/as. No Brasil, o primeiro caso da doença foi diagnosticado em 26 de fevereiro de 2020; em Maringá, o primeiro caso foi registrado em 18 de março de 2020 (Observatório Covid-19 Maringá, s.d.). Ainda em março, por meio do Decreto nº 436/2020, o prefeito de Maringá divulgou as medidas de combate e prevenção à doença. O artigo 3 desse decreto listou as seguintes medidas para o enfrentamento à pandemia: isolamento; quarentena; exames médicos; testes laboratoriais; coleta de amostras clínicas; vacinação e outras medidas profiláticas; tratamentos médicos específicos; estudo ou investigação epidemiológica. O artigo 6 ainda suspendeu, por 30 dias, as aulas em escolas públicas e privadas (MARINGÁ, 2020). Tal decreto foi seguido de outros que prorrogavam a suspensão de aulas

presenciais, levando, assim, as escolas a procurarem diferentes alternativas para manter suas atividades de ensino.

A pesquisa que originou este artigo visava compreender, qualitativamente, por meio de entrevistas, a vivência dos/as instrutores/as dos cursos livres, que foram realizadas no segundo semestre de 2021. Sendo assim, as questões relativas às mudanças impostas pela pandemia ganharam centralidade nos resultados da pesquisa.

## Metodologia

Para a coleta de dados qualitativos acerca da percepção dos/as instrutores/as de cursos livres sobre o compartilhamento do conhecimento durante a pandemia, realizaram-se entrevistas semiestruturadas. Segundo Sampieri, Collado e Lucio (2013), o(a) entrevistador(a) segue um roteiro de assuntos ou perguntas que norteiam a entrevista, havendo espaço para que o entrevistador faça perguntas que considere relevantes para o desenvolvimento do diálogo e da pesquisa.

Para recrutamento dos/as entrevistados/as, foi utilizado o método não probabilístico “bola de neve” (VINUTO, 2014). Na pesquisa em questão, o pesquisador já tinha contato pessoal com um instrutor, que, pelo método “bola de neve”, caracteriza-se como uma “semente”; após sua entrevista, a “semente” indica um novo instrutor para ser entrevistado, o que se repete a cada entrevista, gerando um efeito “bola de neve”. Entre os meses de agosto e outubro de 2021, após parecer favorável do Comitê de Ética da Universidade, foram entrevistados/as, de forma remota e mediado pelo *Google Meet*, dez instrutores/as de cursos livres, todos/as atuantes ou que atuaram na cidade de Maringá em cursos livres voltados à área administrativa de empresas, em geral denominados “assistente administrativo”.

Cada entrevista foi transcrita e analisada tematicamente, levando em conta os seguintes eixos temáticos: 1. Dificuldades em relação ao compartilhamento do conhecimento; 2. Aspectos positivos em relação ao compartilhamento do conhecimento; 3. Práticas cotidianas de compartilhamento do conhecimento. Ressalta-se que esses três eixos apenas serviram como um guia inicial para a análise das entrevistas. De acordo com Boyatzis (citado por BRAUN e CLARKE, 2006, p. 6), a análise temática envolve uma leitura

pelo conjunto de dados analisados, para encontrar padrões repetidos de significado, variando, no entanto, a forma exata e o produto das análises temáticas.

Além disso, as transcrições das dez entrevistas foram formatadas em um corpus textual e analisadas lexicalmente no *software* livre IRaMuTeQ, ancorado no ambiente estatístico do *software* R, que produz análises textuais e fornece dados estatísticos sobre o corpus, possibilitando diferentes tipos de análise de textos, como cálculo da frequência de palavras, o que torna o vocabulário utilizado pelos/as entrevistados/as facilmente visualizável em nuvens de palavras, análises de similitude, oferecendo a classificação hierárquica descendente, que correlaciona segmentos de textos, formando um segmento hierárquico de classes (CAMARGO et al., 2013).

A Tabela 1 mostra os dados descritivos dos/as entrevistados/as: data da entrevista, gênero (sendo F para feminino e M para masculino), idade, formação, tempo em que atua ou atuou como instrutor/a, se estava atuando no momento da entrevista e as disciplinas que ministra ou tenha ministrado como instrutor/a de cursos livres.

**Tabela 1.** Dados dos entrevistados/as

Entrevistado	Gênero	Idade	Formação	Atuação	Atua no momento	Disciplinas ministradas
Entrevista 1 (10/9/2021)	F	29	Pedagogia	6 anos	Sim	Secretariado; Contabilidade; Departamento Pessoal.
Entrevista 2 (15/9/2021)	M	30	Administração	8 anos	Sim	Financeiro; Estoque; Faturamento; Marketing; Oratória.
Entrevista 3 (24/9/2021)	M	21	História (Licenciatura)	7 meses	Sim	Secretariado; Contabilidade; Departamento Pessoal.
Entrevista 4 (29/9/2021)	M	31	Administração	7 anos	Sim	Matemática Financeira e Básica; Recursos Humanos.
Entrevista 5 (11/10/2021)	F	47	Secretariado Executivo Bílingue	7 anos	Sim	Trabalho em Equipe; Vendas; Desenvolvimento Pessoal
Entrevista 6 (25/10/2021)	F	34	Direito	2 anos	Não	Cálculo Trabalhista; Vendas.
Entrevista 7 (5/11/2021)	M	35	Administração	8 anos	Não	Desenvolvimento Pessoal; Marketing.
Entrevista 8 (12/11/2021)	M	37	Administração	6 anos	Não	Recursos Humanos; Consultoria; Empreendedorismo.

Entrevista 9 (15/11/2021)	F	42	Direito	10 anos	Sim	Controle de Estoque; Logística; Departamento Pessoal.
Entrevista 10 17/11/2021	F	29	Administração	5 anos	Sim	Secretariado; Atendimento ao cliente; Telemarketing.

Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

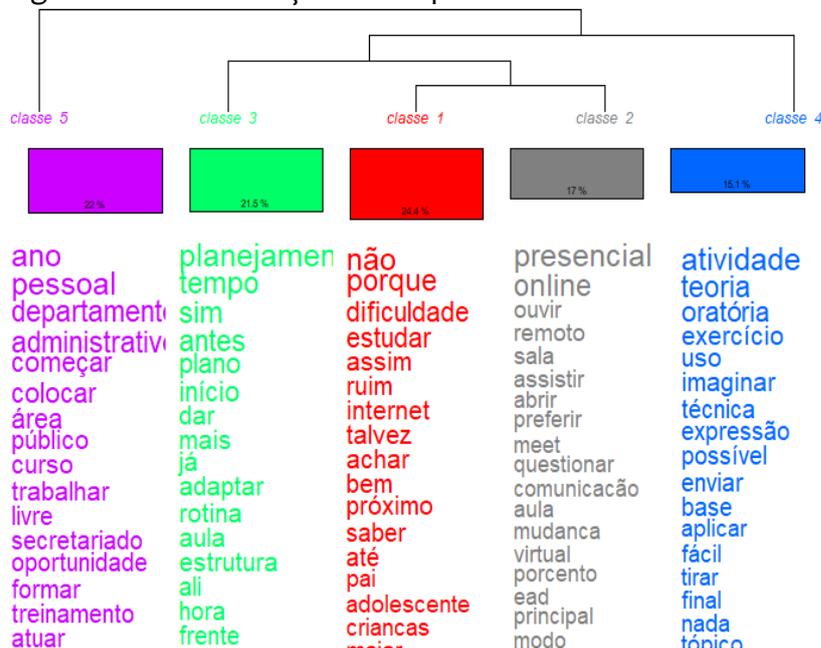
## Resultado

As entrevistas revelaram que oito do total de dez entrevistados/as trabalharam na área administrativa antes de começarem a lecionar em cursos livres; apenas dois começaram suas carreiras dentro da área da educação, e seis deles já tinham interesse em atuar na área da educação. A idade dos/as instrutores/as varia entre 21 anos e 49 anos, e a maior parte deles atua ou atuou por um período de 5 a 10 anos na área. Todos/as os/as instrutores/as que participaram das entrevistas têm graduação completa: 5 são formados em Administração; 1 em Pedagogia; 1 em História; 2 em Direito; e 1 em Secretariado Executivo bilíngue.

Para a sistematização dos dados e dos principais achados nas entrevistas, apresentamos, a seguir, um dendrograma construído no Iramuteq (Figura 1). Para isso, o *software* realizou uma classificação hierárquica, na qual segmentos dos textos e vocabulários foram relacionados para formar um esquema hierárquico. As classes são formadas por segmentos de texto que apresentam vocabulário semelhante entre si e vocabulário diferente dos segmentos das demais classes. Isso facilita a compreensão dos conteúdos e sua divisão em grupos discursivos.

Na Figura 1, é possível identificar dois grupos e, dentro de um deles, dois subgrupos. O primeiro grupo é composto pela classe 5, com 22% de segmentos de textos, sendo o segundo grupo composto pelas demais classes (classe 3, classe 1, classe 2, classe 4). Esse segundo grupo, por sua vez, divide-se em dois subgrupos: um que agrupa a classe 4 (com 16, 1% de segmentos de textos), a classe 2 (com 17%), a classe 1 (com 24,4%) e a classe 3 (com 21,5%). Já o segundo subgrupo é composto pelas classes 1 e 2.

**Figura 1.** Dendrograma de classificação hierárquica descendente



**Fonte:** Elaborado pelos autores a partir das entrevistas (2022).

O dendrograma é fruto de uma análise léxica que agrupa segmentos de textos. Para essa pesquisa, as diferentes classes possibilitam observar, por meio de dados estatísticos, os vocabulários empregados pelos entrevistados, facilitando, assim, a visualização sobre os principais temas abordados.

As classes mencionadas reforçam a percepção de que um dos pontos mais tratados nas entrevistas consiste nas dificuldades vivenciadas pelos/as instrutores/as – algo presente na classe 1, que corresponde à maior classe de segmentos léxicos – e se relacionam ao ensino presencial; e, na classe 2, ao ensino remoto. Além disso, no vocabulário das demais classes, identificam-se conteúdos acerca de planejamento, ensino remoto, faixa etária dos estudantes, entre outros.

A seguir, as entrevistas foram analisadas a partir de três eixos temáticos: 1) percepção dos/as entrevistados/as sobre o compartilhamento do conhecimento; 2) impacto da pandemia no trabalho dos/as instrutores/as; 3) barreiras ambientais e institucionais percebidas pelos/as instrutores/as. Os temas foram separados apenas para facilitar a análise de cada um deles, porque, na prática e na percepção dos/as instrutores/as, eles se interrelacionam. Posteriormente, foi realizada uma sistematização dos principais problemas relativos ao compartilhamento do conhecimento identificado nas entrevistas.

- Compartilhamento do conhecimento

Tendo em vista o objetivo de compreender como o compartilhamento do conhecimento é experienciado pelos/as instrutores/as, este tópico procura agregar as respostas que tratam explicitamente das etapas relacionadas à percepção dos/as instrutores/as sobre o compartilhamento do conhecimento.

Assim, destacam-se algumas questões levantadas nas entrevistas e suas respostas. A primeira pergunta analisada é: “De modo geral, como você faz para explicitar o conhecimento para os/as alunos/as?”. Como resposta, várias técnicas foram apresentadas pelos/as entrevistados/as: oratória, ludicidade, dinâmicas e exemplos do dia a dia. Há consenso entre os/as instrutores/as acerca de ilustrar as aulas com exemplos cotidianos.

O planejamento é uma ferramenta importante no compartilhamento do conhecimento e, por esse motivo, buscamos identificar se os/as instrutores/as utilizam, ou não, plano de aula, bem como qual é a sua visão em relação ao uso de tal ferramenta. Em resposta a esses questionamentos, todos/as os/as instrutores/as, sem exceção, apontaram que entendem o planejamento de aula como um fator crucial; contudo, notamos que nenhum/a dos/as instrutores/as estrutura um planejamento completo de suas aulas, apenas fazem uso de modelos simples de planejamento e trabalham dentro de pontos básicos, como começo, meio e fim. Buscam ainda elaborar algum plano B, com base em alguma dificuldade que possa surgir, seja por problema tecnológico de algum aparelho, seja por alguma dificuldade maior para a turma em relação à compreensão dos conteúdos ministrados em aula.

Os/as instrutores/as justificam essa prática relacionando-a à repetição de conteúdo e explicam que, quando começaram a atuar na área, planejavam as aulas com minúcia, mas, como existe essa repetição do conteúdo em muitas turmas, eles acabam internalizando aquele conhecimento e, por esse motivo, só fazem um planejamento um pouco mais cauteloso para turmas novas ou quando sentem necessidade de fazer isso.

Outra pergunta relativa ao tema do compartilhamento do conhecimento questionava os/as instrutores/as sobre como eles/as conseguem identificar se os/as estudantes estão se apropriando do conhecimento. Entre as dez entrevistas realizadas, nove assinalam como mecanismos as avaliações ou as atividades e a participação dos estudantes. Apenas uma instrutora assinalou como mecanismo sua observação

da linguagem corporal dos estudantes no modo presencial e da fisionomia no modo remoto.

Ainda nessa pergunta, alguns pontos negativos relacionados à pandemia começaram a surgir. Conforme os/as instrutores/as, as dificuldades referiam-se a conseguir manter a atenção dos/as estudantes. Para enfrentar essa dificuldade, uma instrutora revelou que buscou até premiar os/as estudantes com notas para que abrissem suas câmeras e participassem de maneira mais efetiva da aula.

Tendo em vista o fato de que as entrevistas foram realizadas no segundo semestre de 2021, foi relevante entender se os/as instrutores/as entrevistados/as tiveram experiência antes e depois da pandemia, bem como durante esse período. No caso dos que tivessem experiência, poderiam citar quais foram as principais mudanças que sentiram em decorrência da pandemia. Do total de dez entrevistados, 7 atuaram antes da pandemia e também durante, podendo comparar e elencar as mudanças advindas do ensino remoto, visto que as escolas de cursos livres optaram pelo modelo de aulas gravadas e/ou ao vivo transmitidas por alguma plataforma.

#### - Impactos da pandemia de covid-19

Os/as instrutores/as foram instigados/as a comparar, segundo sua percepção, as condições de trabalho antes da pandemia e durante esse período. A maioria deles/as relatou ter tido mais dificuldades do que facilidades/benefícios no período pandêmico. Externaram a falta de vontade ou comodismo dos/as estudantes em estudar de forma remota, comportamento esse considerado um dos entraves à assimilação dos conhecimentos transmitidos pelos/as instrutores/as. Relataram também entraves para avaliar os/as estudantes. Outra dificuldade refletida em suas falas refere-se à comunicação, afetada, principalmente, pela falta de recursos tecnológicos, de habilidade dos alunos para lidar com os novos instrumentos (*Google Meet*, *Google Forms* e *Google Classroom*) e de equipamentos adequados para os/as instrutores/as; possivelmente também fez falta a formação em licenciatura para melhor mediar o processo ensino-aprendizagem. Afinal, mesmo para um/a professor/a graduado/a em alguma licenciatura, treinado/a, portanto, para atuar no ambiente de ensino, já é difícil lidar com a grande quantidade de atividades e provas que precisa elaborar e corrigir, apesar de essas tarefas serem do seu

conhecimento e predeterminadas em planos de aulas. Em contraponto, a maioria dos/as instrutores/as não tem formação acadêmica com licenciatura e é cobrada pelos/as gestores/as dos cursos livres para exercer funções que desconhecem e/ou vão além do previsto em suas contratações.

Nesse sentido, a pandemia causou mais confusão nessas relações: houve aumento da demanda de atender aos estudantes para tirar dúvidas ou corrigir atividades e de cumprir as exigências dos/as gestores/as. O estresse gerado pela pressão de todos os lados terminou por afetar diretamente – para pior – a qualidade de vida desse/a profissional, inclusive porque a necessidade de ficar em casa durante a pandemia misturou o ambiente pessoal com o profissional. Se já havia precarização do trabalho desse/a profissional, a pandemia só aumentou e tornou mais difícil ainda vencer essa barreira; além disso, houve cancelamento de matrículas dos/as estudantes e diminuição da quantidade de turmas e horas-aula, ocorrendo, em consequência, redução dos salários dos/as instrutores/as, pois seu trabalho é regido pelo contrato da CLT/horista.

Os/as instrutores/as mencionaram outras dificuldades advindas do novo modelo de ensino remoto, como a interferência de barulho do ambiente externo, que, segundo os/as instrutores/as, atrapalharam os/as estudantes nos momentos em que deveriam estar atentos às aulas. Ressalta-se que a sala de aula presencial permite certo controle nesse aspecto.

Como ponto positivo, os/as instrutores/as destacaram que o ensino remoto oferece uma facilidade para que os/as estudantes frequentem as aulas. Para muitos/as, ficar em casa é tão mais cômodo que optam, mesmo após o afrouxamento dos decretos referentes ao isolamento social, por continuar seus cursos no formato on-line, embora haja estudantes sem essa opção por não terem acesso à internet, ao computador ou a um aparelho celular.

Em relação à pergunta “Como você se adaptou às mudanças que a pandemia trouxe?”, apenas um/a instrutor/a não elencou a falta de recursos tecnológicos para a aplicação das aulas no modo remoto como uma mudança necessária; seis deles alegaram falta de algum recurso – computador adequado, câmera, microfones e fones de ouvido – e a necessidade de trocar ou comprar equipamentos. Outro ponto citado foi o sinal de internet insuficiente; tanto os/as instrutores/as como os/as estudantes muitas vezes

perdiam a conexão, o que obrigou vários deles a terem gastos para mudar seus planos de internet a fim de aumentar e manter a conectividade.

As entrevistas ainda explicitaram perfis diferentes de instrutores/as, posto que alguns veem o uso de recursos tecnológicos como algo interessante e já os utilizavam; enquanto outros veem o uso de tantos recursos novos como um problema a ser transposto. A maioria dos/as instrutores/as citou alguma dificuldade com o uso da tecnologia, ou apego a recursos antigos, como quadro branco, o que interferiu diretamente em sua relação com as novas formas de trabalho, pois apenas em decorrência da pandemia é que buscaram saber sobre os recursos e aprender a usá-los.

Para retornar à ideia inicial, sobre os perfis de instrutores/as, destaca-se que alguns/algumas colocam a necessidade de gesticular e andar pela sala de aula como uma barreira a ser transposta, pois tiveram de trabalhar sentados, transmitindo as aulas a partir de suas casas.

Uma entrevistada deixou bem claro que não se adaptou às mudanças que a pandemia trouxe; em contrapartida, um/a dos/as instrutores/as afirma que sua qualidade de vida melhorou após as aulas remotas, pois gastava muito tempo se deslocando entre as instituições nas quais trabalhava.

Em relação às dificuldades causadas pela pandemia ligadas ao compartilhamento do conhecimento, foram identificados alguns pontos em comum nas respostas. O primeiro deles diz respeito à falta de estrutura (no sentido tecnológico) dos/as instrutores/as e dos/as estudantes, pois, sem os recursos tecnológicos necessários, o compartilhamento do conhecimento é afetado diretamente.

Quanto ao despreparo dos/as instrutores/as para lidar com a situação remota, alguns externaram o sentimento de dúvida, especialmente com relação aos/às estudantes adolescentes, se estariam ou não assistindo às aulas; isso pelo fato de, em geral, manterem câmera e áudio fechados. Além disso, foi apontada a dificuldade de manter a atenção dos/as estudantes nesse ambiente, já que não é possível chamar à atenção aquelas/aqueles que estariam desinteressados.

Sobre avaliação, para os/as instrutores/as, houve complexificação para efetivar esse tipo de atividade, posto que, basicamente, tentou-se manter a avaliação escrita, cuja operacionalização gerou dificuldades para eles/as, sobretudo pela quantidade enorme de atividades para serem corrigidas.

Problemas relacionados às dificuldades na avaliação reafirmam despreparo dos/as instrutores/as para atuar no novo modelo e insinuam semelhante despreparo da gestão das instituições. A questão não recai exatamente sobre a ferramenta tecnológica a ser utilizada, mas em como organizar o seu uso e o modo de entrega ao público-alvo. Os/as instrutores/as tiveram de lidar com essas questões sem preparo prévio e sem orientação dos gestores.

Em relação aos pontos positivos que a pandemia proporcionou, dois se destacaram nas respostas às entrevistas. Um deles refere-se ao ganho de tempo por não precisar deslocar-se até o trabalho. Na visão dos/as instrutores/as, esse fato favoreceu até mesmo os/as estudantes, que pouparam recursos financeiros com passagem de ônibus, uma vez que não precisavam se deslocar para assistir às aulas. Outro ponto positivo foi justamente o uso de recursos tecnológicos, que, segundo alguns/algumas instrutores/as, promoveu certa democratização do ensino graças à facilidade em acompanhar os novos conteúdos pela internet e à quantidade de cursos gratuitos oferecidos por diversas instituições durante a pandemia.

Por outro lado, um ponto que aparece em outras respostas é que o aprendizado dos/as estudantes durante a pandemia foi diretamente proporcional ao seu interesse. De acordo com esse raciocínio, os/as estudantes com maior nível de autonomia se adaptaram melhor do que outros, ou seja, dependendo do perfil do/a estudante, a pandemia foi positiva ou não em relação ao compartilhamento do conhecimento.

Os/as instrutores/as foram provocados/as a falar sobre se a pandemia oportunizou alguma mudança e melhora no compartilhamento do conhecimento no âmbito dos cursos livres. Com exceção de uma resposta que discorda totalmente de que a pandemia oportunizou algo, as outras revelaram vários pontos, sendo o mais comum a opinião de que a pandemia tirou as pessoas do comodismo e fez com que elas buscassem novas oportunidades, novos cursos, novos conhecimentos, assim como aprender a utilizar novos recursos tecnológicos. Dentre os/as instrutores/as, um/a destacou que teve de repensar seu modo de lecionar a partir dessa situação adversa.

Para mencionar os agravantes que a pandemia trouxe, o mais citado nas respostas foi a dificuldade financeira, que afetou diretamente a procura pelos cursos livres. Outro ponto muito indicado nas respostas foi o alto índice de cancelamento de matrículas, que se tornou um grande problema, tanto para os/as instrutores/as, que perderam muitas

turmas, quanto para as pessoas que tinham algum cargo de direção dentro da empresa. Isso porque, para além de serem instrutores/as, três dos/as entrevistados/as tinham algum cargo dentro da gestão da empresa, principalmente na área pedagógica, e, assim, acabavam recebendo mais cobranças.

Outro agravante que se relaciona com a questão financeira é o fato de que alguns/algumas estudantes não tinham acesso às aulas por falta de um computador, celular ou internet. Por fim, a falta de socialização e o contato prático também foram elencados como fatores que afetaram o compartilhamento do conhecimento dentro dos cursos livres. De modo geral, apenas um/a entrevistado/a não acredita que houve piora no compartilhamento do conhecimento durante a pandemia; para ele/a, os/as estudantes do presencial continuaram estudando no remoto, e os que não estudavam continuaram não estudando. Os/as demais, sem exceção, apontaram piora no compartilhamento do conhecimento, levando em consideração ao menos um dos seguintes tópicos: falta de socialização, falta de fiscalização (por serem os/as estudantes, em sua maioria, adolescentes) e dificuldade para manter a atenção deles/as nas aulas remotas.

Assim, nesta seção, foram discutidos alguns dos pontos que os/as instrutores/as elencaram nas entrevistas semiestruturadas acerca de suas percepções sobre o compartilhamento do conhecimento.

#### - Barreiras ambientais e institucionais

As entrevistas também demonstraram que os/as instrutores/as que não trabalharam durante a pandemia em cursos livres não acham que as instituições onde atuavam tivessem grande déficit de equipamentos e ferramentas tecnológicas. Esse posicionamento demonstra como novos problemas surgiram com as mudanças impostas pela pandemia de covid-19.

Quando questionados/as sobre dificuldades ou barreiras ambientais e institucionais, cinco dos/as dez entrevistados/as responderam nunca terem sentido/percebido qualquer barreira em relação à instituição em que trabalhavam; entretanto, um/a desses/as comentou que alguns/algumas colegas sentiam dificuldades em seguir o material didático fielmente. Porém, em seu ponto de vista, isso por si só não seria um ponto negativo, mas

algo “mais vantajoso”, uma vez que, seguindo o material, o/a instrutor/a saberia quais as expectativas institucionais quanto ao conteúdo de suas aulas.

Outros cinco citaram diversos empecilhos, como a questão financeira dos/as estudantes em relação a não conseguirem manter em dia o pagamento da mensalidade – embora o valor seja considerado baixo pelos/as entrevistados/as. Outros aspectos negativos foram destacados: limite da socialização informal dentro do ambiente de estudo entre estudantes e instrutor/a; contratante que sinaliza falta de credibilidade no trabalho do/a instrutor/a; curso apostilado entendido como limitador do desenvolvimento das aulas, uma vez que o conteúdo é previamente estabelecido e não há possibilidade de passar outro, ou permanecer mais tempo em um mesmo conteúdo, caso fosse necessário; e, por último, despreparo da gestão da instituição em relação à prática na sala de aula, que exigia mudanças consideradas desnecessárias pelo/a instrutor/a.

Em relação à pergunta “Quais as maiores dificuldades que veem no compartilhamento do conhecimento nos cursos livres?”, os/as instrutores/as abordaram um ponto comum: a base escolar com a qual os/as estudantes jovens chegam a esses cursos. Segundo eles, muitos/as têm dificuldade com conteúdos básicos, que já deveriam saber pela escolarização; outro aspecto que um/a instrutor/a levantou é que, quando o público é muito jovem, na maioria das vezes, este não está apto para aprender certos conteúdos, por não ter visto conteúdos básicos na escola.

A questão da variedade e abrangência de faixas etárias dos/as estudantes de cursos livres é relatada como uma dificuldade para trabalhar o conteúdo em sala de aula, e isso seria uma barreira para o compartilhamento do conhecimento, segundos os/as entrevistados/as.

Faixas etárias tão discrepantes dentro de um mesmo ambiente de ensino é um problema, pois o agrupamento dos/as estudantes está relacionado a maturidade, propósitos e linguagem utilizada por cada faixa etária, vivências e momentos da vida distintos. Dessa forma, é impossível a um/a instrutor/a dar conta da demanda de estudantes de todas as idades e alcançar um compartilhamento do conhecimento de excelência com todos/as, pois até mesmo os exemplos usados em aula para um público podem não fazer sentido para outro de faixa etária tão diferente.

Um/a dos/as entrevistados/as destacou que a heterogeneidade das turmas dos cursos livres atrapalha até mesmo a administração do material, tornando-o sem personalidade e não direcionado a um público específico.

Em algumas respostas, explicitou-se a questão de que o material didático geralmente é ultrapassado e traz empecilhos para o desenvolvimento da aula. Isso porque existe cobrança, por parte da instituição, que insiste ser necessário usar esse material, já que ele foi vendido aos alunos.

- Sistematizando os principais problemas

Tendo em vista o conteúdo geral das entrevistas, os principais problemas relativos ao compartilhamento do conhecimento são: necessidade de ambiente propício para transmissão das aulas remotas; necessidade de melhora da conexão (internet aluno/a e instrutor/a); falta de equipamentos tecnológicos adequados (aluno/a e instrutor/a), material didático desatualizado; ausência de público-alvo, o que leva às salas demasiadamente plurais; necessidade de conhecimentos básicos para os/as alunos/as; falta de conhecimento a respeito dos instrumentos tecnológicos; falta de preparo dos/as instrutores/as para dar aula no modo remoto; dificuldade para avaliar os/as alunos/as remotamente; falta de conhecimento pedagógico; dificuldade para manter a atenção do/a aluno/a; dificuldade do/a instrutor/a para se adaptar aos recursos novos; dificuldade do/a instrutor/a para superar as distrações do mundo exterior nas aulas remotas; e dificuldade em socialização.

### **Considerações finais**

Podemos depreender, das entrevistas em relação à percepção dos/as instrutores/as sobre compartilhamento do conhecimento, que este foi impactado negativamente pelas mudanças impostas pela pandemia de covid-19, uma vez que as principais dificuldades relatadas, de alguma forma, relacionam-se às experiências de trabalho durante esse período. Porém, pode-se considerar que, embora a pandemia tenha exigido novas formas de relacionamento entre instrutor/a e estudante, especialmente tenha exigido uma mediação tecnológica da relação do compartilhamento, algumas das dificuldades

poderiam ser mitigadas pelo apoio e respaldo institucional, seja no oferecimento de material ou, ainda, no apoio para a gestão do trabalho do/a instrutor/a. Nesse sentido, a pandemia expõe questões que vão além desse momento específico pelo qual passamos, revelando condições de trabalho precarizadas, com destaque para a baixa remuneração.

Pesquisa realizada por Placco et al. (2022) aponta que a falta de recursos e de melhorias efetivas de recursos contribuem para um mal-estar docente, “[...] podendo provocar, a médio prazo, uma atuação inibida e constrangida por parte do professor” (PLACCO et al., 2022, s. p.). A referida pesquisa converge para pontos levantados neste artigo, especialmente no que se refere aos fatores ambientais e sociais, que geram pesada carga de trabalho, destacando elementos como “[...] a localização da escola; a situação socioeconômica dos alunos; o vínculo empregatício dos professores e a diversidade de tarefas que vão além do ensino” (PLACCO et al., 2022, s. p.).

Neste artigo, foi possível identificar vários problemas relacionados aos recursos tecnológicos necessários para ministrar uma aula, sobretudo em um contexto cujas dificuldades foram ampliadas pelo advento da pandemia de covid-19. Constatamos ainda que esses problemas afetaram tanto os/as instrutores/as quanto os/as estudantes. Para além disso, os/as instrutores/as de cursos livres partilham de situações estruturais que vão além da baixa remuneração, envolvendo elementos sociais e ambientais que impactam o desenvolvimento do seu trabalho.

Como contribuição, este artigo lança luz ao cotidiano de instrutores/as de cursos que estão distribuídos por todo o território nacional, mas que, por serem uma modalidade livre e não terem vínculo com o Ministério da Educação, não passam por uma avaliação sistemática por parte do poder público. Trata-se de um tipo de curso que tem como alvo pessoas que buscam uma qualificação para o mercado de trabalho e que, por isso, abrigam um perfil de aluno heterogêneo, sendo essa uma das limitações expostas pelos/as instrutores/as neste estudo que enfocou suas percepções também sobre o compartilhamento do conhecimento, a estrutura das escolas e as demandas das atividades impostas aos/as instrutores/as. Entendemos que o enfoque nos/as estudantes seja um passo futuro para o aprofundamento de um olhar sobre os cursos livres.

## Referências

ARGOTE, L.; INGRAM, P. Transferência de conhecimento: uma base para a vantagem competitiva nas empresas. **Comportamento organizacional e processos de decisão humana**, v.82, n.1, p.150-169, 2000.

BRASIL. Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 1 set. 2021.

BRASIL. Decreto no 5.154, de 23 de julho de 2004. **Regulamenta o §2 do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências**. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm). Acesso em: 1 set. 2021.

BRASIL. Lei no 13.868, de 3 de setembro de 2019. **Altera as Leis n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir disposições relativas às universidades comunitárias**. Brasília: Presidência da República, 2019. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2019/lei/L13868.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/L13868.htm). Acesso em: 1 set. 2021

BRAUN, V.; CLARKE, V. Using thematic analysis in psychology. **Qualitative research in psychology**, v.3, n.2, p.77-101, 2006.

CAMARGO, B. V.; JUSTO, A. M. IRAMUTEQ: um software gratuito para análise de dados textuais. **Temas em psicologia**, v.21, n.2, p.513-518, 2013.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. 22 ed. São Paulo: Paz e terra, 2020.

CHU, K. W.; WANG, M.; YUEN, A. H. K. Implementing knowledge management in school environment: teachers' perception. **Knowledge Management and E-Learning**, v.3, n.2, p.139-152, 2011.

DALKIR, K. **Knowledge management in theory and practice**. 2 ed. Burlington: Elsevier, 2011.

DAMIANI, L. C. L.; LOBATO, V. S. Análise da Viabilidade do Sistema de Franquias. **Ab Origine – Cesut em Revista**, v.1, n.28, p.325-348, 2019.

DIXON, N. M. **Common knowledge: how the companies thrive by sharing what they know**. Boston: Harvard Business School Press, 2000.

GOMES, L. **Trabalho multifacetado de professores/as: a saúde entre limites**. 2002. 117f. Dissertação (Mestrado) – Escola Nacional de Saúde Pública, Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2002.

JAHANI, S.; RAMAYAH, T.; EFFENDI, A. A. **Reward system and leadership role as key factors influencing knowledge sharing behavior among academicians in Iran: an empirical study**. In: The International Conference Knowledge Management– Project, Systems and Technologies, 5., 2010, Bucharest, Romania. Anais..., 2010. p. 509-514.

KLANT, L. M. M.; DOS SANTOS, V. S. O uso do software IRAMUTEQ na análise de conteúdo-estudo comparativo entre os trabalhos de conclusão de curso do ProfEPT e os referenciais do programa. **Research, Society and Development**, v.10, n.4, p e8210413786-e8210413786, 2021.

MARINGÁ. Decreto nº 436, de 16 de março de 2020. **Dispõe sobre as medidas transitórias de Emergência de Saúde Pública, para combate e prevenção ao COVID-19 (novo Coronavírus), e dá outras providências.** Maringá: Câmara Municipal, 2020. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/pr/m/maringa/decreto/2020/43/436/decreto-n-436-2020-dispoe-sobre-as-medidas-transitorias-de-emergencia-de-saude-publica-para-combate-e-prevencao-ao-covid-19-novo-coronavirus-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 26 mar. 2022.

OBSERVATÓRIO COVID 19 MARINGÁ. Disponível em: <http://complex.pfi.uem.br/covid/> . Acesso em: 23 dez. 2021.

OLIVEIRA, D. A. Nova gestão pública e governos democrático-populares: contradições entre a busca da eficiência e a ampliação do direito à educação. *Educação e Sociedade*, v.36, n.132, p.625-646, 2015.

ÖZAN, M. B.; ERTEN, P. Opiniões dos professores sobre as habilidades de gerenciamento de informações de administradores de escolas (exemplo da província de Elazığ). **GAU Journal of Social & Applied Sciences**, v.3, n.6, p.67-81, 2008.

PLACCO, V. M. N. S. et al. Condições de trabalho docente na escola da atualidade: demandas e desafios, na percepção de educadores da rede pública estadual paulista. **Educação**, v.47, n.1., p. e06/1-20, 2022.

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

RAMY, A. et al. A scientometric analysis of Knowledge Management research and practice literature: 2003-2015. **Knowledge Management Research & Practice**, v.16, n.1, p.66-77, 2018.

SAMPIERI, C.; COLLADO, C. F. L. Metodología de la Investigación, v. 4, 2013.

SOUZA, C. F. Representações do exercício docente em cursos livres de idiomas: reflexões acerca de relações dicotômicas no ensino de língua inglesa. **Vértices**, v.15, n.1, p.31-45, 2013.

SAIBA quais são as 20 maiores franquias de educação no Brasil. Disponível em: <https://www.portaldofranchising.com.br/franquias/maiores-franquias-de-educacao/>. Acesso em: 6 jan. 2022.

TACHIZAWA, T.; ANDRADE, R. O. B. **Gestão de instituições de ensino.** Rio de Janeiro: FGV, 2002.

THOMPSON, J. B. **A mídia e a modernidade.** Petrópolis: Vozes, 1998.

TONET, H. C.; PAZ, M. G. T. Um modelo para o compartilhamento de conhecimento no trabalho. **Revista de Administração Contemporânea**, v.10, n.2, p.75-94, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rac/a/9TxQfBDscJR6Md9rHqKwKhh/?lang=pt>. Acesso em: 4 jan. 2022.

VAN DEN HOOFF, B.; RIDDER, J. A. Knowledge sharing in context: the influence of organizational commitment, communication climate and CMC use on knowledge sharing. **Journal of Knowledge Management**, v.8, n.6, p.117-130, 2004.

VINUTO, J. A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. **Temáticas**, v.22, n.44, p.203-220, 2014.

YANG, J. The knowledge management strategy and its effect on firm performance: a contingency analysis. **International Journal of Production Economics**, v.125, n.2, p.215-223, 2010. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijpe.2010.03.012>. Acesso em: 10 jun. 2021.