

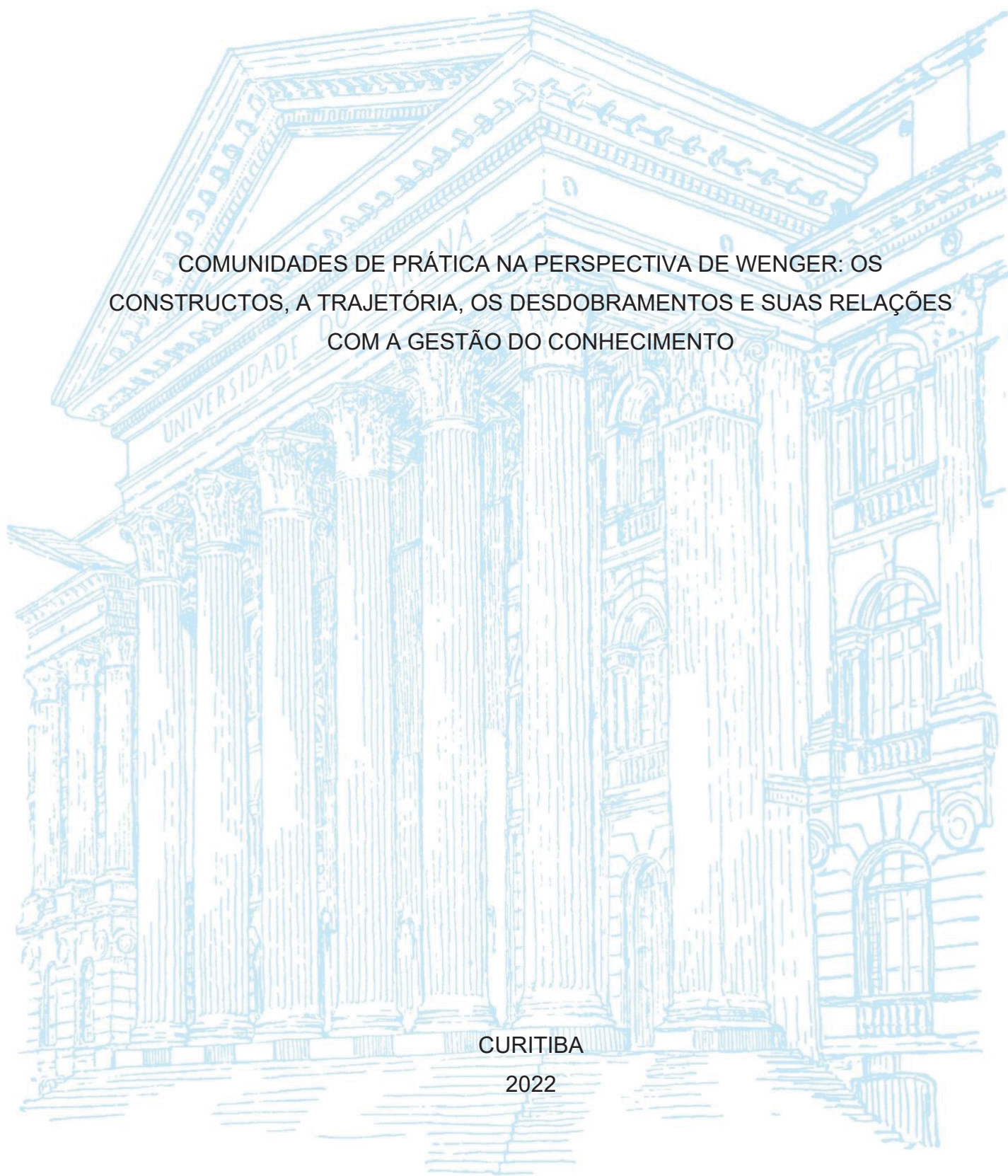
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

FLÁVIA ROBERTA FERNANDES

COMUNIDADES DE PRÁTICA NA PERSPECTIVA DE WENGER: OS
CONSTRUCTOS, A TRAJETÓRIA, OS DESDOBRAMENTOS E SUAS RELAÇÕES
COM A GESTÃO DO CONHECIMENTO

CURITIBA

2022



FLÁVIA ROBERTA FERNANDES

COMUNIDADES DE PRÁTICA NA PERSPECTIVA DE WENGER: OS
CONSTRUCTOS, A TRAJETÓRIA, OS DESDOBRAMENTOS E SUAS RELAÇÕES
COM A GESTÃO DO CONHECIMENTO

Tese apresentada ao curso de Pós-Graduação Interdisciplinar em Gestão da Informação, Setor de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Doutora em Gestão da Informação.

Orientadora: Profa. Dra. Helena de Fátima Nunes Silva.

Coorientador: Prof. Dr. Glauco Gomes de Menezes.

CURITIBA

2022

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SISTEMA DE BIBLIOTECAS – BIBLIOTECA DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS

Fernandes, Flávia Roberta

Comunidades de prática na perspectiva de Wenger : os constructos, a trajetória, os desdobramentos e suas relações com a gestão do conhecimento / Flávia Roberta Fernandes. – Curitiba, 2022.

1 recurso on-line : PDF.

Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Ciências Sociais Aplicadas, Programa de Pós-Graduação em Gestão da Informação.

Orientadora: Profa. Dra. Helena de Fátima Nunes Silva.

Coorientador: Prof. Dr. Glauco Gomes de Menezes.

1. Gestão do conhecimento. 2. Comunidades de prática. 3. Conhecimento organizacional. I. Silva, Helena de Fátima Nunes. II. Menezes, Glauco Gomes de. III. Universidade Federal do Paraná. Programa de Pós-Graduação em Gestão da Informação. IV. Título.

Bibliotecária: Maria Lidiane Herculano Graciosa CRB-9/2008



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE CIÊNCIAS SOCIAIS E APLICADAS
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO DA
INFORMAÇÃO - 40001016058P1

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação GESTÃO DA INFORMAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da tese de Doutorado de **FLÁVIA ROBERTA FERNANDES** intitulada: **COMUNIDADES DE PRÁTICA NA PERSPECTIVA DE WENGER: OS CONSTRUCTOS, A TRAJETÓRIA, OS DESDOBRAMENTOS E SUAS RELAÇÕES COM A GESTÃO DO CONHECIMENTO**, sob orientação da Profa. Dra. HELENA DE FÁTIMA NUNES SILVA, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de doutora está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 29 de Setembro de 2022.

Assinatura Eletrônica
30/09/2022 14:00:13.0
HELENA DE FÁTIMA NUNES SILVA
Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica
30/09/2022 10:50:57.0
RICARDO MENDES JUNIOR
Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica
02/10/2022 16:44:07.0
LUIS MANUEL BORGES GOUVEIA
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA)

Assinatura Eletrônica
30/09/2022 10:34:47.0
FAIMARA DO ROCIO STRAUHS
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO
PARANÁ)

Assinatura Eletrônica
30/09/2022 15:47:42.0
ROGÉRIO HENRIQUE DE ARAÚJO JÚNIOR
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA)

Dedico aos meus pais Antonio e Clarice Fernandes, à minha irmã Fernanda e ao meu cunhado Andrew, por me apoiarem e serem meu porto seguro. E, dedico a memória de minha avó Eulila Fernandes, que estava aqui, no início desta trajetória e que sonhava em ver sua neta se tornar Doutora.

AGRADECIMENTOS

A trajetória acadêmica parece em muitos momentos solitária. Todavia, a verdade é que ao longo desses anos de doutorado, muitos foram (e são) aqueles que se fizeram (e fazem) presentes, a sua maneira, contribuindo para a construção desta tese e, principalmente, para meu desenvolvimento (pessoal, espiritual, profissional e acadêmico) ao longo desse processo. Neste sentido, registro meu agradecimento aqueles que tornaram essa etapa da minha vida possível:

À Deus, por me permitir viver o sonho do “doutorado”, por ter me sustentado e me dado forças em meio a um cenário de tantas inseguranças e, principalmente, por ter colocado pessoas no meu caminho que não me deixaram desistir.

À minha amada família, meu pai Antonio, minha mãe Clarice, minha irmã. Nesta caminhada ecoava constantemente em minha mente, as palavras da minha mãe “você é a extensão dos meus sonhos”. Então, essa conquista não é só minha, mas é de vocês, de meus avós e daqueles que, como vocês, deram sua vida, para que seus filhos pudessem ter acesso ao ensino e ao conhecimento.

À minha querida orientadora, por muitas vezes eu pensava como eu poderia registrar a minha gratidão por tudo o que a Prof^a Helena de Fátima Nunes se tornou na minha vida. Meu eterno agradecimento por me direcionar nesta caminhada acadêmica, por não ter desistido de mim e por respeitar e acolher minhas aflições. E, principalmente, por ser aquela que simplesmente se importava individualmente, com cada um dos seus orientandos, e que no meio de um cenário pandêmico, me ligava semanalmente, só para saber como eu estava.

Ao meu Coorientador, Prof. Glauco Gomes de Menezes, por toda atenção, empatia, carinho, pela amizade construída e por ser uma inspiração desde meu ingresso no mestrado,

Ao Programa de Pós-Graduação em Gestão da Informação da UFPR e aos professores pelo conhecimento compartilhado, seja nas disciplinas, nas reuniões de colegiado e de bolsistas, nos cafezinhos no PPGI e nas muitas conversas de corredor.

À Simone Batista, por todo suporte quanto aos processos acadêmicos do PPGI, mas principalmente por se tornar uma amiga presente nesta trajetória.

Aos colegas do doutorado que percorreram essa caminhada comigo, uns mais de perto, outros nem tanto, mas cada um contribuindo para a construção do meu conhecimento.

Aos membros da banca examinadora (qualificação e defesa) pelo olhar atento, pelas contribuições e por somarem a construção desta tese.

E, à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES pela concessão de bolsa de doutorado do período de abril de 2018 a junho de 2022.

“Deus nos dê graça para aceitar com serenidade as coisas que não podem ser mudadas, coragem para mudar as coisas que devem ser mudadas e sabedoria para distinguir umas das outras” (Reinhold Niebuhr *apud* Brown, 1987)

RESUMO

As Comunidades de Prática caracterizam-se pela união de pessoas, com interesses em comum, conectando-se tendo em vista a ampliação de seus conhecimentos, por meio de práticas desenvolvidas em grupo. As Comunidades de Prática tiveram sua concepção conceitual atrelada a Etienne Wenger, no início da década de 1990. Visto sua contribuição para a criação e compartilhamento de conhecimento, as Comunidades de Prática e seus constructos tornaram-se uma ferramenta da Gestão do Conhecimento aplicada às organizações. A ampliação dos constructos a campos do conhecimento, da sociedade e ao contexto gerencial, suscitou questionamentos a respeito da estrutura de sua construção, das limitações empíricas em decorrência de sua flexibilização interpretativa, bem como a diversidade de nomenclaturas atribuídas às Comunidades de Prática. Neste sentido, o objetivo desta tese é Analisar a concepção dos constructos, a trajetória, os desdobramentos e as relações, influências e contribuições à produção científica em Gestão do Conhecimento, a partir da análise das Comunidades de Prática na perspectiva de Etienne Wenger. A pesquisa estabelece a sustentação literária, a partir dos autores e teorias de base utilizados por Wenger, para concepção dos constructos das Comunidades de Prática. Da mesma forma, sua trajetória e desdobramentos conceituais apresentam estreita relação com a Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional, que se constata por meio da produção científica em Gestão do Conhecimento (estudo bibliométrico e revisão sistemática da literatura). A pesquisa caracteriza-se como exploratória e descritiva, com abordagem qualitativa, bem como utiliza-se de pesquisa bibliográfica. Os procedimentos metodológicos para coleta, análise e tratamento dos dados foram delimitados especificamente para a construção de cada capítulo da tese, alinhados às premissas e aos objetivos específicos propostos. Os resultados apresentam os elementos estruturantes dos constructos das Comunidades de Prática, juntamente com os elementos que as caracterizam na Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional. Em seguida, a partir do grupo de autores, no qual Lave e Wenger apresentam os constructos de Comunidades de Prática observou-se o impacto e a relevância destes autores para a academia, bem como a relação interdisciplinar da concepção conceitual, tendo majoritariamente, a contribuição de três áreas do conhecimento, a saber: antropologia, sociologia e psicologia. O estudo bibliométrico revelou o comportamento do campo científico e as produções no cenário nacional e internacional de Gestão do Conhecimento, bem como demonstrou a influência dos autores Wenger e Nonaka para a construção nas produções científicas neste contexto. Por fim, constatou-se as relações entre os elementos dos constructos das Comunidades de Prática e os elementos da Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional, avançando-se na proposição de um mapa integrativo conceitual e na discussão da trajetória conceitual percorrida por Wenger.

Palavras-chave: Comunidades de Prática. Etienne Wenger. Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional. Ikujiro Nonaka. Gestão do Conhecimento.

ABSTRACT

Communities of Practice are characterized by the union of people with common interests, connecting with a view to expanding their knowledge, through practices developed in groups. Communities of Practice had their conceptual conception linked to Etienne Wenger, in the early 1990s. Given their contribution to the creation and sharing of knowledge, Communities of Practice and their constructs have become a Knowledge Management tool applied to organizations. The expansion of the constructs to fields of knowledge, society and the managerial context, raised questions despite the structure of their construction, the empirical limitations due to their interpretative flexibility, as well as the diversity of nomenclatures attributed to Communities of Practice. In this sense, the objective of this thesis is to analyze the conception of the constructs, the trajectory, the developments and the relations, influences and contributions to the scientific production in Knowledge Management, from the analysis of the Communities of Practice in the perspective of Etienne Wenger. The research establishes the literary support, based the authors and base theories used by Wenger, for the conception of the constructs of Communities of Practice. Likewise, its trajectory and conceptual developments are closely related to the Theory of Organizational Knowledge Creation, which is verified through scientific production in Knowledge Management (bibliometric study and systematic literature review). The research is characterized as exploratory and descriptive, with a qualitative approach, as well as using bibliographic research. The methodological procedures for data collection, analysis and treatment were delimited specifically for the construction of each chapter of the thesis, aligned with the assumptions and specific objectives proposed. The results present the structuring elements of the Communities of Practice constructs, together with the elements that characterize them in the Theory of Organizational Knowledge Creation. Then, from the group of authors, in which Lave and Wenger present the constructs of Communities of Practice, the impact and relevance of these authors for the academy was observed, as well as the interdisciplinary relationship of the conceptual conception, having, mostly, the contribution of three areas of knowledge, namely: anthropology, sociology and psychology. The bibliometric study revealed the behavior of the scientific field and the productions in the national and international scenario of Knowledge Management, as well as demonstrated the influence of the authors Wenger and Nonaka for the construction of scientific productions in this context. Finally, the relationships between the elements of the constructs of Communities of Practice and the elements of the Theory of Organizational Knowledge Creation were verified, advancing in the proposition of an integrative conceptual map and in the discussion of the conceptual trajectory followed by Wenger.

Keywords: Communities of Practice. Etienne Wenger. Theory of Organizational Knowledge Creation. Ikujiro Nonaka. Knowledge Management.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 -	ESTRUTURA DA TESE	39
FIGURA 2 -	COLETA, TRATAMENTO E ANÁLISE DE DADOS DO CAPÍTULO 2	43
FIGURA 3 -	EVOLUÇÃO CONCEITUAL DA GESTÃO DO CONHECIMENTO E SURGIMENTO DA TEORIA DA CRIAÇÃO DO CONHECIMENTO (I. NONAKA E COAUTORES).....	65
FIGURA 4 -	EVOLUÇÃO ESPIRAL DA CONVERSÃO DO CONHECIMENTO E DO PROCESSO DE AUTOTRASCENDÊNCIA.....	67
FIGURA 5 -	MODELO DE CINCO FASES DO PROCESSO DE CRIAÇÃO DO CONHECIMENTO	70
FIGURA 6 -	BA COMO CONTEXTO COMPARTILHADO	75
FIGURA 7 -	ETAPAS DE BA E SECI.....	76
FIGURA 8 -	RELAÇÃO DOS ELEMENTOS DOS CONSTRUCTOS DAS COPS E DA TCCO.....	78
FIGURA 9 -	DESENVOLVIMENTO DA ANÁLISE DE CONTEÚDO	91
FIGURA 10 -	EXEMPLO UNIDADE DE REGISTRO E UNIDADE DE CONTEXTO	92
FIGURA 11 -	COLETA, TRATAMENTO E ANÁLISE DE DADOS DO CAPÍTULO 4	110
FIGURA 12 -	PRODUÇÃO CIENTÍFICA ANUAL	126
FIGURA 13 -	MÉDIA DE CITAÇÕES ARTIGO POR ANO	127
FIGURA 14 -	RELAÇÃO DE TRÊS CAMPOS: AUTORES, REFERÊNCIAS E PALAVRAS-CHAVE.....	129
FIGURA 15 -	AUTORES MAIS RELEVANTES	131
FIGURA 16 -	PRODUÇÃO DOS AUTORES MAIS RELEVANTES, AO LONGO DO TEMPO	133
FIGURA 17 -	PRODUTIVIDADE DO AUTOR POR MEIO DA LEI DE LOTKA	134
FIGURA 18 -	IMPACTO DOS AUTORES PELO TOTAL DE CITAÇÕES.....	136
FIGURA 19 -	PRODUÇÃO CIENTÍFICA POR PAÍS	137
FIGURA 20 -	FONTES MAIS RELEVANTES.....	138
FIGURA 21 -	FONTES MAIS CITADAS COM BASE NA LISTA DE REFERÊNCIAS	139
FIGURA 22 -	APLICAÇÃO DA LEI DE BRADFORD.....	141

FIGURA 23 - IMPACTO DAS FONTES COM BASE NAS CITAÇÕES.....	143
FIGURA 24 - NÚMERO DE PUBLICAÇÕES POR ANO	144
FIGURA 25 - DOCUMENTOS MAIS CITADOS GLOBALMENTE.....	145
FIGURA 26 - DOCUMENTOS MAIS CITADOS LOCALMENTE	147
FIGURA 27 - ESPECTROSCOPIA DO ANO DE PUBLICAÇÃO DAS REFERÊNCIAS	152
FIGURA 28 - PALAVRAS-CHAVE MAIS RELEVANTES	154
FIGURA 29 - CRESCIMENTO DO USO DAS PALAVRAS-CHAVE POR ANO ...	155
FIGURA 30 - COCORRÊNCIA DE PALAVRAS	157
FIGURA 31 - MAPA TEMÁTICO DE ACORDO COM AS PALAVRAS-CHAVE ...	159
FIGURA 32 - EVOLUÇÃO DO TEMA ENTRE 1991 E 2021.....	161
FIGURA 33 - MAPA TEMÁTICO PERÍODO DE 1995 A 2000.....	162
FIGURA 34 - MAPA TEMÁTICO PERÍODO DE 2001 A 2010.....	163
FIGURA 35 - MAPA TEMÁTICO PERÍODO DE 2011 A 2021.....	164
FIGURA 36 - COCITAÇÕES COM BASE NOS AUTORES (50 NÓS).....	165
FIGURA 37 - COCITAÇÕES COM BASE OS DOCUMENTO (50 NÓS)	166
FIGURA 38 - RELAÇÃO ENTRE OBRAS DE WENGER E NONAKA	168
FIGURA 39 - REDE DE COLABORAÇÃO COM BASE NOS AUTORES	169
FIGURA 40 - REDE DE COLABORAÇÃO COM BASE NOS PAÍSES.....	172
FIGURA 41 - REDE DE COLABORAÇÃO GLOBALMENTE.....	173
FIGURA 42 - BASES CONCEITUAIS DA GESTÃO DO CONHECIMENTO	180
FIGURA 43 - PRINCIPAIS EVENTOS EM GESTÃO DO CONHECIMENTO	184
FIGURA 44 - ETAPAS DE COLETA, TRATAMENTO E ANÁLISE DE DADOS – CAPÍTULO 5.....	190
FIGURA 45 - ETAPAS DA RSL INTERLIGADA COM A DECLARAÇÃO PRISMA	193
FIGURA 46 - SELEÇÃO E IDENTIFICAÇÃO DE ESTUDOS POR MEIO DE BANCOS DE DADOS	199
FIGURA 47 - PRÉ-ANÁLISE – 1ª ETAPA ANÁLISE DE CONTEÚDO	201
FIGURA 48 - EXEMPLO DE CATEGORIZAÇÃO – 1ª ETAPA.....	203
FIGURA 49 - SELEÇÃO ARTIGOS – 1 ETAPA.....	205
FIGURA 50 - EXEMPLOS DE <i>CLUSTERS</i> POR SIMILARIDADE DE PALAVRA.	206
FIGURA 51 - <i>CLUSTERS</i> POR SIMILARIDADE DE PALAVRA DOS 130 ARTIGOS RESTANTES	207

FIGURA 52 - CATEGORIAS E SUBCATEGORIAS DE ANÁLISE COPS E TCCO	208
FIGURA 53 - EXEMPLO DE CATEGORIZAÇÃO – 2ª ETAPA RSL	209
FIGURA 54 - EXEMPLO DE IDENTIFICAÇÃO DOS ELEMENTOS E CODIFICAÇÃO	210
FIGURA 55 - EXEMPLO DA CONSTRUÇÃO DOS RELACIONAMENTOS DE TCCO E COPS	211
FIGURA 56 - EXEMPLO DE CODIFICAÇÃO POR RELACIONAMENTO ENTRE COPS E TCCO	212
FIGURA 57 - CATEGORIAS E SUBCATEGORIAS PARA DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	214
FIGURA 58 - TRATAMENTO DOS DADOS E INTERPRETAÇÕES	218
FIGURA 59 - GRÁFICO DE REDE – SUBCATEGORIAS DE COPS E SUBCATEGORIAS DE TCCO	226
FIGURA 60 - RELACIONAMENTOS ENTRE APRENDIZAGEM E ELEMENTOS DA TCCO	227
FIGURA 61 - RELACIONAMENTOS ENTRE APRENDIZAGEM SITUADA E ELEMENTOS DA TCCO	230
FIGURA 62 - RELACIONAMENTOS ENTRE ELEMENTOS DAS COPS E ELEMENTOS DA TCCO	231
FIGURA 63 - RELACIONAMENTOS ENTRE DOMÍNIO E ELEMENTOS DA TCCO	233
FIGURA 64 - RELACIONAMENTOS ENTRE COMUNIDADE E ELEMENTOS DA TCCO	234
FIGURA 65 - RELACIONAMENTOS ENTRE PRÁTICA E ELEMENTOS DA TCCO	235
FIGURA 66 - RELACIONAMENTOS ENTRE PARTICIPAÇÃO DOS INDIVÍDUOS E ELEMENTOS DA TCCO	237
FIGURA 67 - RELACIONAMENTOS ENTRE PARTICIPAÇÃO PERIFÉRICA LEGÍTIMA E ELEMENTOS DA TCCO	239
FIGURA 68 - RELACIONAMENTOS ENTRE REPERTÓRIO COMPARTILHADO E ELEMENTOS DA TCCO	241

FIGURA 69 - RELACIONAMENTOS ENTRE AMBIENTE DA PRÁTICA E CONTEXTO PARA INTERAÇÃO SOCIAL E ELEMENTOS DA TCCO	242
FIGURA 70 - MAPA INTEGRATIVO CONCEITUAL ENTRE COPS E TCCO	246
FIGURA 71 - PRINCIPAIS OBRAS WENGER E NONAKA E CONCEITOS	279

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - ÁREAS DE MAIOR INFLUÊNCIA NA CONSTRUÇÃO DO CONCEITO DE COPS.....	101
GRÁFICO 2 - REGIÃO DOS AUTORES SEMINAIS	102
GRÁFICO 3 - ANO DAS PUBLICAÇÕES UTILIZADAS	103
GRÁFICO 4 - ABORDAGEM DA PESQUISA	221
GRÁFICO 5 - REFERÊNCIAS INDICADAS NOS ARTIGOS – 1ª ETAPA.....	222
GRÁFICO 6 - INCIDÊNCIA DE ELEMENTOS COPS E TCCO NOS 68 ARTIGOS – 2ª ETAPA	224
GRÁFICO 7 - OBRAS MAIS CITADAS NA RSL (WENGER E NONAKA).....	278
GRÁFICO 8 - ANO DE PUBLICAÇÃO DOS 40 ARTIGOS UTILIZADOS NA RSL	280
GRÁFICO 9 - ANO DE PUBLICAÇÃO DOS 40 ARTIGOS UTILIZADOS NA RSL	281

LISTA DE QUADROS E TABELAS

QUADRO 1 -	DIMENSÕES DA PESQUISA.....	35
QUADRO 2 -	OBRAS BIBLIOGRÁFICAS DE ETIENNE WENGER.....	36
QUADRO 3 -	PROCEDIMENTOS ALINHADOS ÀS PREMISSAS, AOS OBJETIVOS ESPECÍFICOS, À COLETA, AO TRATAMENTO, À ANÁLISE E OS RESULTADOS.....	38
QUADRO 4 -	COMPONENTES QUE APOIAM E PROMOVEM O APRENDIZADO	51
QUADRO 5 -	PARALELOS ENTRE PRÁTICA E IDENTIDADE.....	56
QUADRO 6 -	EVOLUÇÃO - TEORIA DE CRIAÇÃO DO CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL (1995-2008).....	64
QUADRO 7 -	CONDIÇÕES CAPACITADORAS - ESFERA INDIVIDUAL E ORGANIZACIONAL	69
QUADRO 8 -	CAPACITAÇÃO PARA O CONHECIMENTO: A GRADE 5X5	72
QUADRO 9 -	COMPARAÇÃO ENTRE BA E COPS	80
QUADRO 10 -	DESCRITIVO DO CONCEITO DE COMUNIDADES DE PRÁTICA - LAVE E WENGER (1991).....	84
QUADRO 11 -	AUTORES SEMINAIS DE LAVE E WENGER (1991).....	94
QUADRO 12 -	AUTORES DE ALTO IMPACTO.....	96
QUADRO 13 -	ANÁLISE BIBLIOMÉTRICA COM BASE NOS NÍVEIS E ESTRUTURAS	125
QUADRO 14 -	PRODUTIVIDADE AUTORES – LEI DE LOTKA	135
QUADRO 15 -	REFERÊNCIAS MAIS CITADAS.....	149
QUADRO 16 -	FREQUÊNCIA DE RELAÇÃO ENTRE PAÍSES.....	173
QUADRO 17 -	GERAÇÕES E OU ESTÁGIOS DA GESTÃO DO CONHECIMENTO	182
QUADRO 18 -	RESUMO DAS QUATRO ETAPAS DE GC	185
QUADRO 19 -	ETAPA 1 - PRISMA - INFORMAÇÕES GERAIS DA CONDUÇÃO DA PESQUISA	195
QUADRO 20 -	ETAPA 2 - PRISMA – MÉTODOS UTILIZADOS NA PESQUISA ..	196
QUADRO 21 -	CATEGORIAS E SUBCATEGORIAS - 1ª ETAPA RSL.....	203
QUADRO 22 -	ETAPA 3 - PRISMA – RESULTADO DISCUSSÃO E OUTRAS INFORMAÇÕES.....	217

QUADRO 23 - TEMÁTICAS DOS ARTIGOS - 27 TEMÁTICAS.....	220
QUADRO 24 - DUALIDADE PARTICIPAÇÃO/REIFICAÇÃO E CONHECIMENTO TÁCITO/EXPLÍCITO	262
QUADRO 25 - OBRAS DE ETIENNE WENGER COM BASE NO ESTUDO BIBLIOMÉTRICO	275
TABELA 1 - GRUPOS DE PESQUISA REGISTRADOS NO DIRETÓRIO DOS GRUPOS DE PESQUISA NO BRASIL LATTES.....	29
TABELA 2 - RESULTADOS RECUPERADOS NAS BASES DE DADOS	113

LISTA DE ABREVIATURAS OU SIGLAS

APA	- <i>American Psychological Association</i>
BDTD	- Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CoPs	- Comunidades de Prática
CoPsV	- Comunidades de Prática Virtual
DOI	- <i>Digital Object Identifier</i>
GC	- Gestão do Conhecimento
IBICT	- Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IBGE	- Instituto Brasileiro de Geografia Estatística
JCR	- <i>Journal Citation Reports</i>
ISTA	- <i>Information Science & Technology Abstracts</i>
LISTA	- <i>Library, Information Science & Technology</i>
NDLTD	- <i>Networked Digital Library of Theses and Dissertations</i>
PPGGI	- Programa de Pós-Graduação em Gestão da Informação
PRISMA	- <i>Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses</i>
SciELO	- <i>Scientific Electronic Library Online</i>
SECI	- Socialização, Externalização, Combinação e Internalização
RSL	- Revisão Sistemática da Literatura
TCCO	- Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional
UFPR	- Universidade Federal do Paraná
WoS	- <i>Web of Science</i>
BIB	- Arquivo de extensão com uma lista de referências
CSV	- Arquivo de texto delimitado por vírgula (<i>comma separated values</i>)
RIS	- Arquivo de citação bibliográfica (<i>research Information systems</i>)
TXT	- Arquivos em formato de texto
XLS	- <i>Extensible style language</i> (arquivo de extensão para o Microsoft Excel)
XML	- Linguagem de marcação extensível (<i>extensible markup language</i>)
MRC	- Arquivo de extensão script mlrc

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	16
1.1	PROBLEMATIZAÇÃO	20
1.2	PREMISSAS DE PESQUISA	24
1.3	OBJETIVOS	25
1.3.1	Objetivo Geral	25
1.3.2	Objetivos Específicos.....	25
1.4	RELEVÂNCIA E JUSTIFICATIVA	26
1.5	ABORDAGEM METODOLÓGICA – SÍNTESE.....	33
1.6	ESTRUTURA DA TESE.....	39
2	CONSTRUCTOS DE COMUNIDADES DE PRÁTICA: ELEMENTOS ESTRUTURANTES	41
2.1	METODOLOGIA DO CAPÍTULO DOIS	42
2.1.1	Levantamento dos Elementos Estruturantes dos Constructos de Comunidades de Prática - Procedimentos de Análise	43
2.1.2	Levantamento dos Elementos Estruturantes da Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional	44
2.2	CONTEXTUALIZAÇÃO - OBRAS BIBLIOGRÁFICAS ETIENNE WENGER	46
2.3	CARACTERIZAÇÃO DOS ELEMENTOS ESTRUTURANTES DOS CONSTRUCTOS DE COPS.....	49
2.3.1	Aprendizagem	49
2.3.2	Elementos das Comunidades de Prática	52
2.3.3	Significado e Negociação	54
2.3.4	Identidade.....	55
2.3.5	Participação dos Indivíduos.....	57
2.3.6	Dimensões das Comunidades de Prática	58
2.3.7	Ambiente da Prática e Contexto para Interação Social.....	60
2.4	COMUNIDADES DE PRÁTICA E O CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL.....	61
2.5	A TEORIA DE CRIAÇÃO DO CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL....	63
2.6	CARACTERIZAÇÃO DOS ELEMENTOS ESTRUTURANTES DA TEORIA DE CRIAÇÃO DO CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL	65

2.6.1	Criação do Conhecimento	66
2.6.2	Conversão do Conhecimento	67
2.6.3	Condições Capacitadoras.....	68
2.6.4	Processo de Criação do Conhecimento.....	70
2.6.5	Capacitadores do Conhecimento	72
2.6.6	Contexto para Criação do Conhecimento – <i>Ba</i>	74
2.7	COMUNIDADES DE PRÁTICA E SUA RELAÇÃO COM A TEORIA DE CRIAÇÃO DO CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL	77
2.8	CONSIDERAÇÕES PARCIAIS	81
3	COMUNIDADES DE PRÁTICA: REVISITANDO OS FUNDAMENTOS DOS CONSTRUCTOS DE LAVE E WENGER E SUA RELAÇÃO COM APRENDIZAGEM	83
3.1	ELEMENTOS FUNDAMENTAIS DA CONCEPÇÃO DO CONCEITO DE COMUNIDADES DE PRÁTICA	85
3.1.1	Participação Periférica Legítima.....	86
3.1.2	Prática, Pessoa e Mundo Social.....	86
3.1.3	Estudos Empíricos de Aprendizagem	87
3.1.4	Participação Periférica em Comunidades de Prática	88
3.2	METODOLOGIA DO CAPÍTULO TRÊS.....	89
3.3	RESULTADOS E DISCUSSÕES DOS FUNDAMENTOS DOS CONSTRUCTOS DE LAVE E WENGER.....	93
3.4	CONSIDERAÇÕES PARCIAIS	103
4	CONTRIBUIÇÕES DAS COPS À GESTÃO DO CONHECIMENTO: UMA ANÁLISE BIBLIOMÉTRICA	107
4.1	METODOLOGIA DO CAPÍTULO QUATRO.....	109
4.1.1	Coleta de Dados para Análise Bibliométrica.....	110
4.1.2	Ferramentas para o Tratamento dos Dados e Análise Bibliométrica.....	114
4.1.3	Tratamento dos Dados para a Análise Bibliométrica.....	117
4.1.4	Padronização dos Dados e Coleta dos Dados Faltantes	119
4.2	RESULTADOS E DISCUSSÕES – ESTUDO BIBLIOMÉTRICO.....	124
4.2.1	Análise com Base nos Níveis (autores, fontes e documentos).....	125
4.2.1.1	Análise do nível – autores	130
4.2.1.1.1	Autores mais relevantes (produção)	130
4.2.1.1.2	Produção dos autores mais relevantes, ao longo dos anos.....	132

4.2.1.1.3	Lei de Lotka.....	134
4.2.1.1.4	Impacto dos autores	135
4.2.1.2	Análise do nível - fontes.....	138
4.2.1.2.1	Fontes mais relevantes.....	138
4.2.1.2.2	Fontes mais citadas	139
4.2.1.2.3	Lei de Bradford.....	140
4.2.1.2.4	Impacto das fontes.....	142
4.2.1.3	Análise do nível – documentos.....	144
4.2.1.3.1	Documentos mais citados (globalmente e localmente).....	145
4.2.1.3.2	Referências mais citadas.....	149
4.2.1.3.3	Reference Spectroscopy	151
4.2.1.3.4	Palavras mais citadas	153
4.2.2	Análise com Base na Estrutura de Conhecimento	156
4.2.2.1	Estrutura conceitual	156
4.2.2.1.1	Rede de coocorrência.....	156
4.2.2.1.2	Mapa temático.....	158
4.2.2.1.3	Evolução do tema	160
4.2.2.2	Estrutura intelectual – rede de cocitação.....	164
4.2.2.3	Estrutura social	168
4.2.2.3.1	Rede de colaboração.....	169
4.2.2.3.2	Mapa de colaboração entre países	172
4.3	CONSIDERAÇÕES PARCIAIS	174
5	CONTRIBUIÇÕES DAS COPS À GESTÃO DO CONHECIMENTO: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA	180
5.1	CONTEXTUALIZAÇÃO DA TRAJETÓRIA DA GESTÃO DO CONHECIMENTO.....	181
5.2	METODOLOGIA DO CAPÍTULO CINCO	189
5.2.1	Etapa de Planejamento.....	194
5.2.2	Etapa de Operacionalização e de Interpretação.....	195
5.2.2.1	Estudos incluídos na revisão – 1ª etapa	200
5.2.2.2	Estudos incluídos na revisão 2ª etapa	207
5.2.2.3	Estudos incluídos para leitura integral – etapa final	212
5.2.3	Etapa de Apresentação dos Resultados	216
5.3	ANÁLISE DOS ESTUDOS INCLUÍDOS NA RSL	218

5.3.1	Análise dos Estudos Incluídos na RSL – 1ª etapa.....	219
5.3.2	Análise dos Estudos Incluídos na RSL – 2ª etapa.....	223
5.3.3	Resultado das Análises Etapa Final.....	225
5.3.3.1	Aprendizagem	226
5.3.3.2	Aprendizagem situada	229
5.3.3.3	Elementos das CoPs	231
5.3.3.4	Domínio	232
5.3.3.5	Comunidade	233
5.3.3.6	Prática	234
5.3.3.7	Participação dos indivíduos	237
5.3.3.8	Participação periférica legítima	239
5.3.3.9	Repertório compartilhado	240
5.3.3.10	Ambiente da prática e contexto para interação social	241
5.4	MAPA INTEGRATIVO CONCEITUAL.....	245
5.4.1	Aprendizagem e Compartilhamento de Conhecimento	247
5.4.2	Aprendizagem Situada e Socialização.....	248
5.4.3	Elementos de CoPs e Compartilhamento de Conhecimento	251
5.4.4	Domínio e Externalização.....	252
5.4.5	Comunidade e <i>Ba</i>	254
5.4.6	Prática e Conversão do Conhecimento – SECI.....	257
5.4.7	Participação dos Indivíduos e Conhecimento Tácito e Explícito.....	259
5.4.8	Repertório Compartilhado e Redundância.....	263
5.4.9	Ambiente da Prática e Contexto para Interação Social e Conhecimento Tácito.....	264
5.5	TRAJETÓRIA CONCEITUAL	267
5.5.1	Breve Trajetória Bibliográfica/Literária de Etienne Wenger.....	267
5.5.1.1	Fase 1: Concepção dos constructos de CoPs.....	268
5.5.1.2	Fase 2: Aplicação prática/organizacional das CoPs.....	269
5.5.1.3	Fase 3: Ampliação conceitual de CoPs para o sistema de práticas	271
5.5.2	Comunidades de Prática e a Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional	276
5.6	CONSIDERAÇÕES PARCIAIS	282
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	286
	REFERÊNCIAS.....	296

APÊNDICE A - EXTENSÃO DA TEMÁTICA DE COPS NAS ÁREAS DO CONHECIMENTO (CENÁRIO NACIONAL).....	320
APÊNDICE B - EXTENSÃO DA TEMÁTICA DE COPS NAS ÁREAS DO CONHECIMENTO (CENÁRIO INTERNACIONAL)	321
APÊNDICE C - APLICAÇÕES DA ABORDAGEM DAS COMUNIDADES DE PRÁTICA NA LITERATURA DE GESTÃO.....	322
APÊNDICE D - NÚMERO DE CITAÇÕES SOBRE COMUNIDADES DE PRÁTICA NA WEB OF SCIENCE	323
APÊNDICE E - RESUMO COMPARATIVO DAS VERTENTES DISCUTIDAS PARA COPS	324
APÊNDICE F - CONCEITOS COM BASE NAS OBRAS DE ETIENNE WENGER	325
APÊNDICE G - CONCEITOS QUE FUNDAMENTAM OS CONSTRUCTOS DE COPS E SUAS VARIAÇÕES	326
APÊNDICE H - RESULTADO DA BUSCA COM CONCEITOS AGRUPADOS DE ACORDO COM AS CATEGORIAS DE COPS	328
APÊNDICE I - CONCEITOS COM BASE NAS OBRAS DE NONAKA E TAKEUCHI (1997; 2008) E VON KROGH, ICHIJO E NONAKA (2001).....	329
APÊNDICE J - CONCEITOS QUE FUNDAMENTAM OS ELEMENTOS ESTRUTURANTES DA TEORIA DE CRIAÇÃO DO CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL E SUAS VARIAÇÕES	330
APÊNDICE K - RESULTADO DA BUSCA COM CONCEITOS AGRUPADOS DE ACORDO COM AS CATEGORIAS DA TEORIA DE CRIAÇÃO DO CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL.....	332
APÊNDICE L - LAVE E WENGER (1991) RELAÇÃO DE AUTORES SEMINAIS	333
APÊNDICE M - PROCESSO DE CONVERSÃO ARQUIVO EXCEL (.XLSX) PARA FORMATO .CSV.....	336
APÊNDICE N - EXEMPLO DE FORMATO DE REFERÊNCIAS APRESENTADAS NA SCOPUS.....	337
APÊNDICE O - MATRIZ DE CODIFICAÇÃO ELEMENTOS TCCO E COPS NOS 68 ARTIGOS	338
APÊNDICE P - QUADRO DE RELACIONAMENTOS TCCO E COPS (68 ARTIGOS)	340

APÊNDICE Q - REFERÊNCIA DOS 41 ARTIGOS LIDOS INTEGRALMENTE	343
APÊNDICE R - QUADRO DE FREQUÊNCIA DE RELACIONAMENTOS POR ARTIGO E UNIDADE DE CONTEXTO.....	346

1 INTRODUÇÃO

No final do século XX, a Era da informação sucedeu um período de meios de produção parametrizados e modelos de gestão rígidos, dando início ao período de reconhecimento do conhecimento como um recurso estratégico, posicionado no centro dos processos organizacionais (PEREIRA, 1995; CHOO, 2006; VON KROGH; ICHIJO; NONAKA, 2001).

A partir dessa mudança, as organizações passam a observar seus recursos humanos, não mais como uma mão de obra para processos em série, mas indivíduos com potencialidades intelectuais que influenciam diretamente o crescimento das organizações. Segundo Nonaka e Nishihara (2018, p. 2) “o século XXI se tornou uma era de criadores de conhecimento” e neste movimento as organizações ocuparam-se de buscar modelos e práticas para gerir o conhecimento individual e promover sua criação (CHOO; ALVARENGA NETO, 2010).

As organizações por si só, não criam o conhecimento, este é um processo intimamente ligado aos indivíduos (TAKEUCHI, NONAKA, 2008; VON KROGH; ICHIJO; NONAKA, 2001), uma vez que são as pessoas “que decidem de forma intencional como irão ensinar os outros ou compartilhar com eles o seu conhecimento” (MCINERNEY, 2006, p. 64). De modo igual, a geração do conhecimento em uma esfera pessoal ou institucional, tem uma relação direta com ambientes que promovam as interações interpessoais (DAVENPORT; PRUSAK, 2003). Segundo McInerney (2006, p. 57-58) “para que informações e conhecimentos possam ser compartilhados de modo fácil, confortável e transparente, é preciso que haja propício ambiente para compartilhar o conhecimento a ser implantado”.

Diante disso, as organizações, por meio da aplicação de práticas de Gestão do Conhecimento (GC), assim como da promoção de ambientes que geram a interação dos indivíduos, tornam-se propulsoras de sua criação e compartilhamento (ALVARENGA NETO, 2008; SANTOS, *et. al*, 2001; TAKEUCHI; NONAKA, 2008). Estes mesmos ambientes de interações, contribuem concomitantemente ao desafio, colocado diante das organizações, de transformar o conhecimento pessoal e intrínseco ao indivíduo (tácito), no conhecimento sistematizado, organizado e registrado organizacionalmente (explícito) (TAKEUCHI; NONAKA, 2008; VON KROGH; ICHIJO; NONAKA, 2001).

Segundo Polanyi (1966) os indivíduos detêm mais conhecimento do que são capazes de expressar por meio de suas palavras. Todavia, o conhecimento, não é unicamente tácito, mas complementarmente explícito (TAKEUCHI; NONAKA, 2008; NONAKA; NISHIHARA, 2018). A criação e o compartilhamento do conhecimento, bem como a conversão do conhecimento tácito em explícito, transcorrem por um processo de interação social entre estes conhecimentos, denominado como “conversão do conhecimento”, perpassando pelas etapas do acrônimo SECI¹ (NONAKA; TAKEUCHI; 1997; NONAKA; TOYAMA; KONNO, 2000; TAKEUCHI; NONAKA, 2008). De acordo com Konno e Schillaci (2021, p. 483) “o fundamental dos quatro processos [SECI] é criar novos conhecimentos, com base em intersubjetividade e relações”. Neste sentido, a dinâmica da construção do conhecimento apresenta-se como relacional e um fenômeno social, dependente da interação entre um ou mais indivíduos em ambientes que proporcionem um contexto de compartilhamento para a conversão do conhecimento, por meio da rede de interações estabelecida (NONAKA; TAKEUCHI, 1997; VON KROGH; ICHIJO; NONAKA, 2001).

Os ambientes de compartilhamento constituídos, por meio da união de indivíduos em grupos ou comunidades informais, geram um senso de identidade e pertencimento aos seus membros (NONAKA; TAKEUCHI, 1997; VON KROGH; ICHIJO; NONAKA, 2001). Assim como operam como impulsionadores das habilidades humanas na construção do conhecimento, pois favorecem que as informações sejam processadas, interpretadas, agregadas de significado, resultando na criação o conhecimento individual e do grupo (NONAKA; TOYAMA; KONNO, 2000; TAKEUCHI, NONAKA, 2008; VON KROGH; ICHIJO; NONAKA, 2001).

Da mesma forma, no cenário organizacional, a geração do conhecimento “deve ser entendida como um processo que “organizacionalmente” amplifica o conhecimento criado pelos indivíduos e o cristaliza no nível do grupo pelo diálogo, discussão, pelo compartilhar de experiência, fazer sentido ou comunidade de prática” (TAKEUCHI, NONAKA, 2008, p. 25). Nesta perspectiva, as Comunidades de Prática (CoPs) são consideradas uma prática para gerenciar o conhecimento, assim como contribuem para a conversão do conhecimento tácito (LEE; HONG; SUH, 2016) e são

¹ SECI – socialização, externalização, combinação e internalização, considerado os processos para a conversão do conhecimento (NONAKA; TOYAMA; KONNO, 2000; TAKEUCHI, NONAKA, 2008).

tidas como uma estratégia conjunta de trabalho, aprendizado e inovação (BROWN; DUGUID, 1991; GARAVAN; CARBERY; MURPHY, 2007).

As CoPs caracterizam-se por sua estrutura informal, constituída por grupo de indivíduos que partilham interesses comuns, compartilham suas experiências e conhecimentos, com a intenção de resolver problemas classificados como prioritários pelo grupo (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002). Este ambiente promovido pelas CoPs tem como premissa promover o aprendizado dos indivíduos, resultando na criação e no compartilhamento de conhecimento. Segundo Wenger, Trayner e Laat (2011, p. 21, tradução nossa) “o aprendizado é um processo dinâmico no qual a produção e a aplicação do conhecimento são fortemente entrelaçadas e geralmente indistinguíveis”.

Segundo Cox (2005), conceitos de CoPs embora aplicado em estudos de diversas áreas acadêmicas e organizacionais, teve seu notável reconhecimento e utilização a partir de sua aplicabilidade em aprendizagem organizacional e Gestão do Conhecimento, visto a observância como uma ferramenta para quem atua em “soluções para questões clássicas de gerenciamento, como gerenciamento de mudanças, inovação, motivação e senso de pertencimento à organização” (COX, 2005, p. 534, tradução nossa). Neste sentido, as organizações passaram a valer-se dos conceitos e a sua utilização, como estratégia de competitividade e melhoria de negócio (BOLISANI, SCARSO, 2014).

A inserção dos conceitos de CoPs, apresentada por Wenger, McDermott e Snyder (2002), aos setores da sociedade, bem como sua adaptabilidade às culturas organizacionais, reforça sua característica de ser adaptada ao contexto e desenvolvida a partir das especificidades de cada grupo em que se insere. Segundo Mendes e Urbina (2015), a replicabilidade do conceito de CoPs em estudos de diversas áreas, mostra a amplitude de sua aplicação teórica e prática. No cenário brasileiro (Apêndice A), assim como no contexto internacional (Apêndice B), a observância ao tema de CoPs registra-se predominantemente nas publicações voltadas às áreas de Administração, Educação e Ciência da Informação.

A predominância do uso dos constructos de CoPs, cunhada por Etienne Wenger (LAVE; WENGER, 1991; WENGER, 1998; WENGER, 2000; WENGER; SNYDER, 2000; WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002), utilizada em publicações brasileiras (Apêndice A) e internacionais (Apêndice B), reforça a relevância das discussões em torno da abordagem das CoPs como ambientes de aprendizagem,

bem como sua estrutura, dinâmica e elementos que convergem para resultar na criação e compartilhamento de conhecimento.

Neste sentido, identifica-se na temática de Comunidades de Prática (CoPs), um campo a ser explorado nas questões de cunho teórico-metodológico. Assim como constata-se a relevância de uma análise nas bases teóricas empregadas na elaboração dos constructos de CoPs, de Wenger. Sobretudo, em razão da característica interdisciplinar, apresentada nos elementos conceituais explícitos na construção e seu desenvolvimento. A concepção teórico-conceitual de CoPs, evidencia a construção do conhecimento desse autor, a partir da apropriação de perspectivas advindas de distintas áreas do conhecimento, como a Sociologia, a Educação, a Tecnologia da Informação, entre outras. Do mesmo modo que, no decorrer do desenvolvimento dos constructos, nota-se que as contribuições teóricas, metodológicas e aplicações práticas das CoPs foram empregadas no campo teórico e no campo gerencial, demonstrando a utilização dos constructos em múltiplos ambientes, bem como a adaptabilidade e sua acomodação aos contextos de inserção.

A aplicação dos constructos das CoPs, evidencia que, embora seu aparecimento tenha ocorrido há mais de 30 anos (1991), seus conceitos permaneceram em constante desenvolvimento e transformação, tanto em sua abordagem quanto em sua complexidade (SMITH, HAYES; SHEA, 2017). A crescente expansão dos constructos expôs as utilizações teórico/gerenciais e a adaptabilidades a críticas quanto a sua flexibilidade conceitual, a aplicação indevida dos conceitos, assim como as derivações terminológicas, que inclusive podem ofuscar o conceito.

De acordo com o exposto, a concretização de um estudo que percorra os pilares da concepção dos constructos de CoPs, proposto por Wenger, bem como seu percurso pelo campo teórico e gerencial, elucidará as críticas relativas à consistência das bases e atores teóricos que sustentam a construção do conhecimento do autor. Da mesma maneira que responderá às indagações quanto a flexibilidade no desenvolvimento e transformação conceitual. Assim, pretende-se **analisar as Comunidades de Prática na perspectiva de Wenger, visando identificar a concepção dos constructos, a trajetória, os desdobramentos, as influências e contribuições à produção científica em Gestão do Conhecimento.**

Para tanto, apresenta-se nas sessões subsequentes o detalhamento do problema de pesquisa, as premissas, os objetivos geral e específicos, a relevância e

justificativa, assim como a síntese da abordagem metodológica e a estrutura de encadeamento da tese.

1.1 PROBLEMATIZAÇÃO

O termo Comunidades de Prática (CoPs), cunhado em 1991 e atribuído à autoria de Jean Lave e Etienne Wenger (LAVE; WENGER, 1991), discute o ambiente propício para a construção do conhecimento, por meio do estímulo as interações dos indivíduos. O trabalho citado é o início do marco teórico e respalda, principalmente, Wenger como o autor de referência no tema (BOLISANI; SCARSO, 2014; LAVE; WENGER, 1991, SMITH; HAYES; SHEA, 2017).

A partir da conceituação de CoPs, sua aplicação passa a ser observada em ambientes médicos, contribuindo para a discussão na resolução de problemas em espaços hospitalares e por seguinte, a aplicabilidade dos estudos estendeu-se a diferentes áreas e disciplinas do conhecimento (BOLISANI; SCARSO, 2014; COX, 2005; OMIDVAR; KISLOV, 2014), assim como a estudos com diversas abordagens e metodologias (BOLISANI; SCARSO, 2014). Concomitantemente, as CoPs tornaram-se uma estratégia utilizada para a Gestão do Conhecimento, por meio de estudos e de aplicação gerencial nas organizações, visto suas características múltiplas e adaptável (BOLISANI; SCARSO, 2014; COX, 2005; OMIDVAR; KISLOV, 2014). Segundo Smith, Hayes e Shea (2017, p. 3), “a noção de CoPs de Wenger é uma das mais citadas e influentes concepções de aprendizado social até o momento”.

Nos mais de 30 anos da definição conceitual de CoPs, a base teórica de Wenger desenvolveu-se e adaptou-se às transformações, advindas da repercussão das discussões acadêmicas e gerenciais. Omidvar e Kislov (2014), destacam que o conceito de CoPs perpassou por três fases sendo: (i) teorização (LAVE; WENGER, 1991); (ii) noções de CoPs (WENGER, 1998); e (iii) retomada da noção de aprendizagem dentro de sistemas complexos de práticas interconectadas (WENGER 2009, 2010; WENGER, E.; WENGER, B, 2015).

O livro de 1991, *Situated learning legitimate peripheral participation*, tornou-se a principal referência para o tema Comunidades de Prática, visto que o termo foi cunhado e registrado, a partir desta autoria (KIMBLE; HILDRETH, 2004; JORGENSEN, *et al.*, 2020). A base das discussões teóricas sobre o tema, ancoram-se na “antropologia e na teoria social” (WENGER, 2010, p. 1). Entretanto, suas

contribuições e aplicabilidade expandiram-se para áreas de governo, de educação, de desenvolvimento internacional, de assistência médica e, principalmente, para a área de negócios, a partir da atuação de Etienne Wenger como consultor nas organizações (OMIDVAR; KISLOV, 2014).

Segundo Omidvar e Kislov (2014, p. 267, tradução nossa) conceitualmente, “as comunidades de prática evoluiu e se expandiu em várias direções, refletindo a flexibilidade interpretativa dessa abordagem e sua popularidade entre as disciplinas e setores”, bem como sua evolução a direcionou para uma perspectiva analítica e instrumental (Apêndice C). A perspectiva analítica “focada em comunidades espontâneas que envolvem formalização mínima”, sendo complementada por uma perspectiva instrumental utilizando as CoPs como um mecanismo da GC para o compartilhamento do conhecimento e troca de experiências entre seus membros (OMIDVAR; KISLOV, 2014, p. 267, tradução nossa).

O direcionamento dos constructos de CoPs, do científico para o campo gerencial e das consultorias organizacionais, se deu a partir da apreciação da abordagem da aprendizagem, passando a ser visto como um fenômeno em si (OMIDVAR; KISLOV, 2014). Essa observância culminou com a crise na Gestão do Conhecimento, nos anos 90, que se limitava ao enfoque tecnológico (OMIDVAR; KISLOV, 2014). Neste cenário, o “conceito de comunidades de prática tornou-se um *insight* importante para as pessoas interessadas na Gestão do Conhecimento. Essa era uma visão diferente de como o conhecimento existe em uma organização” (OMIDVAR; KISLOV, 2014, p. 267, tradução e grifo nosso). Os direcionamentos comerciais modificaram o conceito de CoPs, que em sua origem era considerado um conceito observacional, analítico, passando a ser visto como uma ferramenta para aplicação gerencial (OMIDVAR; KISLOV, 2014).

O desenvolvimento dos constructos de CoPs e o direcionamento do meio acadêmico ao gerencial, suscitou questionamentos e críticas a Etienne Wenger e a sua base conceitual de CoPs, sendo: (i) no âmbito estrutural da construção dos constructos sem aprofundamento teórico; (ii) acentuação das divergências conceituais e apropriação dos conceitos; (iii) limitação de evidências empíricas dos constructos; (iv) flexibilização interpretativa dos constructos; (v) a mudança conceitual e a mercantilização do conceito de CoPs; e (vi) ofuscamento dos constructos visto o uso de terminologias diversas.

Em termos estruturais dos constructos, segundo Cox (2005, p. 527), o estudo de Lave e Wenger (1991) é analisado sobretudo como um processo de integrar os “recém-chegados ao conhecimento por uma forma de aprendizado”, sem observância da profundidade teórica conceitual. Da mesma forma, a apropriação do termo CoP e a sua reutilização em diversas áreas e por diferentes autores revelam abordagens e enfoques conceituais que diferem da abordagem delimitada por Wenger (COX, 2005, p. 527). Nos trabalhos de Brown e Duguid (1991) em comparação com Lave e Wenger (1991), “existem divergências significativas na conceituação mais básica de: comunidade, aprender, poder, mudança, formalidade e diversidade” (COX, 2005, p. 528, tradução nossa)”. Para Bolisani e Scarso (2014, p. 372, tradução nossa), a ampla divulgação e utilização dos constructos em campos e áreas diversas, promoveram “uma crescente confusão sobre definições e aplicações do conceito de CoP, tanto na pesquisa quanto na prática”.

No que concerne a limitação de evidências empíricas dos constructos, são destacadas por Omidvar e Kislov (2014), evidenciando que a construção conceitual de CoPs apoia-se em teorias sociais e no registro das experiências de Wenger:

(...) comunidades de prática deriva apenas parcialmente de evidências empíricas no sentido tradicional do termo, grande parte de seu conteúdo está relacionado a outras teorias sociais e evidências experimentais acumuladas por Wenger-Trayner através de sua participação em várias comunidades de prática acadêmica e profissional. Isso resultou em uma alta flexibilidade interpretativa do conceito em detrimento de uma base empírica rigorosa. Pode-se argumentar que futuros estudos empíricos precisariam fornecer um refinamento analítico adicional da teoria, segundo o qual "o particular" (isto é, evidência empírica) esclareceria, especificaria e desenvolveria "o geral". (OMIDVAR e KISLOV 2014, p. 274, tradução nossa).

Segundo a observação de Omidvar e Kislov (2014), a limitação das evidências empíricas promoveram a flexibilização interpretativa dos constructos, para tanto, faz-se necessários estudos que analisem conceitualmente os constructos de CoPs. De acordo com Bolisani e Scarso (2014) a aplicabilidade dos constructos de maneira ampla, principalmente na área dos negócios, resultou em aplicações diversas e várias adaptações conceituais, e a “multiplicidade de interpretações que obscureceram seu significado original. [...] de fato, o termo é usado para indicar estruturas organizacionais muito diferentes, algumas das quais estão longe de exibir as características de uma CoP” (BOLISANI; SCARSO, 2014, p. 373, tradução nossa).

Os constructos de CoPs tiveram uma mudança conceitual, a partir da perspectiva de Wenger. De acordo com Bolisani e Scarso (2014, p. 367), a visão

daquele autor em termos da “natureza e da dinâmica da CoPs”, modificou-se com o tempo. Enquanto para Cox (2005), o desenvolvimento dos constructos direcionou-se para um cenário de comercialização e enfoque gerencial, a partir da obra de Wenger, McDermott e Snyder (2002), em que o conceito de CoPs modificou-se, tornando-se um manual prático, simplista e popularizando o conceito para passos práticos do desenvolvimento de uma CoPs. Segundo esse autor, a obra demonstra a “reinvenção das comunidades de prática como uma concepção gerencialista” (COX, 2005, p. 533, tradução nossa).

Por fim, o desenvolvimento de CoPs e seus constructos, expôs uma questão terminológica, visto que se tornou um conceito abrangente (STORBERG-WALKER, 2008), atribuído a distintas estruturas, como “comunidade virtual ou grupo informal” (COX, 2005, p. 527), “redes informais”, “grupos de apoio”, “rede bem administrada”, “equipe multidisciplinar” (LI *et al.*, 2009, p. 1), ou “redes de prática” (PYRKO; DORFLER; EDEN, 2019, p. 485). Neste sentido, a conceituação de CoPs, apresenta uma polissemia (WILBERT *et al.*, 2014), todavia, conforme exposto por Wenger (2011a, s/p., tradução nossa), “todas as comunidades de prática são redes no sentido em que envolvem conexões entre os membros. Mas nem todas as redes são comunidades de prática”.

As questões e críticas aos constructos de CoPs abordadas, em termos estruturais e aprofundamento teórico, divergências conceituais e apropriação dos conceitos, limitação de evidências empíricas, flexibilização interpretativa dos constructos, comercialização do conceito de CoPs e o confundimento e ofuscamento conceitual, corroboram o exposto por Wenger (2010, p. 11) de que “o conceito foi adotado e usado de maneiras que nem sempre são consistentes com suas origens e a diversidade de adoção significa que o conceito está, em certo sentido, “fora de controle”.

Após 30 anos da criação do conceito de comunidades de prática, cunhado por Wenger, foram desenvolvidos estudos com diferentes enfoques e aplicações, como exposto resumidamente. No entanto, percebe-se a existência de uma lacuna em relação à sustentação dos constructos, ou seja, aos autores seminais e às áreas de conhecimento, ao avanço de sua aplicação e seus desdobramentos conceituais. Da mesma forma, observa-se a inexistência de estudos direcionados à análise das CoPs, pela perspectiva de Etienne Wenger estabelecendo uma relação entre os constructos,

a trajetória (BOURDIEU, 1997), os desdobramentos e as influências e contribuições para a Gestão do Conhecimento.

Diante das indagações expostas pretende-se com este estudo responder a seguinte questão:

Os constructos, a trajetória e desdobramentos dos conceitos de Comunidades de Prática, na perspectiva de Wenger, influenciam, contribuem e se relacionam com a produção científica na área de Gestão do conhecimento?

Neste sentido, defende-se como tese desta pesquisa que os constructos de Comunidades de Prática, propostos por Wenger, sua trajetória e seus desdobramentos possuem estreita relação com a Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional, influenciando e contribuindo para a produção científica em Gestão do Conhecimento.

A descrição do problema de pesquisa, culminou no apontamento de quatro premissas, descritas na seção 1.2, que nortearão a construção desta tese.

1.2 PREMISSAS DE PESQUISA

Alinhado a problemática delimitada, quatro premissas são delineadas, sendo:

- a) Os constructos das CoPs têm um delineamento que perpassa por sua concepção, seguido do seu desenvolvimento com um rigor metodológico/teórico no campo acadêmico. Todavia os constructos, em seu percurso temporal, se remodelam e adaptam-se a um cenário gerencial (comercial e mercadológico), apresentando estreita relação com os elementos da Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional (NONAKA, 1994);
- b) A consistência dos constructos de Comunidades de Prática (CoPs) está relacionada à seleção e ao estabelecimento das teorias/autores seminais de diferentes áreas do conhecimento, nos quais Wenger (LAVE; WENGER, 1991) se apoia para a construção e desenvolvimento de seu conhecimento e seus desdobramentos conceituais;
- c) Os constructos de CoPs legitimam-se no campo teórico e gerencial, a partir de seu aparecimento na produção científica em Gestão do Conhecimento, nos cenários nacional e internacional;

- d) Os constructos de CoPs e sua legitimação no campo teórico/gerencial evidenciam, na área de Gestão do Conhecimento, aproximações com a Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional e seus elementos.

A partir do delineamento das premissas, na próxima seção são descritos os objetivos geral e específicos da pesquisa.

1.3 OBJETIVOS

O presente trabalho compõe-se de um objetivo geral e seu desmembramento em quatro objetivos específicos, descritos a seguir.

1.3.1 Objetivo Geral

Analisar a concepção dos constructos, a trajetória, os desdobramentos e as relações, influências e contribuições à produção científica em Gestão do Conhecimento, a partir das Comunidades de Prática na perspectiva de Etienne Wenger.

1.3.2 Objetivos Específicos

- a) Descrever os elementos dos constructos de Comunidades de Prática e a relação com os elementos da Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional;
- b) identificar as bases teóricas (autores seminais) dos constructos de Comunidades de Prática e sua relação com o processo de aprendizagem;
- c) delinear a trajetória e os desdobramentos dos constructos de CoPs e a relação com a Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional e as possíveis contribuições à produção científica em Gestão do Conhecimento, a partir de um estudo bibliométrico e uma revisão sistemática da literatura, nos cenários nacional e internacional; e
- d) elaborar um mapa conceitual de aproximação entre os Constructos de Comunidades de Prática e a Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional.

1.4 RELEVÂNCIA E JUSTIFICATIVA

O estudo sobre Comunidades de Prática na perspectiva de Wenger (LAVE; WENGER, 1991; WENGER, 1998; WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002; WENGER; WHITE; SMITH, 2009; WENGER *et al.* 2015; WENGER-TRAYNER, B.; WENGER-TRAYNER, E., 2019; WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B., 2020; WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B., 2021) tem como contribuição principal demonstrar a trajetória do autor no que se refere aos constructos, desdobramentos, influências e contribuições à Gestão do Conhecimento. Entende-se que trajetória não implica, necessariamente, um caminho fixo, um destino ou um percurso passível de ser previsto, mas um movimento contínuo e que tem coerência ao longo do tempo.

A noção de trajetória, entendida a partir de Bourdieu (1997), (estruturalismo construtivista) coloca os acontecimentos biográficos em uma matriz de relações que pouco se associam às experiências de um sujeito único, mas inclui outros grupos e agentes (autores e instituições). Neste sentido, Bourdieu (1997) distingue o indivíduo concreto do indivíduo construído, enquanto agente eficiente em um ou em vários campos.

Assim, o estudo sobre os constructos de Comunidades de Prática de Wenger (LAVE; WENGER, 1991; WENGER, 1998; WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002; WENGER; WHITE; SMITH, 2009; WENGER *et al.* 2015; WENGER-TRAYNER, B.; WENGER-TRAYNER, E., 2019; WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B., 2020; WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B., 2021) reveste-se de relevância acadêmica ao examinar o estado do campo, ou seja, de um espaço social dinâmico, entendendo a trajetória como “uma série de posições sucessivamente ocupadas por um mesmo agente (ou um mesmo grupo) em um espaço em movimento e submetido a incessantes transformações” (BOURDIEU, 1997, p. 81-82). Esta tese justifica-se por colocar o centro da reflexão no estudo aprofundado de um campo e não na sucessão de acontecimentos de uma narrativa em relação ao autor Wenger.

O campo científico (sendo este um campo de forças e de lutas) desta tese não é isento do posicionamento dos indivíduos (autores e/ou editores) ou instituições e determina, de certa forma (critérios de análise das publicações científicas), o que vai ser publicado, o que interessa para a pesquisa científica e os temas a serem abordados. Segundo Bourdieu (2004) é a estrutura das relações objetivas entre os

agentes (pessoas e instituições) que determina a conduta do que pode ou não ser realizado. Portanto, está explícito nesta tese que a compreensão do posicionamento e as proposições de Wenger (LAVE; WENGER, 1991; WENGER, 1998; WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002; WENGER; WHITE; SMITH, 2009; WENGER *et al.* 2015; WENGER-TRAYNER, B.; WENGER-TRAYNER, E., 2019; WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B., 2020; WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B., 2021) estão atreladas à posição que ele ocupa no campo de “onde ele fala”. E esta estrutura de relações é determinada pela distribuição do capital científico, representada na produção científica desse autor e seus desdobramentos (uso dos constructos por outros autores). Ou seja, os agentes caracterizados pelo volume de sua produção determinam a estrutura do campo.

[...] no domínio da pesquisa científica, os pesquisadores ou as pesquisas dominantes definem o que é, num dado momento do tempo, o conjunto de objetos importantes, isto é, o conjunto das questões que importam para os pesquisadores, sobre as quais eles vão concentrar seus esforços e, se assim posso dizer, “compensar”, determinando uma concentração de esforços de pesquisa. (BOURDIEU, 2004, p. 25).

Os agentes (pessoas e instituições) constroem os fatos científicos e até mesmo o próprio campo científico a partir de sua posição neste campo (BOURDIEU, 2004). Esta posição determina a sua trajetória exitosa ou não. A análise das Comunidades de Prática, na perspectiva de Wenger (LAVE; WENGER, 1991; WENGER, 1998; WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002; WENGER; WHITE; SMITH, 2009; WENGER *et al.* 2015; WENGER-TRAYNER, B.; WENGER-TRAYNER, E., 2019; WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B., 2020; WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B., 2021) (os constructos, a trajetória e os desdobramentos), apontando as contribuições à produção científica em Gestão do Conhecimento é reveladora de um mosaico investigativo, que se impõe como retrato, do que se pesquisa em Comunidades de Prática, e seus desdobramentos em relação à Gestão do Conhecimento (Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional). Portanto, o que define a estrutura de um campo em um determinado momento é a estrutura da distribuição do capital científico entre os diferentes agentes engajados nesse campo, ou seja, pelas relações de força entre os protagonistas que disputam esse espaço (BOURDIEU, 2004).

A ideia de analisar a trajetória dos constructos de CoPs, na perspectiva de Wenger (LAVE; WENGER, 1991; WENGER, 1998; WENGER; MCDERMOTT;

SNYDER, 2002; WENGER; WHITE; SMITH, 2009; WENGER *et al.* 2015; WENGER-TRAYNER, B.; WENGER-TRAYNER, E., 2019; WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B., 2020; WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B., 2021), vem ao encontro da oportunidade de preencher uma lacuna de pesquisa nesse campo científico. A relevância do estudo está na identificação e na análise do percurso no qual se baseia o olhar de Wenger sobre as Comunidades de Prática. Entende-se que esse olhar não é isento de interesses e vieses na base de qualquer saber. Analisar os filtros que compõem esse olhar possibilita outras pesquisas na busca por desvendar as aproximações ou distanciamentos entre os constructos de Wenger e a Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional, o que contribui ou influencia a produção científica em Gestão do Conhecimento.

Tendo em vista identificar a lacuna de pesquisa realizou-se, primeiramente, um levantamento nas bases de dados brasileiras indexadoras de dissertações e tese, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES (Catálogo de Dissertações e Teses)² e do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia - IBICT (Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações)³, identificou-se um total 1.086 estudos com o termo “Comunidades de Prática”. Na sequência, o mesmo levantamento foi realizado na base de dados de teses e dissertações internacional *Networked Digital Library of Theses and Dissertations (NDLTD)*⁴, do total de 3.570 trabalhos⁵. O total de trabalhos acadêmicos na temática de CoPs demonstra sua relevância para o campo científico, visto que reflete o interesse de pesquisadores em nível *stricto sensu* em produzir novos conhecimentos ou aprofundar-se na aplicabilidade do tema como estratégia de Gestão do Conhecimento, aprendizado organizacional, formação de grupos de indivíduos, uso como aporte teórico para sustentação de pesquisas, entre outros.

A importância científica do tema de CoPs foi concomitantemente observada nas bases de dados nacionais e internacionais. Para tanto, realizou-se um levantamento em três bases de dados nacionais e internacionais, sendo identificado

² Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) - <https://catalogodeteses.capes.gov.br/>

³ Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações do IBICT (Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia) - <http://bdt.ibict.br/>

⁴ NDLTD – *Networked Digital Library of Theses and Dissertations* - <http://search.ndltd.org/>

⁵ As buscas nas bases de teses e dissertações, nacionais (CAPES e IBICT) e internacional (NDLTD), foram atualizados em 18 de agosto de 2022.

em um total de 13.837 publicações científicas (conforme indicado no capítulo cinco). O total de resultados obtidos demonstra a amplitude de estudos e apropriação do tema ou conceito nas pesquisas nacionais e internacionais. Percebeu-se que na base de dados *Web of Science*, o crescente número de citações envolvendo a temática entre o período de 1990 e 2021, totalizando 112.281 e uma média de 3.621,97/ano⁶. Assim como verificou-se que o trabalho de Wenger (2000) - *Communities of practice and social learning systems* encontra-se entre os dois artigos mais citados neste período, com um média de 86,61/ano citações (Apêndice D) (WEB OF SCIENCE, 2022).

Paralelamente à identificação da amplitude de pesquisas no tema, por meio das produções científicas, constatou-se que as CoPs podem consistir em objeto de estudo a ser explorado por pesquisadores brasileiros. De acordo com consulta ao Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil Lattes (2022) dos 37.640 grupos de pesquisa e 147.392 linhas de pesquisa registradas, apenas 1 grupo e 10 linhas de pesquisa foram recuperados a partir da busca no termo “Comunidades de Prática” OR “*Communities of practice*”. conforme indicado no Tabela 1.

TABELA 1 - GRUPOS DE PESQUISA REGISTRADOS NO DIRETÓRIO DOS GRUPOS DE PESQUISA NO BRASIL LATTES

Termo de Busca	Consulta por:	
	Grupo de pesquisa	Linha de Pesquisa
"Gestão do Conhecimento" OR "Knowledge management"	40	126
"Comunidades de Prática" OR " <i>Communities of practice</i> "	1	10
TOTAL GERAL	41	136
Notas:		
<ul style="list-style-type: none"> ● Consulta na Base corrente, utilizando o “termo de busca” e selecionando separadamente as opções “grupo”, “linha de pesquisa”. ● Pesquisa atualizada em 18 de agosto de 2022. 		

FONTE: A autora (2022) com base na consulta ao Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil Lattes.

Embora as Comunidades de Prática possam estar incorporadas ao tema Gestão do Conhecimento (como prática), observa-se ser um campo com oportunidades de ampliação dos estudos para os grupos e linhas de pesquisa. Essa constatação pode ser reforçada, analisando a inserção da temática nos trabalhos apresentados em eventos científicos brasileiros, visto que são considerados o ambiente em que os pesquisadores expõem e validam junto à comunidade

⁶ A busca na base de dados *Web of Science* foi atualizada em 18 de agosto de 2022.

acadêmica, suas pesquisas. A observância de quatro eventos de maior aderência ao tema⁷, entre os anos de 1994 a 2021, apresentou somente 31 trabalhos com a abordagem na temática.

Pelo exposto acima, o legado de Etienne Wenger nesse campo científico, especialmente à gestão da informação e do conhecimento, em termos quantitativos, é inegável o que corrobora a escolha do tema e do problema de pesquisa. A decisão pela escolha da trajetória desse autor, em detrimento de outros autores, foi pautada nas possíveis relações entre os constructos de Wenger (LAVE; WENGER, 1991; WENGER, 1998; WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002; WENGER; WHITE; SMITH, 2009; WENGER *et al.* 2015; WENGER-TRAYNER, B.; WENGER-TRAYNER, E., 2019; WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B., 2020; WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B., 2021) e Gestão do Conhecimento, na perspectiva da criação do conhecimento organizacional.

A contribuição teórica desta tese consiste na identificação do arcabouço teórico-conceitual (campos científicos/ autores) utilizados por Wenger (LAVE; WENGER, 1991; WENGER, 1998; WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002; WENGER; WHITE; SMITH, 2009; WENGER *et al.* 2015; WENGER-TRAYNER, B.; WENGER-TRAYNER, E., 2019; WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B., 2020; WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B., 2021) na concepção dos constructos sobre Comunidades de Prática, confirmando que os agentes (autores e instituições) do campo científico influenciam as pesquisas. O estudo bibliométrico realizado (utilizando-se dos indicadores bibliométricos), permite três grandes análises, desenvolvidas nesta tese (e que podem ser replicadas em outros estudos), sendo:

(i) identificar a base de conhecimento de um tópico ou campo de pesquisa e sua estrutura intelectual; (ii) examinar a frente de pesquisa (ou estrutura conceitual) de um tópico ou campo de pesquisa; e (iii) produzir uma estrutura de rede social de uma determinada comunidade. (ARIA; CUCCURULLO, 2017, p. 960).

O estudo é relevante para a identificação dos elementos que permitem evidenciar o contexto científico das Comunidades de Prática, tais como seus referenciais, suas tendências, colaborações e consolidação do conhecimento científico no tema que revelam o pensamento epistemológico-teórico, bem como as

⁷ (i) Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação (ENANCIB); (ii) Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração (EnANPAD); (iii) Encontro da Administração da Informação (EnADI); e (iv) Congresso Brasileiro de Gestão do Conhecimento (KM Brasil).

interfaces trabalhadas pelos diferentes autores pesquisados permitem a construção de um mapa conceitual integrativo (CoPs e Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional).

A contribuição científica do estudo está em estabelecer as relações (a partir de uma Revisão Sistemática da Literatura (RSL) e análise de conteúdo) entre os elementos das Comunidades de Prática, de Wenger (LAVE; WENGER, 1991; WENGER, 1998; WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002; WENGER; WHITE; SMITH, 2009; WENGER *et al.* 2015; WENGER-TRAYNER, B.; WENGER-TRAYNER, E., 2019; WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B., 2020; WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B., 2021 e a Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional, de Nonaka e coautores (NONAKA, 1991; NONAKA, 1994, NONAKA; TAKEUCHI, 1997; NONAKA; KONNO, 1998), evidenciando que o agente do campo científico (Wenger) influenciou (influencia) ou contribuiu (contribui) para a produção científica em Gestão do Conhecimento. Isto permite afirmar que o conceito de trajetória de Bourdieu (1997) se aplica ao estudo realizado nesta tese.

A partir das relações entre CoPs e a Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional foi possível criar um mapa conceitual que poderá ser utilizado em estudos teóricos e práticos (CoPs em contextos organizacionais que possuem Gestão do Conhecimento, por exemplo). Neste sentido, a presente pesquisa retrata uma contribuição organizacional, visto que a identificação e a aproximação dos elementos de CoPs e Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional (TCCO) subsidia informações às organizações para o direcionamento de ações de gerenciamento do conhecimento e a adequada implementação das CoPs nestes ambientes, conforme pode-se observar no capítulo cinco, seção 5.4.

A pesquisa tem sua contribuição e alinhamento às pesquisas realizadas no Programa de Pós-Graduação em Gestão da Informação – PPGGI, na Universidade Federal do Paraná. O estudo proposto está em consonância com o PPGGI/UFPR e os estudos desenvolvidos especificamente na linha de pesquisa 1 - Informação e Sociedade - pelo Grupo de Pesquisa “Metodologias em Gestão da Informação”, que concentra pesquisas pautadas em discussões teóricas e aplicadas aos processos e fluxos de informação e conhecimento, bem como temáticas transversais. As Comunidades de Prática, são tema de pesquisa e de publicações da coordenadora do Grupo desde 2001 (SILVA, 2004), bem como dos discentes sob suas orientações,

registrando quatro dissertações (DRAGO, 2011; FERNANDES, 2018; HOLZMANN, 2013; SARRUF, 2011).

As contribuições metodológicas e operacionais podem ser replicadas em outros estudos, dada a indicação e o detalhamento de ferramentas para análise bibliométrica (*Bibliosiny*), mineração de texto (*Vantage Point*), *software* de análises de citações (*Publish or Perish*), assim como para análise de conteúdo (NVIVO). Da mesma forma as ferramentas indicadas ao longo do trabalho passaram por um processo de seleção e testes, analisando as funcionalidades e a viabilidade para o suporte da pesquisa. Neste sentido foram selecionadas e avaliadas 15 ferramentas, a saber: (i) nove gerenciadores de referências (Citavi, EasyBib, Procite, Reference Manager, RefWorks, Zotero, Colwiz, Mendeley e Endnote); (ii) quatro softwares para análise bibliométrica (Biblioshiny, Vosviewer, Gephi, BibExcell); (iii) um software de Mineração de texto (Vantage Point); e (iv) um software de coleta de dados web (Web Scraper). Essas ferramentas não foram detalhadas na tese, dado o foco no objetivo da pesquisa, todavia podem compor futuros trabalhos disponibilizando o conhecimento à comunidade acadêmica.

De acordo com Brasil (2016, p. 54), uma das tendências do avanço das áreas de CTI, abrange “a expansão e reforma dos programas de doutorado a fim de estreitar a relação entre universidades e empresas, em muitos casos a partir do fortalecimento de centros de excelência em pesquisa”. Neste sentido, do ponto de vista institucional e social, a pesquisa contribui com outros estudos, tanto para Universidade Federal do Paraná, quanto para outras universidades, promovendo uma aproximação da academia com as organizações públicas e privadas, visto que o Grupo de Pesquisa Metodologias em Gestão da Informação (PPGGI/UFPR), entre 2019 e 2020, desenvolveu a implantação de uma Comunidade de Prática Virtual, em parceria com e a Federação Catarinense de Municípios, Associações de Municípios e Consórcios – FECAM (FECAM, 2022). Esse projeto buscou alinhar pesquisas e produções desenvolvidas pelo grupo de pesquisa, da mesma forma que agregar conhecimentos por meio de pesquisas desenvolvidas, pelo corpo discente e egressos e docente do programa.

Para tanto, o projeto entre Grupo de Pesquisa (PPGGI/UFPR e FECAM) teve como base o modelo de CoP desenvolvido na dissertação de mestrado da discente Flávia Roberta Fernandes, sob orientação da Prof.^a Dr.^a. Helena de Fátima Nunes Silva (Comunidades de Prática como incentivo ao Empreendedorismo Social nas

Universidades Federais do Sul do Brasil), bem como uma observância a dinâmica estrutural da FECAM, instituição que em seus 30 anos de atuação tem como intuito fortalecer a gestão pública municipal. A articulação e a proposta de Comunidades de Prática, visou atender a demanda de interação entre as 21 associações e 35 consórcios, na Comunidade de Prática Virtual, para que a partir das interações promovidas, virtualmente, novas práticas de gestão, do Sistema de Consórcios possam ser desenvolvidas colaborativamente, impactando e beneficiando direta e indiretamente a população estimada de 7.164.788 habitantes (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE, 2021, *online*, 2020) no estado de Santa Catarina.

As análises realizadas ao longo desta seção reforçam que a temática Comunidades de Prática é um campo de pesquisa a ser explorado, expandido e fortalecido por meio de pesquisas com o enfoque neste conceito. Reitera-se a originalidade na proposta desta pesquisa, visto a escolha dos métodos de pesquisa e foco de análise, uma vez que não foram localizados estudos que proponham analisar os constructos de CoPs à luz da sustentação de um campo científico, no qual os agentes (autores seminais e instituições) utilizados por Etienne Wenger representam o pensamento (corrente) de determinada área.

Portanto, o elemento inovativo desta tese é mostrar as relações entre as posições ocupadas, alocadas, deslocadas pelos agentes e pelos grupos (autores, instituições e temas preponderantes) e seus desdobramentos, influências, contribuições no campo científico (produção científica em GC). Ressalta-se, que nesta perspectiva não foram encontrados trabalhos.

Os encaminhamentos e a abordagem metodológica da pesquisa são apresentados na seção 1.5.

1.5 ABORDAGEM METODOLÓGICA – SÍNTESE

A abordagem metodológica utilizada nesta pesquisa pauta-se no modelo pluridimensional, denominado Dimensões da Pesquisa (BUFREM 2013). A área de Ciência da Informação (CI) estabelece pesquisas cujas temáticas convergem em distintas áreas do conhecimento que buscam responder a questões “voltadas para a geração, comunicação, apropriação e uso do conhecimento” (BUFREM, 2013, p. 1). Neste sentido a área de Ciência de Informação,

apresenta uma riqueza ímpar de possibilidades metodológicas e enfoques, propiciando o desenvolvimento de diferentes processos, métodos e técnicas de coleta, tratamento e recuperação da informação. Desse modo, a pesquisa na área constitui-se como instituição social com suas práticas e argumentos, construída em processo de confrontação entre tradições e inovações, regulamentações e rupturas, ações no campo específico e ingerências externas. (BUFREM, 2013, p. 1-2).

Do mesmo modo, o campo e as pesquisas em CI evoluem, refletem mudanças sociais e abarcam as transformações do contexto social estudado. Neste sentido, Bufrem (2013) propõe como ferramenta para compreender a amplitude das pesquisas na área, um modelo pluridimensional - dimensões da pesquisa, ampliando a perspectiva do modelo quadripolar dos autores Bruyne, Herman e Schoutheete, de 1977 (BRUYNE; HERMAN; SCHOUTHEETE, 1977). Essa autora, recupera as dimensões do modelo quadripolar (epistemológica, teórica, morfológica e técnica) e inclui a dimensão política e ética.

A dimensão epistemológica estabelece relação com o objeto de pesquisa e sua construção, essa dimensão apresenta o enfoque da pesquisa (dialética, fenomenológica, positivista, construtivista, entre outros). Em seguida, alinhando-se à dimensão teórica para a construção do quadro de referências (pressupostos, conceitos, definições e fundamentos) que sustentam a pesquisa. A dimensão morfológica, por sua vez, foca-se no direcionamento para o objeto de pesquisa e sua análise (tipologias, tipo ideias, sistemas, analogias, modelos estruturais, linguagem, estruturas). Logo em seguida, a dimensão técnica, traz o objeto de pesquisa ao contexto de investigação (métodos correlacionais, descritivos, observação direta e/ou indireta, entre outros) (BUFREM, 2013).

A inclusão da dimensão política cria um campo para o posicionamento e autonomia do autor e sua autonomia de pesquisa?! (intencionalidade, prioridade, contradições sociais, explicitação e postura, percepção, interpretação das relações de força e compromisso social). Da mesma forma, a dimensão ética é balizadora para questões como a postura investigativa, os direitos autorais, a fidedignidade, as vigilâncias, a visibilidade dos resultados e o anonimato dos sujeitos (BUFREM, 2013).

Segundo Bufrem (2013, p. 8), o modelo dimensões da pesquisa é um instrumento que permite avaliar a pesquisa em sua totalidade:

Pode-se propor, portanto, uma forma de visualizar a totalidade da prática da pesquisa atribuindo-lhe seis dimensões de análise e avaliação. Esse modelo parte de uma dinâmica própria, sugerindo que a produção e a comunicação científica também constroem sentidos e fazem parte de um mundo que sofre

os efeitos das transformações sociais, políticas, econômicas e culturais, no processo histórico dessa construção. (BUFREM, 2013, p. 8).

Com base no modelo proposto por Bufrem (2013), a presente pesquisa é analisada e avaliada, em cada uma das seis dimensões, conforme apresentado no Quadro 1.



FONTE: Adaptado de Bufrem (2013, p. 7).

A pesquisa, em sua dimensão epistemológica estabelece-se como construtivista, uma vez que o foco da pesquisa e sua fundamentação teórica centraliza-se nos indivíduos e suas interações com o outro e o mundo. A dimensão teórica é a base para a construção do quadro de referências, norteados pelos conceitos de Comunidades de Prática e a Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional que sustentará a pesquisa. A dimensão morfológica, por sua vez, direciona o objeto de pesquisa e sua análise em termos de modelos estruturais e estruturas. Em seguida, a dimensão técnica, vale-se de dados qualitativos e quantitativos, bem como dos instrumentos de análise bibliométrica e Revisão Sistemática da Literatura. Os elementos da dimensão política e ética, tornam-se integralmente os balizadores da pesquisa, bem como o direcionamento das análises e da apresentação dos resultados.

Isso posto, apresenta-se sumariamente a caracterização da pesquisa, o *corpus* de análise, bem como os procedimentos de coleta, de análise e de tratamento dos

dados, visto que cada capítulo incorpora a descrição detalhada da metodologia utilizada para sua construção. Neste sentido, a pesquisa caracteriza-se como exploratória e descritiva. Exploratória (GIL, 2008), visto a busca da ampliação do arcabouço teórico sobre o tema de Comunidades de Prática. Descritiva (GIL, 2008), uma vez que pretende investigar fenômenos dos constructos de CoPs e suas relações, a partir de sua concepção, desenvolvimento e desdobramentos por meio das produções científicas, no cenário nacional e internacional.

A abordagem do tratamento dos dados define-se como qualitativa, pois tem como preocupação central as descrições, as compreensões e a interpretação dos fatos e dados (MARTINS; THEOPHILO, 2009). Além disso, há a preocupação com o processo, uma vez que as análises têm como base a qualidade do conteúdo para analisar o conhecimento registrado nas produções científicas de Wenger (LAVE; WENGER, 1991; WENGER, 1998; WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002; WENGER; WHITE; SMITH, 2009; WENGER *et al.* 2015; WENGER-TRAYNER, B.; WENGER-TRAYNER, E., 2019; WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B., 2020; WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B., 2021). Para tanto, o delineamento da pesquisa se dará por meio de pesquisa bibliográfica, utilizando-se de fontes secundárias, especificamente as produções de Etienne Wenger (MARCONI; LAKATOS, 2007; MARTINS; THEOPHILO, 2009).

A pesquisa fundamentou-se na totalidade de livros produzidos em autoria e coautoria, por Etienne Wenger, sob a temática de CoPs, conforme apresentado no Quadro 2.

QUADRO 2 - OBRAS BIBLIOGRÁFICAS DE ETIENNE WENGER

continua

Ano	Autor	Coautor	Título
1991	Jean Lave	Etienne Wenger	<i>Situated learning: legitimate peripheral participation</i>
1998	Etienne Wenger	-	<i>Communities of practice: learning, meaning, and identity</i>
2002	Etienne Wenger	Richard McDermott; e William Snyder	<i>Cultivating communities of practice: a guide to managing knowledge</i>
2009	Etienne Wenger	Nancy White; e John Smith	<i>Digital habitats stewarding technology for communities</i>

conclusão

Ano	Autor	Coautor	Título
2019	Beverly Wenger-Trayner	Etienne Wenger-Trayner	<i>Designing for change: How empowered students can lead an education revolution</i>
2020	Etienne Wenger-Trayner	Beverly Wenger	<i>Learning to make a difference: value creation in social learning spaces</i>
2021	Etienne Wenger-Trayner	Beverly Wenger-Trayner	<i>Systems Convening - A crucial form of leadership for the 21st century</i>

FONTE: A autora (2022) com base em Wenger-Trayner (2022; 2022b; 2022d).

A base para a construção desta tese, pauta-se nas oito obras literárias, (Quadro 2), iniciando-se na obra *Situated Learning Legitimate Peripheral Participation* (LAVE; WENGER, 1991), considerada o marco da constituição da conceitual de CoPs.

Do mesmo modo, com o intuito de analisar os constructos, a trajetória, os desdobramentos e as relações ou aproximações com a Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional, delineou-se um o processo de coleta, de tratamento e de análise dos dados, optando-se por realizar-se inicialmente uma análise bibliométrica (para a seleção das bases teóricas), seguida de revisão sistemática da literatura, (estabelecendo a relação entre CoPs e a Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional) apresentadas nos Capítulos quatro e cinco, respectivamente.

Neste sentido, de acordo com os desmembramentos e abordagens definidas a partir do objetivo geral, os procedimentos adotados para a coleta, tratamento e análise dos dados foram organizados e são detalhados em cada Capítulo da tese, conforme apresentados no Quadro 3.

QUADRO 3 - PROCEDIMENTOS ALINHADOS ÀS PREMISSAS, AOS OBJETIVOS ESPECÍFICOS, À COLETA, AO TRATAMENTO, À ANÁLISE E OS RESULTADOS
Objetivo Geral: Analisar a concepção dos constructos, a trajetória, os desdobramentos e as relações, influências e contribuições à produção científica em Gestão do Conhecimento, a partir da análise das Comunidades de Prática na perspectiva de Etienne Wenger.

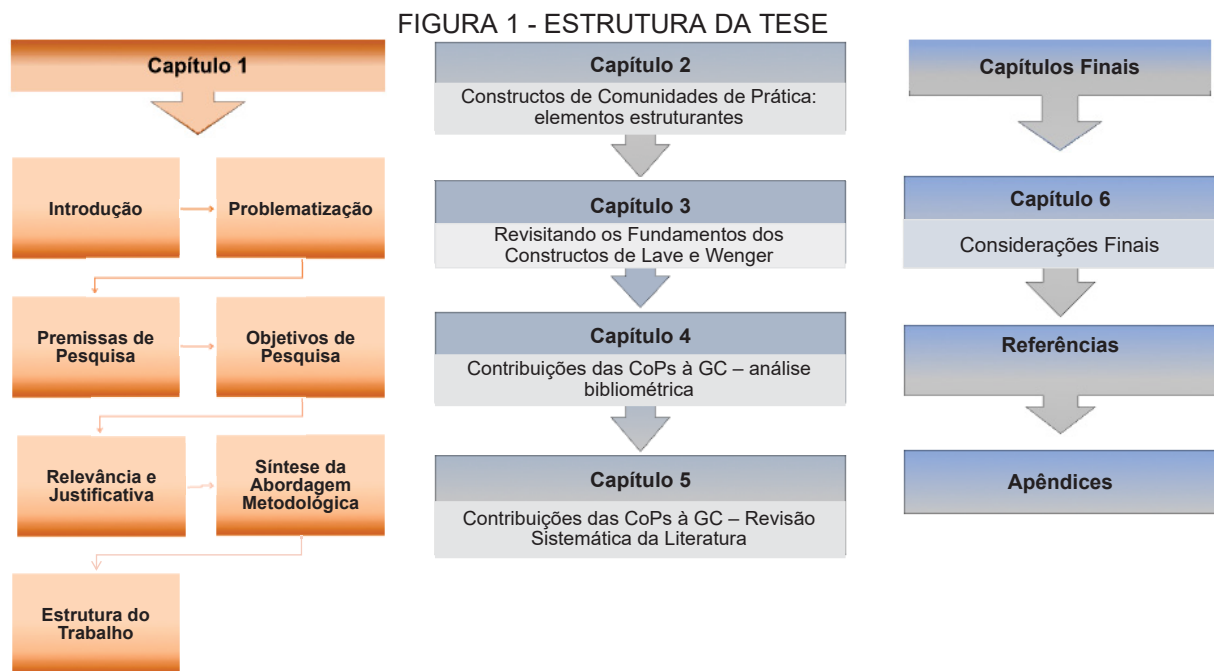
PREMISSAS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONCEITOS	CAPÍTULO	COLETA	TRATAMENTO ANÁLISE	RESULTADO ESPERADO
a) Os constructos das CoPs têm um delineamento que perpassa por sua concepção, seguido do seu desenvolvimento com um rigor metodológico/teórico no campo acadêmico. Todavia os constructos, em seu percurso temporal, se remodelam e adaptam-se a um cenário gerencial (comercial e mercadológico), apresentando estreita relação com os elementos da Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional (NONAKA, 1994)	a) descrever os elementos dos constructos de Comunidades de Prática e a relação com os elementos da Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional	Constructos CoPs (perspectiva Wenger e coautores); Elementos da Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional (perspectiva Nonaka e coautores)	CAPÍTULO 2	Levantamento Bibliográfico	Revisão da Literatura "visão geral"	Apresentar os elementos dos constructos de CoPs e da Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional, visando traçar a relação entre ambos
b) A consistência dos constructos de Comunidades de Prática (CoPs) está relacionada à seleção e ao estabelecimento das teorias/autores seminais de diferentes áreas do conhecimento, nos quais Wenger (LAVE; WENGER, 1991) se apoia para a construção e desenvolvimento de seu conhecimento e seus desdobramentos conceituais	b) identificar as bases teóricas (autores seminais) dos constructos de Comunidades de Prática e sua relação com o processo de aprendizagem	Constructos CoPs (perspectiva Wenger e Lave, 1991)	CAPÍTULO 3	Levantamento Bibliográfico	Análise bibliométrica: para a seleção das bases teóricas Análise de conteúdo: na obra de Lave e Wenger (1991)	Analisar os autores seminais e as teorias utilizadas para construção do conhecimento de Lave e Wenger (1991) e o estabelecimento dos constructos de CoPs.
c) Os constructos de CoPs legitimam-se no campo teórico e gerencial, a partir de seu aparecimento na produção científica em Gestão do Conhecimento, nos cenários nacional e internacional	c) delinear a trajetória e os desdobramentos dos constructos de CoPs e a relação com a Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional e as possíveis contribuições à produção científica em Gestão do Conhecimento, a partir de um estudo bibliométrico e uma revisão sistemática da literatura, nos cenários nacional e internacional	Constructos CoPs (perspectiva Wenger e coautores) Elementos Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional (perspectiva Nonaka e coautores)	CAPÍTULO 4 CAPÍTULO 5	Levantamento Bibliográfico Levantamento Bibliográfico	Análise bibliométrica: estabelecendo a relação de CoPs com a Gestão do Conhecimento Revisão Sistemática da Literatura: estabelecendo a relação entre CoPs e a Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional	Apresentar, por meio da produção científica, as contribuições das CoPs, na área da Gestão do Conhecimento, no cenário internacional e nacional Apresentar, por meio da produção científica, a trajetória de concepção e desenvolvimento das CoPs e sua estreita relação com a Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional
d) Os constructos de CoPs e sua legitimação no campo teórico/gerencial evidenciam, na área de Gestão do Conhecimento, aproximações com a Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional e seus elementos.	d) elaborar um mapa conceitual de aproximação entre os Constructos de Comunidades de Prática e a Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional	Constructos CoPs (perspectiva Wenger e coautores) Elementos Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional (perspectiva Nonaka e coautores)	CAPÍTULO 5	Resultados obtidos a partir da RSL	Resultados obtidos a partir da RSL	Apresentar um mapa conceitual dos elementos de aproximação entre as CoPs e a Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional

FONTE: Elaborado pela autora (2022).

Para a discussão teórico conceitual proposta, delineou-se a estrutura desta pesquisa, conforme descrito na seção 1.6.

1.6 ESTRUTURA DA TESE

A presente tese estrutura-se, em cada capítulo, conforme o esquema gráfico apresentado na Figura 1.



FONTE: Elaborado pela autora (2022).

O primeiro Capítulo desta pesquisa apresenta a introdução a temática de CoPs, a identificação do problema de pesquisa, bem como a questão de pesquisa e a tese a ser defendida. Em seguida são apresentadas as premissas de pesquisa, os objetivos geral e específicos, tal qual a relevância e a justificativa da tese. O Capítulo aborda a síntese da abordagem metodológica, assim como resumidamente a caracterização da pesquisa, o *corpus* de análise, juntamente com os procedimentos de coleta, de análise e de tratamento dos dados. Optou-se por uma apresentação resumida dos procedimentos metodológicos, uma vez que cada capítulo incorpora a descrição detalhada da metodologia utilizada para sua elaboração.

O segundo Capítulo contempla a contextualização dos elementos estruturantes dos constructos de Comunidades de Prática, sendo: (i) aprendizagem; (ii) participação dos indivíduos; (iii) elementos (domínio, comunidade e prática); (iv) dimensões

(engajamento mútuo, empreendimento conjunto e repertório compartilhado); (v) significado e negociação e (vi) ambiente da prática ou contexto para a interação social. Da mesma forma que delimita e detalha os elementos estruturantes da Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional, sendo: (i) criação do conhecimento; (ii) conversão do conhecimento – SECI; (iii) processo de criação do conhecimento; (iv) condições capacitadoras; (v) capacitadores do conhecimento; e (vi) *Ba*.

O Capítulo 3, fundamenta-se na análise da primeira obra de Lave e Wenger (1991), *Situated Learning Legitimate Peripheral Participation*. Neste sentido, identifica-se os autores seminais e o delineamento das teorias de base utilizadas para sustentação literária dos constructos de Comunidades de Prática. Da mesma forma, observa-se as áreas do conhecimento predominantes nos conceitos e obras de referência, assim como a relevância dos autores para a academia.

O Capítulo 4 traça uma análise das contribuições das Comunidades de Prática à área de Gestão do Conhecimento, por meio de uma análise bibliométrica, considerando as produções científicas em um cenário nacional e internacional. O Capítulo apresenta a análise considerando autores, fontes e documentos, bem como a estrutura do conhecimento no campo, a partir de uma estrutura conceitual (rede de coocorrência e mapa temático), intelectual (rede de cocitação) e social (redes de colaboração).

O Capítulo 5 apresenta, por meio de uma Revisão Sistemática da Literatura, o desenvolvimento das CoPs e sua estreita relação com a Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional. Com base na aproximação dos constructos de CoPs e dos elementos da TCCO, propõe-se um mapa integrativo conceitual. Em seguida, detalha-se a trajetória de Etienne Wenger e os desdobramentos dos constructos de CoPs, fundamentando-se nas oito obras do autor, nos resultados da análise bibliométrica e da revisão sistemática da literatura.

Por fim, o Capítulo 6 aborda as considerações finais da tese, com base na retomada e discussão dos objetivos propostos, os resultados obtidos, bem como limitações da pesquisa e indicação de trabalhos futuros.

Posto isso, os capítulos descritos acima são detalhados, nas sessões subsequentes.

2 CONSTRUCTOS DE COMUNIDADES DE PRÁTICA: ELEMENTOS ESTRUTURANTES

A origem do termo Comunidades de Prática sucedeu com os trabalhos dos pesquisadores Lave e Wenger (1991), com o enfoque no processo de aprendizado dos indivíduos, por meio das interações sociais (LAVE; WENGER, 1991; WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002; COX, 2005). Wenger, estabelece-se no campo acadêmico e gerencial como o autor base para a temática de CoPs, entretanto Brown e Duguid, são concomitantemente autores referenciados e com uma perspectiva paralela (COX, 2005) à abordagem de Lave e Wenger (Apêndice D).

Para diferenciação das perspectivas dos constructos de CoPs, adotadas por Lave e Wenger e Brown e Duguid, Cox (2005) realiza uma análise comparativa entre as definições e os conceitos dos principais estudos destes autores (Apêndice E). Segundo Cox (2005, p. 527) os quatro trabalhos têm uma "visão epistemológica comum", todavia o uso do conceito diferencia-se entre os autores citados e o enfoque apresenta perspectivas distintas.

No primeiro trabalho, de Lave e Wenger (1991), o conceito apresenta uma estrutura informal, de interação dos indivíduos envolvidos em uma prática e essa junção sendo o fator chave para a aprendizagem, "trata principalmente da socialização em uma prática por participação periférica" (COX, 2005, p. 536). Em Brown e Duguid (1991), os autores trazem uma concepção de um grupo de indivíduos especialistas, que realizam atividades similares, "centra-se na geração de novos conhecimentos através da narrativa e improvisação por especialistas em uma comunidade." (COX, 2005, p. 536). A sequência do trabalho de Wenger (1998), enfoca a identificação de um fenômeno social, advindo do engajamento mútuo dos indivíduos em uma organização, "vista em grande parte do ponto de vista das implicações para a identidade social, usando conceitos como trajetórias, participação múltipla, trabalho de fronteira" (COX, 2005, p. 536). Por fim, o trabalho de Wenger, McDermott e Snyder (2002), revela-se um manual prático para a implantação de CoPs, como uma ferramenta para a aprendizagem em organizações (COX, 2005).

A diferença central entre os autores para a discussão conceitual de CoPs, engloba sua finalidade (COX, 2005). Segundo Cox (2005), para Lave e Wenger (1991) e Wenger (1998) CoPs envolve o processo de aprendizado entre indivíduos por meio da interação social e seu trabalho propõe uma abordagem em nível teórico-conceitual.

Enquanto, Brown e Duguid (1991) utilizam-se deste ambiente para o processo de inovação e seu trabalho direciona-se aos gestores organizacionais (COX, 2005).

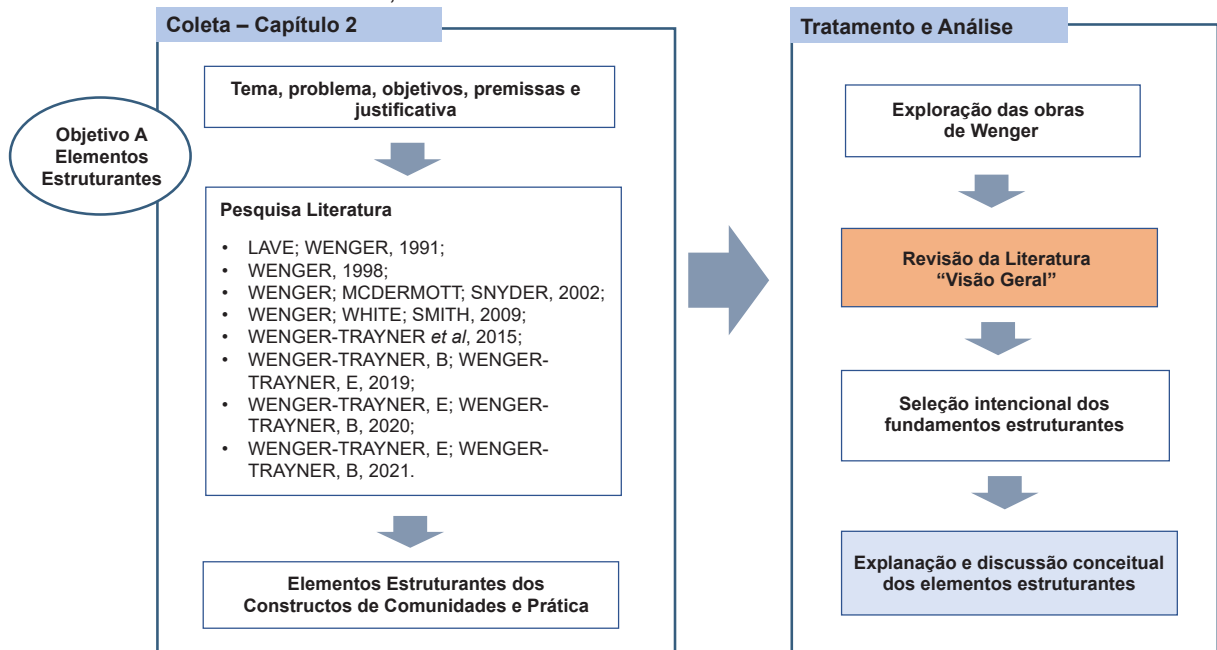
Fundamentado nas comparações dos autores acima descrita, a base conceitual adotada neste trabalho, será pautada nos trabalhos realizados por Etienne Wenger (LAVE; WENGER, 1991; WENGER, 1998; WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002; WENGER; WHITE; SMITH, 2009; WENGER *et al.* 2015; WENGER-TRAYNER, B.; WENGER-TRAYNER, E., 2019; WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B., 2020; WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B., 2021), visando a compreensão dos elementos estruturais dos constructos de CoPs sob a perspectiva de Wenger.

Em seguida, com vistas a observar a aproximação dos elementos dos constructos de CoPs e os elementos da Teoria da Criação do Conhecimento Organizacional, esses serão apresentados e caracterizados conforme detalhado na metodologia do capítulo, apresentada na sessão 2.1.

2.1 METODOLOGIA DO CAPÍTULO DOIS

Este capítulo caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica (MARCONI; LAKATOS, 2007), apresentando um panorama geral sobre os elementos estruturantes dos Constructos de Comunidade de Prática. Conforme apresentado na Figura 2, a coleta, o tratamento e a análise qualitativa dos dados, alinham-se ao objetivo a) “descrever os elementos dos constructos de Comunidades de Prática e a relação com os elementos da Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional”. Para o delineamento dos elementos estruturantes utilizou-se da técnica revisão da literatura, denominada visão geral, que se utiliza de “um resumo da literatura que tenta fazer um levantamento dessa literatura e descrever suas características”, desta forma a análise tem a flexibilidade de ser ou não abrangente e sistemática (GRANT; BOOTH, 2009, p. 99, tradução nossa). Dada a flexibilidade da revisão da literatura por meio de uma visão geral, utilizou-se de certos procedimentos da técnica de análise de conteúdo, com a delimitação do material analisado, em unidades de contexto, unidades de registro e categorias (BARDIN, 2016).

FIGURA 2 - COLETA, TRATAMENTO E ANÁLISE DE DADOS DO CAPÍTULO 2



FONTE: Elaborado pela autora (2022).

Para tal análise, considerou-se as oito obras de Wenger que contextualizam e discutem os elementos das Comunidades de Prática, em seu início e ao longo de sua trajetória (LAVE; WENGER, 1991; WENGER, 1998; WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002; WENGER; WHITE; SMITH, 2009; WENGER *et al.* 2015; WENGER-TRAYNER, B.; WENGER-TRAYNER, E., 2019; WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B., 2020; WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B., 2021).

2.1.1 Levantamento dos Elementos Estruturantes dos Constructos de Comunidades de Prática - Procedimentos de Análise

A partir da análise das obras de Wenger, realizou-se uma a seleção dos conceitos que fundamentam cada uma das obras do autor e consequentemente os constructos de CoPs, conforme apresentado no Apêndice F. Após a seleção dos conceitos, esses foram organizados de acordo com o tema (categoria) e os termos-chave com suas variações terminológicas (português e inglês) em unidades de registro (BARDIN, 2016), conforme apresentado no Apêndice G. Os conceitos foram construídos a partir dos fragmentos textuais (unidade de contexto), que se encontram nas oito obras.

Após o levantamento realizou-se uma análise de cada um dos termos-chave (unidades de registro) indicadas no Apêndice G, em cinco bases de dados⁸ consideradas referências no cenário global e na área de Ciência da Informação. Isso se deu visando ter um mapeamento dos termos e seu aparecimento na produção científica, para auxiliar na seleção e na estruturação dos elementos estruturantes dos constructos de CoPs. Para tanto, aplicou-se os filtros: recorte temporal entre 1991 e 2021 e busca somente por artigos e periódicos revisados por pares. Posteriormente a identificação do aparecimento dos termos-chave nas cinco bases de dados consultadas, foram mantidos os termos-chave isolados, com maior incidência e esses foram agrupados em 8 categorias, conforme apresentado no Apêndice H, sendo: (i) Comunidade de Prática; (ii) aprendizagem; (iii) participação; (iv) elementos de CoPs; (v) dimensões das CoPs; (vi) significado e negociação; (vii) identidade; (viii) ambiente de CoPs. Com o agrupamento em categorias, realizou-se nova busca nas mesmas cinco bases de dados (Apêndice H).

A observância dos conceitos, nas bases de dados permitiu uma visão geral do aparecimento dos termos, bem como subsidiou, a partir das oito categorias indicadas, a seleção dos elementos estruturantes dos constructos de CoPs, descritos no desenvolvimento do capítulo dois. Ademais, paralelamente, com o intuito de verificar a relação dos constructos de CoPs e as contribuições à Gestão do Conhecimento, realizou-se um levantamento dos elementos estruturantes da Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional (TCCO), conforme apresentado na sessão 2.1.2.

2.1.2 Levantamento dos Elementos Estruturantes da Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional

O delineamento de conceitos e elementos estruturantes da Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional, baseou-se na análise das obras de Nonaka e Takeuchi (1997) Takeuchi e Nonaka (2008) e Von Krogh, Ichijo e Nonaka (2001),

⁸ Base de Dados 1: Portal de Periódico da CAPES (campo utilizado para busca: “Assuntos”); Base de Dados 2: Web of Science (campo utilizado para busca: “Tópicos” que engloba título, resumo e palavra-chave”); Base de Dados 3: EBSCO HOST - ISTA, LISTA (Information Science & Technology Abstracts/Library, Information Science & Technology Abstracts with Full Text) + Business Source Premium (campo utilizado para busca: “título ou resumo”); Base de Dados 4: Scopus (“Tópicos” que engloba título, resumo e palavra-chave”); e Base de Dados 5: SciELO (campo utilizado para busca: “título ou resumo”).

(Apêndice I). Após a seleção dos conceitos que fundamentam a Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional, visando observar variações ou a amplitude da terminologia que envolvam os conceitos da Teoria, verificou-se o conteúdo e as palavras-chave de 10 obras de Nonaka e coautores (NONAKA, 1994; NONAKA *et al.* 1994; NONAKA; TAKEUCHI; UMEMOTO, 1996; NONAKA; KONNO, 1998; NONAKA; TOYAMA; KONNO, 2000; NONAKA; VON KROGH; VOELPEL, 2006; TAKEUCHI; NONAKA, 2008; NONAKA; VON KROGH, 2009; NONAKA; NISHIHARA, 2018; NONAKA; NISHIHARA; KAWADA, 2018), bem como de outros 12 outros autores que abordam a temática (ALVARENGA NETO; BARBOSA, 2006; ALVARENGA NETO; CHOO, 2010; ALVARENGA NETO; CHOO, 2011; CHOO; ALVARENGA NETO, 2010; HARTUNG; OLIVEIRA, 2013; JAKUBIK, 2011; KONNO; SCHILLACI, 2021; LEONARDI; BASTOS, 2014; LEONARDI, 2016; NEJADHUSSEIN; AZADBAKHT, 2011; POPADIUK; CHOO, 2006; SCALZO; FARINAS, 2018).

Os conceitos foram organizados de acordo com o tema (categoria) e os termos-chave com suas variações terminológicas (português e inglês) em unidades de registro (BARDIN, 2016), conforme indicadas no Apêndice J. Os conceitos foram construídos a partir dos fragmentos textuais (unidade de contexto), que se encontram nas obras e artigos. Na sequência, realizou-se uma análise de cada um dos termos-chave (unidades de registro) isoladamente, conforme indicadas no Apêndice J, nas mesmas cinco bases de dados e aplicando-se os mesmos filtros indicadas na seção 2.1.1.

Posteriormente a identificação do aparecimento dos termos-chave nas cinco bases de dados consultadas, foram mantidos os termos-chave com maior incidência e esses foram agrupados 8 categorias, sendo: (i) Gestão do Conhecimento; (ii) criação do conhecimento; (iii) Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional; (iv) conversão do conhecimento – SECI; (v) processo de criação do conhecimento; (vi) condições capacitadoras; (vii) capacitadores do conhecimento; e (viii) *Ba*. Com o agrupamento nestas categorias, realizou-se nova busca nas mesmas cinco bases de dados (Apêndice K).

A observância da incidência dos conceitos, nas bases de dados permitiu uma visão geral do aparecimento dos termos, bem como apoiou, a partir das oito categorias indicadas, a seleção dos elementos estruturantes da TCCO para o estabelecimento da relação com os constructos de CoPs, descritos no desenvolvimento do capítulo dois.

Nas seções subsequentes são apresentados a contextualização das obras de Wenger e os elementos estruturantes dos constructos de CoPs, bem como os elementos estruturantes da Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional.

2.2 CONTEXTUALIZAÇÃO - OBRAS BIBLIOGRÁFICAS ETIENNE WENGER

A perspectiva adotada por Lave e Wenger (1991), considera CoPs, um ambiente de interação social dos indivíduos com processo de aprendizagem e de geração de conhecimento, por meio da prática:

Uma comunidade de prática é um conjunto de relações entre pessoas, atividade e mundo, ao longo do tempo e em relação a outras comunidades de prática tangenciais e sobrepostas. Uma comunidade de prática é uma condição intrínseca à existência do conhecimento, principalmente porque fornece o suporte interpretativo necessário para dar sentido ao seu patrimônio. Assim, a participação na prática cultural em que existe algum conhecimento é um princípio epistemológico da aprendizagem. A estrutura social dessa prática, suas relações de poder e suas condições de legitimidade definem possibilidades de aprendizado (ou seja, de participação periférica legítima). É possível delinear a comunidade que é o local de um processo de aprendizagem, analisando os ciclos de reprodução das comunidades que parecem estar envolvidas e suas relações. (LAVE; WENGER, 1991, p. 98).

Segundo Cox (2005, 531), a delimitação conceitual para CoPs surge com o trabalho de Wenger em 1998, em que "é definida como um grupo que é coerente por meio de 'engajamento mútuo' em uma empresa "indígena" (ou apropriada) e criando um repertório comum". Neste contexto, a abordagem conceitual na obra de Wenger (1998), incluiu três dimensões para a associação da relação estabelecida entre comunidade e prática, sendo: (i) engajamento mútuo; (ii) empreendimento conjunto; e (iii) repertório compartilhado. Para Cox (2005, p. 531) "a natureza das relações criadas pelo engajamento mútuo sustentado é clara nos indicadores de Wenger", considerando quatorze fatores (WENGER, 1998, p. 125-126):

- 1) relações mútuas sustentadas - harmoniosas ou conflitantes;
- 2) maneiras compartilhadas de se envolver em fazer as coisas juntas;
- 3) o fluxo rápido de informações e a propagação da inovação;
- 4) ausência de preâmbulos introdutórios, como se conversas e interações fossem meramente a continuação de um processo em andamento;
- 5) configuração muito rápida de um problema a ser discutido;
- 6) sobreposição substancial nas descrições dos participantes sobre quem pertence;
- 7) saber o que os outros sabem, o que podem fazer e como podem contribuir para uma empresa;
- 8) identidades mutuamente definidas;
- 9) a capacidade de avaliar a adequação de ações e produtos;
- 10) ferramentas específicas, representações e outros artefatos;

- 11) conhecimento local, histórias compartilhadas, piadas internas, risos conhecidos;
- 12) jargões e atalhos para a comunicação, bem como a facilidade de produzir novos;
- 13) certos estilos reconhecidos como exibindo associação;
- 14) um discurso compartilhado refletindo uma certa perspectiva sobre o mundo.

Os indicadores descritos por Wenger (1998), embora esclareçam a dinâmica das relações estabelecidas, bem como a estruturação e a constituição do conceito de CoPs, não são discutidos e destacados por demais estudiosos subsequentes (COX, 2005).

Com o avanço das pesquisas e publicações de Wenger e o direcionamento para o uso de CoPs no contexto organizacional, a publicação de Wenger, McDermott e Snyder (2002), demonstra a mudança de perspectiva dos autores (COX, 2005). Segundo Cox (2005, p. 533), ocorre "uma popularização e uma simplificação, mas também uma mercantilização da ideia de Comunidade de prática", visto sua utilização como prática de gestão organizacional para promover o aprendizado, a prática voltada para as demandas organizacionais e a inovação. Aqueles autores, nessa obra, considerada um manual prático (COX, 2005), sintetizam e exemplificam o funcionamento de uma CoP. Os autores supramencionados introduzem os elementos que definem uma CoP, assim como, estabelecem os níveis de participação dos indivíduos do grupo. De modo igual apresentam os sete princípios que norteiam uma CoP e seus estágios de desenvolvimento (WENGER, 1998; WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002).

As CoPs, como abordadas por Wenger, McDermott e Snyder (2002) são uma estrutura constituída que se adequa de forma personalizada ao grupo de membros e ao ambiente em que está inserida. Desta forma pode assumir diferentes formatos, tamanhos, prazo de início, fim ou transformação, assim como a dinâmica de interações dos indivíduos ocorrerá presencialmente ou com base no suporte tecnológico, em um ambiente virtual (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002). Na era da Informação, a interação dos indivíduos estendeu-se ao ambiente virtual e as CoPs Virtuais surgem da proposta de não limitar os processos de prática e aprendizado de um grupo a uma estrutura física, limitada ao tempo e espaço (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002).

Neste sentido, o trabalho de Wenger, White e Smith (2009) analisa os recursos tecnológicos para suporte das CoPs. Esses autores contextualizam a noção de CoPs

e a influência entre comunidade e tecnologia. Em seguida, apresentam as perspectivas tecnológicas, apresentando as ferramentas, os recursos, as plataformas e as configurações, assim como observam as influências e as tendências das ferramentas síncronas e assíncronas para promover o ambiente virtual e potencializar as interações e aprendizados dos membros. Por fim, identificam sete estratégias destinadas à configuração tecnológica de uma CoP (WENGER; WHITE; SMITH, 2009).

Na obra de Wenger *et al.* (2015), os autores apresentam um enfoque na paisagem de práticas. A paisagem de práticas é definida como um ambiente que torna o aprendizado e as práticas, uma estrutura mais ampla que as CoPs. Sob essa perspectiva o conhecimento, pauta-se em uma aprendizagem que envolve a prática em uma paisagem, tendo as CoPs como uma de suas configurações. Para Wenger *et al.* (2015) os atores que mobilização e atuam nesses processos são denominados "convocadores de sistema" (WENGER *et al.*, 2015, p. 98).

Em seguida, a concepção da obra de 2019 (WENGER-TRAYNER, B.; WENGER-TRAYNER, E., 2019), parte de um convite da University Innovation Fellow Program. O programa citado visa fomentar o protagonismo dos discentes para temáticas como empreendedorismo e inovação e é caracterizado como uma CoPs. Os autores supramencionados realizaram análises do programa a partir de um modelo proposto e denominado "como a aprendizagem social cria valor", perpassando os sete ciclos da criação de valor na aprendizagem social. Esse pode ser considerado um livro em que os conceitos dos autores são observados na prática, em um estudo de caso (WENGER-TRAYNER, B.; WENGER-TRAYNER, E., 2019).

No livro de Wenger-Trayner, E. e Wenger-Trayner, B. (2020) os autores intitulam-se teóricos-profissionais, indicando que a obra se ancora na teoria, mas principalmente na experiência prática da atuação dos autores e da rede que atua com eles. A partir desse livro e realizando-se a mesma menção na obra de 2021, os autores reforçam a necessidade de uma teoria da aprendizagem que atenda aos problemas do século XXI, sendo essa a teoria de aprendizagem social. A principal mudança ocorre, na divisão de CoPs em dois grupos, sendo: CoPs e Espaços de Aprendizagem Social. Segundo Wenger-Trayner, E. e Wenger-Trayner, B. (2020):

Manteremos a noção de comunidade de prática para se referir a uma parceria de aprendizagem contínua, que ao longo do tempo resultou em uma prática compartilhada e um regime de competência. E para se referir ao modo de envolvimento mútuo que as pessoas muitas vezes chamam de comunidade de prática, usaremos o conceito de

espaço de aprendizagem social. (WENGER, T; WENGER, B, 2020, p. 31, tradução nossa).

Por fim, em Wenger-Trayner, E. e Wenger-Trayner, B. (2021), mais recente obra produzida pelo autor, aborda-se o papel o do indivíduo e/ou equipe de convocadores de sistemas. Os indivíduos atuam como articuladores, dentro do seu ambiente de atuação, promovendo espaços de diálogos para a resolução de problemas. Nesta obra, a CoPs se torna uma das configurações dentro do espaço de aprendizagem social (WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B, 2021).

Com base na contextualização das obras de Etienne Wenger e coautores, a seção 2.3 apresenta a caracterização dos elementos estruturantes dos constructos de CoPs.

2.3 CARACTERIZAÇÃO DOS ELEMENTOS ESTRUTURANTES DOS CONSTRUCTOS DE COPS

O percurso conceitual de Etienne Wenger (LAVE; WENGER, 1991; WENGER, 1998; WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002; WENGER; WHITE; SMITH, 2009; WENGER *et al.* 2015; WENGER-TRAYNER, B.; WENGER-TRAYNER, E., 2019; WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B., 2020; WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B., 2021) reforça os elementos estruturantes que fundamentam os constructos de CoPs, levantados e apresentado na seção de metodologia do Capítulo (seção 2.1.1.), sendo: (i) aprendizagem; (ii) elementos (domínio, comunidade e prática); (iii) significado e negociação; (iv) identidade; (v) participação dos indivíduos; (vi) dimensões (engajamento mútuo, empreendimento conjunto e repertório compartilhado); (vii) ambiente da prática ou contexto para a interação social, descritos nas subseções a seguir.

2.3.1 Aprendizagem

Conceitualmente, as CoPs têm em seu cerne a aprendizagem, assim como sob a perspectiva de Lave e Wenger (1991), a aprendizagem estabelece-se a partir da relação do indivíduo com o mundo. Da mesma forma, desde o início da concepção do termo CoPs, em Lave e Wenger (1991), a aprendizagem decorre da prática conjunta entre indivíduos e suas relações, ampliando a perspectiva de que os novos

conhecimentos e as habilidades são adquiridos por processos promovidos exclusivamente, por meio das instituições educacionais ou gerenciais (WENGER, 2010; LI *et al.*, 2009).

Neste sentido, as CoPs surgem do interesse dos indivíduos em aprender com demais membros, sobre um determinado tema ou assunto (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER; 2002. Para tanto, os indivíduos “usam a experiência da prática um do outro como um recurso de aprendizado. E, juntam forças para entender e enfrentar os desafios que enfrentam individual ou coletivamente” (WENGER; TRAYNER; DE LAAT, 2011, p. 9, tradução nossa). O foco na aprendizagem permite aos membros adquirem conhecimento, desenvolverem habilidades individuais e coletivas e desenvolverem competências que contribuirão para a CoPs, como para os demais ambientes sociais que os indivíduos percorrem (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER; 2002; LI *et al.*, 2009).

Da mesma forma, a constância de uma CoPs se dá pelo valor do aprendizado:

Uma **comunidade de prática** é mantida unida pelo “valor do aprendizado” que os membros encontram em suas interações. Eles podem executar tarefas juntos, mas essas tarefas não definem a comunidade. É o aprendizado contínuo que sustenta seu compromisso mútuo. Os membros podem vir de diferentes organizações ou perspectivas, mas é o seu envolvimento como aprendizes individuais que é o aspecto mais marcante de sua participação. A confiança que os membros desenvolvem é baseada em sua capacidade de aprender juntos: cuidar do domínio, respeitar-se como praticantes, expor suas perguntas e desafios e fornecer respostas que refletem a experiência prática. (WENGER-TRAYNER, 2011, *online*, tradução nossa).

A interação dos membros e seu compromisso com a comunidade promove o valor da aprendizagem (WENGER-TRAYNER, 2011). De acordo com Wenger, Trayner e De Laat (2011), o envolvimento dos membros com o domínio da CoPs, bem como seus conhecimentos e experiências, tornam-se um componente para a construção do conhecimento do grupo, das técnicas, das ferramentas e do repositório compartilhado.

Para Hydle, Kvålshaugen e Breunig (2013), está implícito nas CoPs sob a perspectiva de Wenger (LAVE; WENGER, 1991; WENGER, 1998; WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002), que o aprendizado deriva do fazer. Fazer esse, que pela visão de Wenger (1998):

muda quem somos, mudando nossa capacidade de participar, de pertencer, de negociar significados. E essa capacidade se configura socialmente em relação às práticas, comunidades e economias de significado onde molda nossas identidades. (WENGER, 1998, p. 226).

Para Wenger (1998), o aprendizado, sob essa perspectiva social, pode ser descrito por determinados princípios, sendo: (i) inerente ao indivíduo sem estabelecer separações ou dualidades das demais áreas da sua vida; (ii) compreende a capacidade do indivíduo de “negociar novos significados”; (iii) “cria estruturas emergentes: requer estrutura e continuidade suficientes para acumular experiência [...]. Neste sentido, as comunidades de prática constituem estruturas sociais elementares de aprendizagem” (WENGER, 1998, p. 226); (iv) envolve experiência e competência dos indivíduos; (v) promove a transformação dos indivíduos e sua forma de agir, ver o mundo e a interação com as distintas comunidades; (vi) “constrói histórias pessoais em relação às histórias de nossas comunidades, conectando assim nosso passado e nosso futuro em um processo individual e coletivo” (WENGER, 1998, p. 226); (vii) constitui-se e estabelece limites; (viii) possui uma relação de “energia poder social”; (ix) depende do envolvimento do indivíduo com a engajamento, imaginação e alinhamento; e (x) inclui uma relação entre o local e o global (WENGER, 1998, p. 226-228).

Nessa lógica, de acordo com Wenger, Trayner e De Laat (2011) identifica-se na estrutura das CoPs, componentes que apoiam e promovem o aprendizado (Quadro 4).

QUADRO 4 - COMPONENTES QUE APOIAM E PROMOEM O APRENDIZADO

Componentes	Estrutura da Comunidade de Prática
Aspecto	✓ Desenvolvimento de uma identidade compartilhada em torno de um tópico ou conjunto de desafios.
Intenção	✓ Representa uma intenção coletiva - ainda que tácita e distribuída - de administrar um domínio do conhecimento e sustentar o aprendizado sobre ele.
Promoção	✓ Um espaço social no qual os participantes podem descobrir e promover uma parceria de aprendizado relacionada a um domínio comum.
Principal característica	✓ Mistura da aprendizagem individual e coletiva no desenvolvimento de uma prática compartilhada.
Valor	✓ Deriva da capacidade de desenvolver uma intenção coletiva de promover a aprendizagem em um domínio.
Recurso	✓ Compromisso; ✓ Prática compartilhada; e ✓ Repertório compartilhado
Funcionamento	✓ Tende a tornar fluxos de informações relevantes
Complementariedade	✓ Novas conexões podem redesenhar limites e trazer novas perspectivas; ✓ cada nova conexão traz consigo uma rede de outras conexões que podem afetar a comunidade e o que ela faz juntas.

FONTE: Adaptado de Wenger, Trayner e De Laat (2011, p. 10-13, tradução nossa).

O Quadro 4, mostra que os princípios (negociar novos significados, criar estruturas emergentes, envolver a experiência e competência dos indivíduos, construção de história pessoais e sua incorporação ao repertório da CoPs, limites estabelecidos), estão incorporados nos componentes da estrutura das CoPs e fornecem subsídios para que esses ocorram.

Para Wenger (1998) a aprendizagem modifica a estrutura social em que ocorre, da mesma forma que se dá de forma orgânica e dinâmica. Segundo Wenger, Trayner e De Laat (2011, p. 21 tradução nossa) “quando os próprios praticantes produzem e usam o conhecimento, o aprendizado é um processo dinâmico no qual a produção e a aplicação do conhecimento são fortemente entrelaçadas e geralmente indistinguíveis”.

2.3.2 Elementos das Comunidades de Prática

As CoPs são definidas a partir de três elementos básicos, (i) o interesse dos indivíduos em um tema específico (domínio), (ii) a interação na comunidade (comunidade) e (iii) a prática ativa para resolução de demandas e problemas dialogados por meio da agenda deste grupo (prática) (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER; 2002). A identificação de uma comunidade, como CoPs exige o alinhamento e a sinergia desses elementos essenciais, que agem alinhados e em sinergia, sendo: (i) domínio; (ii) comunidade; e (iii) prática, conforme descrito abaixo (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER; 2002):

- a) Domínio: visto que o que pauta uma comunidade são os interesses dos indivíduos em temas e assuntos específicos a serem desenvolvidos pelo grupo. O domínio engloba os assuntos e temas com os quais os membros se interessam e se identificam. Estes assuntos são os balizadores dos aprendizados e da agenda de trabalho dos membros. O domínio gera no grupo um senso de pertencimento e identidade. Da mesma forma que reforça seu propósito, uma vez que o grupo se compromete com o aprendizado, a responsabilização de cada indivíduo com a construção deste ambiente. O domínio norteia o desenvolvimento e a produção de conhecimento nesta CoP. Neste sentido, a definição do domínio envolve um processo de negociação entre os membros, a partir dos interesses comuns ao grupo e das temáticas levantadas, define-se o foco que será dado para a

agenda da CoPs. Considera-se a negociação do domínio uma tarefa orgânica que ocorre constantemente, a partir do diálogo dos membros. (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER; 2002).

- b) Comunidade: se constitui a partir das interações dos indivíduos, das relações estabelecidas, do engajamento dos participantes, bem como da promoção de um ambiente de aprendizado. Este ambiente de aprendizado tem como intuito conduzir o grupo a uma construção do conhecimento conjunta, por meio do diálogo, juntamente com o respeito e a confiança estabelecida entre o grupo. Uma vez que, a integração deste grupo se deu a partir do interesse em comum e de maneira informal (livre de hierarquias), os membros têm a liberdade de apresentar ideias e opinar para a realização da prática e a construção do conhecimento. Neste sentido, os membros identificam-se com a comunidade, assim como responsabilizam-se em diferentes níveis com este grupo e com o ambiente de aprendizado. Todavia os conflitos e as discordâncias permeiam as práticas das CoPs e esta é uma ação saudável ao grupo, desde que a confiança seja um elemento cultivado neste grupo (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER; 2002).
- c) Prática: Os interesses e as paixões por um tema ou assunto, movem os membros a unirem-se a um grupo de indivíduos que compartilham a mesma motivação. A partir deste ponto, o engajamento, promovido pelas interações e relações estabelecidas neste ambiente de aprendizado, culminam na prática para a resolução de problemas identificados pelo grupo, de acordo com a agenda de trabalho definida pelos membros. Para tanto, os membros colocam em ação suas experiências, habilidades e conhecimentos tácitos ou explícitos e passam a "fazer algo", com o intuito de aprenderem juntos, à luz das demandas que precisam ser solucionadas. Neste sentido, a prática define-se pelo "conjunto de estruturas, ideias, ferramentas, informações, estilos, linguagem, histórias e documentos compartilhados pelos membros" (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER; 2002, p. 29, tradução nossa).

As CoPs são determinadas a partir desses três elementos, atuantes conjuntamente. Dado que as CoPs se constituem a partir de um propósito de promover ambientes de aprendizagem para a criação do conhecimento, bem como o desenvolvimento de capacidades individuais e do grupo. Uma vez que os elementos

domínio, comunidade e prática atuam alinhados, o desenvolvimento do grupo será o resultado da sinergia destes três fatores e formarão a estrutura do conhecimento ideal (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER; 2002).

2.3.3 Significado e Negociação

Para Wenger (1998), a participação dos indivíduos em grupos sociais ou comunidades parte de uma relação com o significado. Para esse autor, o significado está além de discussões filosóficas e conceituais, pautando-se na prática e sua relação com a experiência cotidiana das pessoas. De acordo com Wenger (1998, p. 53) “o significado não existe em nós, nem no mundo, mas na relação dinâmica de viver no mundo” (WENGER, 1998, p. 54). Da mesma forma, para a compreensão do significado, Wenger (1998) aponta dois processos: (i) negociação de significado e (ii) participação e reificação, sendo que o significado se localiza no primeiro processo e constitui-se a partir do segundo (WENGER, 1998).

A negociação de significado abrange o indivíduo de forma integral, seja no falar, agir, pensar, resolver problemas, ou em sua forma de ver o mundo, de estabelecer suas relações humanas e engajar-se ou filiar-se em instituições formais ou informais (WENGER, 1998). Além disso, inclui linguagem, interação, pode ser entendida como uma negociação ou um acordo entre pessoas, todavia não se restringe a isso. A negociação de significado, “é um processo que é moldado por múltiplos elementos e que afeta esses elementos” (WENGER, 1998, p. 54), bem como promove mudanças na situação, no contexto e nos membros do grupo, gera novas circunstâncias, novos significados e novas negociações (WENGER, 1998). Segundo Wenger (1998, p. 54) “o significado é sempre produto da negociação” e nesta relação o aprendizado é promovido.

Segundo Wenger (1998) a participação dos indivíduos em comunidades sociais promove a negociação de significados. A participação referida pelo autor, amplia-se para além de um engajamento em atividades específicas de determinado grupo, estabelecendo identificação e reconhecimento do indivíduo com outro. Da mesma maneira que “coloca a negociação de sentido no contexto de nossas formas de pertencimento em várias comunidades. É um constituinte de nossas identidades” (WENGER, 1998, p. 57). Um elemento dual e complementar a participação é a

reificação. Enquanto a participação promove o reconhecimento do indivíduo no outro, a reificação é o meio pelo qual o indivíduo se projeta no mundo (WENGER, 1998).

A reificação “é usada para transmitir a ideia de que o que é transformado em objeto concreto, material, não é propriamente um objeto concreto e material” (WENGER, 1998, p. 58). Para tanto, a experiência dos indivíduos é explicitada em símbolos, artefatos e objetos que a tornaram tangível ao grupo. Para esse autor o termo reificação abrange “processos que incluem fazer, projetar, representar, nomear, codificar e descrever, bem como perceber, interpretar, usar, reutilizar, decodificar e reformulação” (WENGER, 1998, p. 59). Neste sentido, a reificação carrega em si “símbolos de vasta extensões de significado humano”, ao mesmo tempo que molda a experiência dos indivíduos (WENGER, 1998, p. 59).

2.3.4 Identidade

A identidade possui estreita relação com a prática, a comunidade e o significado, uma vez que se trata de um aspecto da teoria social da aprendizagem (WENGER, 1998). Neste contexto, seu foco direciona-se ao indivíduo, em uma perspectiva social e para além das fronteiras das CoPs (WENGER, 1998). Ademais, a identidade compreende tanto a participação quanto a não participação, incluindo “nossa capacidade e nossa incapacidade de moldar os significados que definem nossas comunidades e nossas formas de pertencimento” (WENGER, 1998, p. 145).

Na construção da identidade, o individual e o social se fundem, uma vez que, para o indivíduo pertencer a uma comunidade social, requer negociar os significados de sua experiência (WENGER, 1998). Do mesmo modo, as experiências e as vivências individuais passam a integrar o repertório da comunidade, promovendo a identidade do grupo (WENGER, 1998; WENGER; TRAYNER; DE LAAT, 2011). Todavia, segundo Wenger, Trayner e De Laat (2011) a identidade individual e coletiva dispõe de particularidades:

(...) eles se constituem, mas não são necessariamente congruentes. As pessoas pertencem a várias comunidades e essa parceria múltipla cria uma identidade única para qualquer indivíduo. Pertencer a várias comunidades gera experiências pessoais de aprendizado únicas, mesmo no contexto de uma determinada comunidade. (WENGER; TRAYNER; DE LAAT, 2011, p. 16, tradução nossa).

Segundo Wenger (1998) a prática de uma comunidade possui relação com a identidade (Quadro 5). Em uma comunidade os indivíduos envolvem-se, estabelecem

relações e se reconhecem como participantes. Da mesma forma, a prática desse grupo “implica a negociação de modos de ser da pessoa, neste contexto” (WENGER, 1998, p. 150).

QUADRO 5 - PARALELOS ENTRE PRÁTICA E IDENTIDADE

Prática como...	Identidade como...
<ul style="list-style-type: none"> ● negociação de significado (em termos de participação e reificação) 	<ul style="list-style-type: none"> ● experiência negociada de si mesmo (em termos de participação e reificação)
<ul style="list-style-type: none"> ● comunidade 	<ul style="list-style-type: none"> ● membro
<ul style="list-style-type: none"> ● história compartilhada de aprendizado 	<ul style="list-style-type: none"> ● trajetória de aprendizado
<ul style="list-style-type: none"> ● fronteira e paisagem 	<ul style="list-style-type: none"> ● nexos de multiassociação
<ul style="list-style-type: none"> ● constelações 	<ul style="list-style-type: none"> ● pertencimento definido globalmente, mas experimentado localmente

FONTE: Traduzido de Wenger (1998, p. 150).

Conforme apresentado no Quadro 5, para Wenger (1998) a identidade é vista como: (i) experiência negociada – os indivíduos definem quem são pela sua participação e reificação; (ii) membro da comunidade – o familiar e o desconhecido definem quem o indivíduo é; (iii) trajetória de aprendizagem – parte de quem o indivíduo é e onde pretende chegar; (iv) nexos de multi-associação – define-se pela maneira como os indivíduos “reconciliam nossas várias formas de associação em uma identidade”; e (v) local e global – a identidade do indivíduo é uma constante negociação do pertencimento local e das demais estruturas sociais que se faz parte (WENGER, 1998, p. 150).

Neste contexto, a identidade é definida por uma combinação de participação e não participação dos indivíduos em uma comunidade (WENGER, 1998):

A mistura de participação e não participação através da qual definimos nossas identidades reflete nosso poder como indivíduos e comunidades para definir e afetar nossas relações com o resto do mundo. Ela molda aspectos tão fundamentais de nossas vidas como: 1) como nos localizamos em uma paisagem social; 2) o que nos importa e o que negligenciamos; 3) o que tentamos conhecer e entender e o que escolhemos ignorar; 4) com quem buscamos conexões e quem evitamos; 5) como engajamos e direcionamos nossas energias; 6) como tentamos orientar nossas trajetórias. (WENGER, 1998, p. 167-168).

Os seis aspectos apresentados por Wenger (1998) transcendem a esfera individual e refletem na estrutura das comunidades sociais que os indivíduos percorrem. A identidade como participação, representa o pertencimento de um indivíduo a uma comunidade. Todavia, em um cenário de não-participação deve-se considerar para a formação da identidade três elementos, (i) o engajamento (processo

de negociação de significados), (ii) a imaginação (projeção de imagens do mundo a partir das experiências) e (iii) o alinhamento (“coordenar a nossa energia e atividades para se encaixar em estruturas mais amplas”) (WENGER, 1998, p. 173-174).

2.3.5 Participação dos Indivíduos

A participação na conceituação de Wenger (1998), engloba as relações estabelecidas entre os indivíduos, os grupos e as organizações. Considera-se esse um processo que "combina fazer, falar, pensar, sentir e pertencer. Envolve toda a pessoa, incluindo nossos corpos, mentes, emoções e relações sociais" (WENGER, 1998, p. 56). Participar de um grupo exige ação dos indivíduos e mutualidade das partes envolvidas, da mesma forma que este processo de relacionar-se considera a identificação com esta pessoa, grupo ou ambiente (WENGER, 1998). Para Wenger (1998, p. 56), a definição para participação "é a possibilidade de desenvolver uma 'identidade de participação', ou seja, uma identidade construída por meio de relações de participação".

Nos estabelecimentos de relações entre indivíduos, em dado momento as partes reconhecem-se e identificam-se no outro, indicando a capacidade do indivíduo em "negociar significados" (WENGER, 1998, p. 226). A participação dos indivíduos, não se caracteriza somente por relações harmônicas, todavia compreendem momento de tensão, conflitos e desacordo entre os pares (WENGER, 1998). Estas ações dos indivíduos em um grupo agregam experiências individuais e grupais, define o andamento desta comunidade, bem como refletem-se nos demais contextos de inserção do indivíduo, visto que o conhecimento e as experiências agregadas por um grupo são internalizados por seus membros e passam a fazer parte de sua experiência de vida (WENGER, 1998).

Os indivíduos integram e participam de CoPs por motivos e interesses diversos, quer pelo conhecimento em um domínio específico, que pelas interações estabelecidas, pelo ambiente de aprendizado ou pelo aprendizado, por meio de uma prática. Em razão disso, a participação dos indivíduos nas CoPs é definida de acordo com o nível de engajamento com os membros e o grupo, fragmentando-se em cinco níveis de participação: (i) grupo central; (ii) ativos; (iii) ocasionais; (iv) periféricos; (v) transacionais. Cada nível reflete o comprometimento dos membros com o grupo, dado

que o comprometimento do grupo central dos demais e assim sucessivamente (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002; WENGER, 2011b).

O grupo central, representado por uma parcela pequena dos membros que como um núcleo central, mantém o grupo com a energia e sinergia em atividade. O grupo dos ativos, possui uma intensidade de participação ocasional pautada na oportunidade de compartilhamento de conhecimento ou aprendizado pontual, em ocasiões pontuais. O grupo ocasional participa pontualmente e ocasionalmente da CoP, considerando um tópico ou tema abordado em momentos específicos. Os periféricos são indivíduos que observam o movimento da CoP, optando por participar em dados momentos, sem um envolvimento intenso, compreendendo o maior número de participantes da CoP. Por fim, o grupo transacional são indivíduos externos a comunidade que são acionados para prover um serviço ao grupo em ocasiões pontuais, assim como um grupo de indivíduos interessados em consumir um conhecimento ou ferramentas produzidas pela CoP (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002; WENGER, 2011b).

A fragmentação dos níveis de engajamentos dos indivíduos, não impede que esses transacionem e alternem sua intensidade de participação na CoP. A flexibilidade deste processo permite o ingresso de novos membros, com diferentes perspectivas, assim como proporciona a divisão de responsabilidades e compromisso entre membros, que em dado momento precisam migrar de um grupo ao outro, visto projetos pessoais, integração a outras comunidades ou questões diversificadas (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002).

2.3.6 Dimensões das Comunidades de Prática

As CoPs possuem como dimensão, o engajamento mútuo, o empreendimento conjunto e o repertório compartilhado (WENGER, 1998). O engajamento mútuo é definido pela interação e pelas relações estabelecidas entre os indivíduos. Segundo Wenger (1998, p. 76) "de maneira mais geral, cada participante de uma comunidade de prática encontra um lugar único e ganha uma identidade única, que é mais integrada e definida no decorrer do engajamento na prática". Uma CoP, suas atividades e ações desenvolve-se com o comprometimento de todos os membros. O engajamento mútuo, por meio do estabelecimento de relações e interações reflete a complexidade de uma comunidade, visto que uma CoP apresenta heterogeneidade e

faz-se necessário o gerenciamento de questões conflitantes e desarmoniosas. Entretanto a complexidade das relações e das situações reforçam o ambiente de uma CoP e o engajamento dos membros, uma vez que "desacordo, desafios e competição podem ser formas de participação. Como forma de participação, a rebelião geralmente revela um compromisso maior do que a conformidade passiva" (WENGER, 1998, p. 77).

Em uma CoP cada membro tem um espaço, constrói uma identidade, conecta-se e estabelece relações, bem como envolve-se e compromete-se para a prática estabelecida. O comprometimento dos membros com a prática da CoP, define o empreendimento conjunto (WENGER, 1998). As CoPs são resultado de um grupo de pessoas, interconectadas, que trabalham juntas com o objetivo de promover um aprendizado e responsabilizam-se com a prática estabelecida. A prática do grupo inclui negociação entre os membros, conjuntamente com uma responsabilização mútua. A responsabilização com uma CoP e com os membros implica na divisão de atividades, na negociação da prática, na prestação de contas, no ritmo que será dado a este grupo e demandas estruturais e ações a serem desempenhadas neste contexto. Segundo Wenger (1998, p. 82) o empreendimento conjunto "é um processo, não um contrato estático. Produz relações de responsabilidade que não são apenas restrições ou normas fixas", todavia são relações de comprometimento entre as partes envolvidas para empregar seus conhecimentos e competências em prol do desenvolvimento da CoP.

Por consequência, os conhecimentos e as competências dos membros contribuem para a construção do repertório compartilhado. Este repertório é definido e estabelecido pelo grupo de acordo com suas atividades e necessidade de aplicação para a prática da CoP. Segundo Wenger (1998, p. 85) a definição dos componentes de um repertório considera "rotinas, palavras, ferramentas, maneiras de fazer coisas, histórias, gestos, símbolos, gêneros, ações ou conceitos que a comunidade produziu ou adotou no decorrer de sua existência e que se tornaram parte de sua prática". Estes artifícios e ferramentas que definem o repertório são produzidos ou selecionados pelos membros da CoP, considerando sua relevância para o funcionamento da comunidade, bem como o acesso e a recuperação de informações aos recém-chegados ao grupo (WENGER, 1998).

2.3.7 Ambiente da Prática e Contexto para Interação Social

Segundo apresentado por Lave e Wenger (1991), as CoPs consistem em um ambiente que promove a relação e a interação dos indivíduos, a partir de um processo de aprendizagem e de promoção do conhecimento, por meio de uma prática desenvolvida conjuntamente. Neste sentido, uma vez que as CoPs se traduzem em um grupo de indivíduos com interesse em um aprendizado que visa o aprimoramento de seus conhecimentos, considera-se a CoP o ambiente de aprendizado favorável à construção e compartilhamento do conhecimento (WENGER, 1998; WENGER; MCDERMOTT; SNYDER; 2002).

As CoPs estão inclusas em um sistema social que compreende outras estruturas e ambientes (comunidades, instituições, movimentos, entre outros). Neste sentido, sua prática e aprendizado é influenciada por este sistema mais amplo, pela relação dos membros com o mundo e pelas diversas práticas contidas nas comunidades que são percorridas pelos indivíduos (WENGER, 2010). De acordo com Wenger, McDermott e Snyder (2002, p. 48) “a comunidade cria o tecido social da aprendizagem”. Visto que, o aprendizado está atrelado ao pertencimento e não se dissocia, o intelecto dos membros de suas emoções, as CoPs incluem em seu ambiente aspectos do conhecimento que são tácitos e explícitos, estabelecendo-se uma conexão com o passado, por meio da história de seus membros, assim como tendo uma perspectiva futura, nas construções de novos conhecimentos. Ao mesmo tempo, promove-se em seu ambiente relações de confiança, de respeito, de reciprocidade e de solicitude (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER; 2002).

Segundo Wenger (1998, p. 250), “em termos de engajamento organizacional, as comunidades de prática são elementos fundamentais de uma arquitetura de aprendizagem”. Complementarmente, para esse autor, “à medida que as pessoas constroem histórias de fazer coisas juntas”, CoPs são promovidas nas organizações, elas sendo reconhecidas ou não (Wenger, 1998, p. 251). Nesse sentido, nas CoPs os indivíduos atuam conjuntamente, por meio da prática, criam repertórios compartilhados baseados em suas experiências, geram novos conhecimentos, da mesma forma que podem ser consideradas “ativos organizacionais que representam investimentos em engajamento mútuo” (WENGER, 1998, p. 251).

Para esse autor, os indivíduos uma vez envolvidos em uma CoPs, incorporam na instituição o aprendizado desenvolvido, por meio de suas competências. Do

mesmo modo, a informalidade em que as CoPs se constituem e sua auto-organização, direciona o aprendizado dos membros, pelo interesse do grupo e pelo seu domínio, ou seja, “eles são movidos por fazer e aprender e não pela política institucional” (Wenger, 1998, p. 251). Um indicador de que o aprendizado ocorre nas CoPs, se dá pelo ciclo de vida da comunidade. Da mesma forma, as fronteiras e os limites que permeiam as CoPs podem ser novas oportunidades para o aprendizado (WENGER, 1998).

A partir da caracterização dos elementos estruturantes dos constructos de CoPs, a sessão 2.4 contextualiza a relevância do conhecimento organizacional e o papel das CoPs para sua gestão.

2.4 COMUNIDADES DE PRÁTICA E O CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL

De acordo com Kimble e Hildreth (2004), os trabalhos de Wenger mostram “que não apenas CoPs podem existir em um ambiente de negócios, mas que o conceito de CoP pode ser aplicado à Gestão do Conhecimento em tais contextos” (KIMBLE; HILDRETH, 2004, p. 4, tradução nossa). Segundo Li, *et al.* (2009, p. 7), as CoPs foram em sua ideia inicial desenvolvidas “como uma teoria de aprendizado que promove o auto-empoderamento e o desenvolvimento profissional, mas, à medida que a teoria evoluiu, tornou-se uma ferramenta de gerenciamento para melhorar a competitividade de uma organização”. O interesse das organizações, em valer-se das CoPs, como uma ferramenta de gestão organizacional (STORBERG-WALKER, 2008), se dá por sua característica de ser uma estrutura em que os “indivíduos apresentam intensa troca de conhecimento” (GONZALEZ; MARTINS, 2017, p. 257).

O conhecimento e suas aplicações alcançaram destaque nas práticas organizacionais (LEONARDI; BASTOS, 2014), visto que suas contribuições estão atreladas a estratégias corporativas e seu desenvolvimento (DRUCKER, 1999) e na concepção de novos produtos e serviços (SMITH; COLLINS; CLARK, 2005). Do mesmo modo que a capacidade das organizações em criarem conhecimentos pode estabelecer uma relação com a inovação (SMITH; COLLINS; CLARK, 2005).

Para Drucker (1999, p. 205) “o conhecimento está sempre incorporado a uma pessoa, é transportado por uma pessoa, e criado, ampliado ou aperfeiçoado por uma pessoa, é aplicado, ensinado e transmitido por uma pessoa e é usado, bem ou mal, por uma pessoa” (DRUCKER, 1999, p. 205). Diante disso, as organizações

podem ser consideradas uma estrutura que carrega em si a soma do conhecimento dos indivíduos que dela fazem parte, direta ou indiretamente (CROSS *et al.*, 2001) e que pode promover a criação de conhecimento, por meio da interação entre os indivíduos, grupos e o sistema em que faz parte (NONAKA; TOYAMA; KONNO, 2000). Para Choo (2006, p. 351-352) o conhecimento é “um contínuo processo de construção social e de ação coletiva incorporado nas tarefas, nos relacionamentos e instrumentos da organização”.

A criação de conhecimento nas organizações pode ser considerada:

o processo de disponibilizar e ampliar o conhecimento criado por indivíduos, bem como cristalizando e conectando-o a um sistema de conhecimento da organização. Em outras palavras, o que os indivíduos passam a saber que sua vida (profissional) beneficia seus colegas e, eventualmente, a organização como um todo (NONAKA; VON KROGH; VOELPEL, 2006, p. 1179).

O interesse por parte da organização, no conhecimento e em sua criação pode partir de uma “lacuna no conhecimento existente na organização”, de uma oportunidade (CHOO, 2006, p. 356), assim como da necessidade de “dialogar com este mundo e suas incertezas”, adaptando-se e respondendo de forma dinâmica as constantes mudanças impostas às organizações (LEONARDI; BASTOS, 2014, p. 9). A operacionalização do conhecimento, ocorre por meio da Gestão do Conhecimento (GC) e suas práticas, tendo como exemplo as CoPs:

acredita-se que a gestão do conhecimento seja uma grande área ‘guarda-chuva’ que envolva e incorpore diferentes abordagens comunicantes que dialogam entre si. É justamente a inter-relação, a interpolação e a permeabilidade entre esses vários temas, que possibilitam e delimitam a formação de um possível referencial teórico de sustentação, ao qual intitular-se-á gestão do conhecimento. [...] O contexto capacitante é definido como as condições favoráveis que devem ser propiciadas pelas organizações para fazer com que as melhores informações e conhecimentos das pessoas e da organização venha à tona e possam efetivamente ser colocados em ação. [...] Em outras palavras, a construção de sentido, a criação do conhecimento e a tomada de decisão são conceitos e concepções estratégicas. A inteligência competitiva, a gestão do capital intelectual e as comunidades de prática, dentre outros, são ações ou abordagens gerenciais e/ou ferramentas de tecnologia de informação utilizadas para colocar a estratégia em ação. (são abordagens práticas!). (ALVARENGA NETO, 2005, p. 366-369).

A perspectiva de Alvarenga Neto (2005), direciona-se o foco da GC ao indivíduo, bem como ao “contexto e a prontidão onde o conhecimento é socialmente construído, produzido e compartilhado” (ALVARENGA NETO; CHOO, 2011, p. 4). Neste sentido, retoma-se as colocações iniciais desta seção em que as CoPs são sinalizadas como uma prática adotada pelas organizações “para alavancar o

compartilhamento de conhecimento por meio de interações sociais" (JORGENSEN *et al.*, 2019b, p. 329).

Do mesmo modo como sucede nas CoPs, a Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional (TCCO) tem como objetivo "identificar condições que permitam a criação de conhecimento, a fim de melhorar a inovação e aprendizagem" (NONAKA; VON KROGH; VOELPEL, 2006, p. 1185). Para Nonaka e Takeuchi (1997) a criação do conhecimento se baseia nas relações sociais estabelecidas pelos indivíduos e por um ambiente favorável. Da mesma forma, a ampliação do conhecimento se dá pela conversão do conhecimento e pelo compartilhamento do conhecimento individual para o grupo (NONAKA; TAKEUCHI, 1997).

Com o intuito de ampliar a discussão e delinear a convergência entre os constructos de CoPs e a Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional, faz-se necessário discorrer sobre a teoria e os elementos que a compõem, conforme descrito na seção 2.5.

2.5 A TEORIA DE CRIAÇÃO DO CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL

A Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional surge a partir de estudos em empresas Japonesas por parte de Ikujiro Nonaka no final da década de 70 e 80, tendo como objetivo investigar o "processamento de informações as organizações" e ampliando seu olhar para a "criação do conhecimento" (KONNO; SCHILLACI, 2021, p. 482). Aponta-se como a primeira obra de Nonaka – *Organization and Market: A Contingency Theory foi publicada em 1974*, "realizando uma análise sobre a importância de uma estrutura organizacional adaptável a estrutura do mercado em ambientes em constantes mudanças" (LEONARDI; BASTOS, 2014, p. 6-7).

Na década de 1980 o autor Nonaka trouxe um enfoque para o "processamento de informação" (KONNO; SCHILLACI, 2021, p. 482) e em 1990 teve sua primeira obra destinada a criação do conhecimento - *Management for Knowledge Creation* (LEONARDI; BASTOS, 2014). Logo em seguida, em 1991 o primeiro artigo sobre o tema - *The Knowledge-Creating Company* (LEONARDI; BASTOS, 2014; KONNO; SCHILLACI, 2021). No "século XXI, esse autor traz uma nova abordagem ao tema, discutindo a ideia de autotranscendência no processo de criação de conhecimento integrando processos de TI" (LEONARDI; BASTOS, 2014, p. 15). Segundo Leonardi e Bastos (2014) Ikujiro Nonaka é destacado como o autor pioneiro nos debates sobre

Gestão do Conhecimento, sendo intitulado “o pai da Gestão do Conhecimento” (LEONARDI; BASTOS, 2014, p. 4).

De acordo com Jakubik (2011) o desenvolvimento da Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional (TCCO) percorreu cinco fases de desenvolvimento, conforme Quadro 6.

QUADRO 6 - EVOLUÇÃO - TEORIA DE CRIAÇÃO DO CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL (1995-2008)

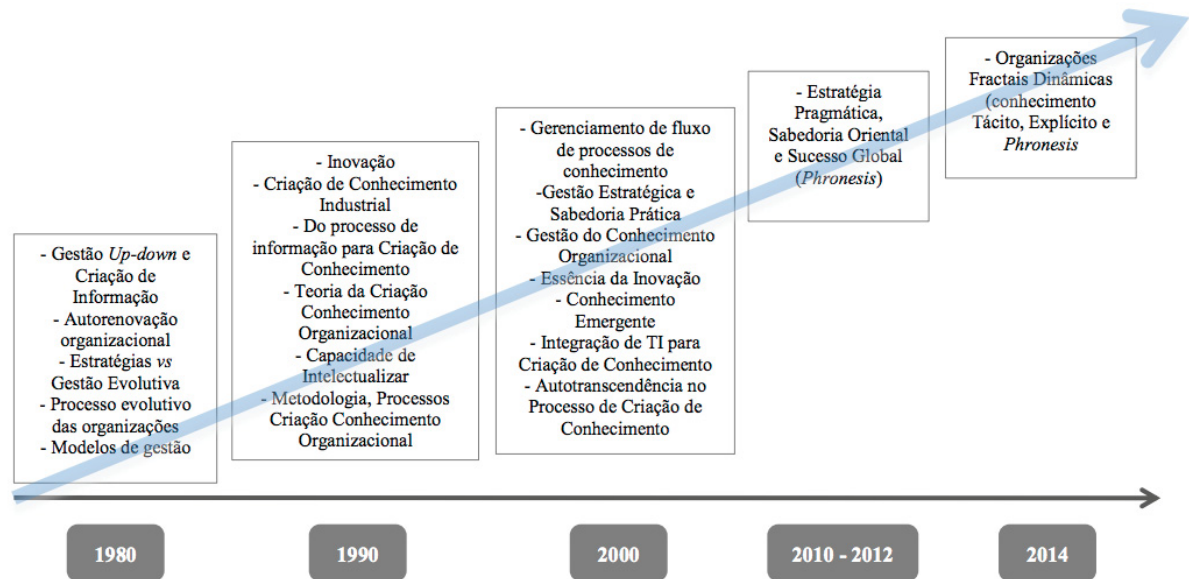
Fase	Autores/Ano	Elementos/Conceitos	Elementos Centrais
FASE 1	Nonaka e Takeuchi (1995)	SECI	<ul style="list-style-type: none"> - Espiral de conhecimento como interação de conhecimento tácito e explícito; - Conversão de conhecimento SECI - BA
		Ativos de conhecimento	
		Processos de criação de conhecimento	
		Condições habilitadoras	
FASE 2	Nonaka <i>et al.</i> (2000)	SECI	
		BA	
		Liderança	
FASE 3	von Krogh <i>et al.</i> (2000a)	Facilitadores do conhecimento	
FASE 4	von Krogh <i>et al.</i> (2000b)	Justificação	
FASE 5	Nonaka <i>et al.</i> (2008)	Gestão baseada no conhecimento	
		SECI	
		BA	
		Ativos de conhecimento	
		Ecosistema do conhecimento	

FONTE: Adaptado de Jakubik (2011, p. 378-380).

Segundo Jakubik (2011), de 1995 a 2008 a teoria se desenvolveu de forma dinâmica trazendo um enfoque para a organização como promotora do contexto para a criação do conhecimento, por meio dos indivíduos e suas interações sociais, assim como para os processos que envolvem a criação do conhecimento. Para Jakubik (2011) são destacados como elementos centrais da teoria, a Espiral do Conhecimento (interação do conhecimento tácito e explícito), a conversão de conhecimento (SECI) e o *BA*.

Complementarmente a abordagem de Jakubik (2011), os autores Leonardi e Bastos (2014), sintetizam os principais termos abordados por Nonaka e seus coautores (Figura 3).

FIGURA 3 - EVOLUÇÃO CONCEITUAL DA GESTÃO DO CONHECIMENTO E SURGIMENTO DA TEORIA DA CRIAÇÃO DO CONHECIMENTO (I. NONAKA E COAUTORES)



FONTE: Leonardi (2016, p. 40), adaptado de Leonardi e Bastos (2014).

A Teoria tem suas discussões na década de 70 perpassando por transformações relacionadas aos modelos organizacionais (1980), o conhecimento organizacional (1990) e criação do conhecimento com um foco transcendental (2000) (LEONARDI, 2016). Segue apresentando práticas com o foco na gestão das organizações (2012) e conduzindo o entendimento para as “organizações fractais dinâmicas”, consideradas “uma junção de conhecimento tácito, explícito e ‘phronesis’ (que inclui as dimensões epistemológica, ontológica e axiológica)” (LEONARDI, 2016, p. 41). O apanhado histórico da TCCO mostra que a teoria surgiu para atender a demandas de um cenário organizacional de mudanças, tanto em uma esfera teórica como prática (LEONARDI; BASTOS, 2014; LEONARDI, 2016).

2.6 CARACTERIZAÇÃO DOS ELEMENTOS ESTRUTURANTES DA TEORIA DE CRIAÇÃO DO CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL

A abordagem da TCCO apresenta em sua fundamentação os elementos levantados e apresentados na seção de metodologia do capítulo (seção 2.2.2), sendo: (i) Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional; (ii) criação do conhecimento; (iii) conversão do conhecimento – SECI; (iv) condições capacitadoras; (v) processo de criação do conhecimento; (vi) capacitadores do conhecimento; e (vii) *Ba*.

2.6.1 Criação do Conhecimento

Na Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional, o conhecimento é apontado como “crença verdadeira justificada” (NONAKA, 1997, p. 99), partindo da relação do indivíduo com sua forma de ver o mundo pela lente de seus valores (NONAKA; VON KROGH; VOELPEL, 2006). Dessa forma, “a informação torna-se conhecimento quando é interpretada por indivíduos e dada um contexto e ancorada nas crenças e compromissos dos indivíduos” (NONAKA; TOYAMA; KONNO, 2000, p. 7). O conhecimento é apresentado por Nonaka (1994) sob duas dimensões, o conhecimento tácito e o conhecimento explícito. Tomando como base a fundamentação de Polanyi (1966), Nonaka (1994) amplia a discussão teórica incluindo no conhecimento tácito, elementos cognitivos e técnicos (NONAKA, 1994; NONAKA; KONNO, 1998).

O conhecimento tácito ancora-se nos valores e crenças dos indivíduos, considerando sua história, experiências e pensamentos, sendo implícito e subjetivo (CHOO, 2006; KONNO; SCHILLACI, 2021; NONAKA; KONNO, 1998; NONAKA; VON KROGH, 2009). Para Nonaka (1994) “o elemento cognitivo do conhecimento tácito se refere às imagens da realidade de um indivíduo e visões para o futuro, ou seja, o que é e o que deve ser” (NONAKA, 1994, p. 16), já o elemento técnico inclui a aplicação de habilidades e experiências desses indivíduos (NONAKA, 1994; NONAKA; KONNO, 1998).

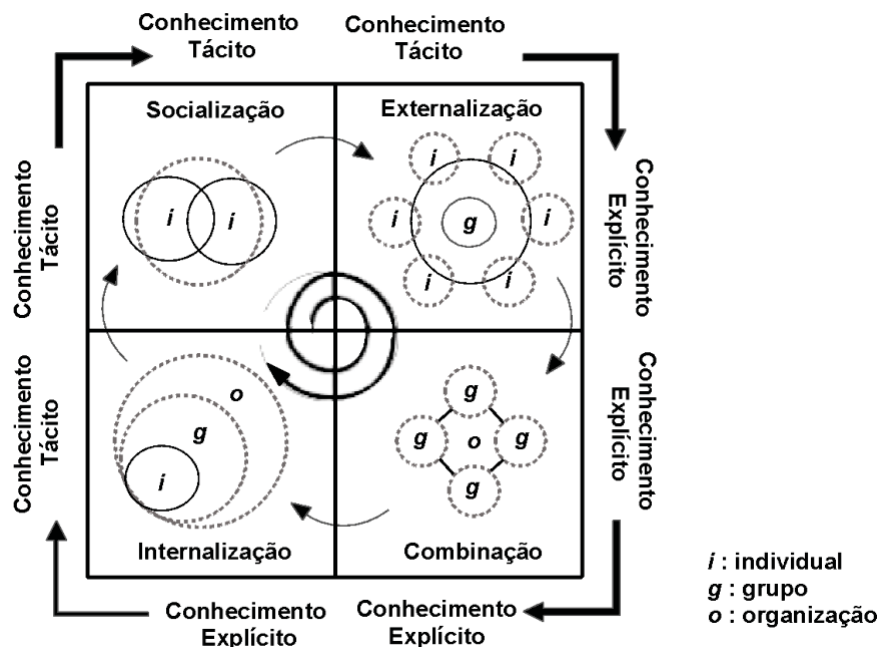
O conhecimento explícito, por sua vez, pode ser expresso de forma sistematizada por meio de documentos, imagens, figuras entre outras formas gráficas, textuais, numéricas entre outros (CHOO, 2006; KONNO; SCHILLACI, 2021; NONAKA, 1994, NONAKA; KONNO, 1998). De acordo com Nonaka, Von Krogh e Voelpel (2006) a articulação do conhecimento tácito em explícito e seu compartilhamento, promove ao indivíduo uma capacidade de antever situações, problemas e suas resoluções.

O conhecimento tácito e conhecimento explícito são complementares e operam juntos para que a criação do conhecimento ocorra, a partir de quatro modos de conversão do conhecimento - SECI (NONAKA, 1994; NONAKA, KONNO 1998; NONAKA; TOYAMA; KONNO, 2000; NONAKA; VON KROGH; VOELPEL, 2006).

2.6.2 Conversão do Conhecimento

Segundo Nonaka (1994) novos conhecimentos são originados da conversão do conhecimento existente, por meio da interação dos indivíduos. Neste sentido, a conversão do conhecimento ocorre em quatro modos (Figura 4 : (i) Socialização (tácito para tácito); (ii) Externalização (tácito para explícito); (iii) Combinação (explícito para explícito); e (iv) Internalização (explícito para tácito) (NONAKA; 1994; NONAKA; TOYAMA; KONNO, 2000; NONAKA; KONNO, 1998).

FIGURA 4 - EVOLUÇÃO ESPIRAL DA CONVERSÃO DO CONHECIMENTO E DO PROCESSO DE AUTOTRASCENDÊNCIA



FONTE: Traduzido de Nonaka e Konno (1998, p. 43).

O primeiro modo, a Socialização ocorre por meio da interação com os indivíduos. Neste momento, a troca entre os indivíduos ocorre por meio de ações e atividades realizadas conjuntamente, enquanto convivem entre si e com o ambiente que fazem parte (NONAKA, KONNO, 1998, p. 42). Em seguida, a Externalização é a etapa em que o conhecimento tácito se torna materializado, para compreensão do grupo (NONAKA; KONNO, 1998). Para isso o indivíduo rompe a barreira da individualidade, responsabiliza-se e estabelece um compromisso com os demais membros.

O terceiro modo, a Combinação, considera de forma prática três processos, sendo: (i) “capturar e integrar novos conhecimentos explícitos”; (ii) “divulgação do

conhecimento explícito”; e (iii) “edição ou processamento de conhecimento explícito” (NONAKA; KONNO, 1998, p. 44-45). Por fim, a Internalização “requer que o indivíduo identifique o conhecimento relevante para si mesmo dentro do conhecimento organizacional. Isso requer novamente encontrar a si mesmo em uma entidade maior” (NONAKA; KONNO, 1998, p. 45).

Cada um dos quatro modos permite que o conhecimento se amplifique de forma dinâmica de um contexto individual para o grupo e subsequentemente, para a organização (CHOO, 2006; KONNO; SCHILLACI, 2021; NONAKA; TOYAMA; KONNO, 2000). Entretanto, Nonaka, Toyama e Konno (2000), apontam que o conhecimento depende de um ambiente para ser transformado de uma informação, uma vez que esse espaço, atribui a essa informação, significado (NONAKA; TOYAMA; KONNO, 2000). Neste cenário as organizações não criam o conhecimento, visto que este é um processo dependente dos indivíduos, todavia elas podem fomentar, promover e apoiar o contexto para que a criação do conhecimento ocorra (ALVARENGA NETO; CHOO, 2011; NONAKA, 1994; NONAKA; KONNO, 1998; NONAKA; VON KROGH; VOELPEL, 2006).

2.6.3 Condições Capacitadoras

Os indivíduos são o elemento central no processo de criação do conhecimento e para que se tornem participantes desse processo organizacional o compromisso estabelecido pelos indivíduos e pela organização é um fator primordial para geração de novos conhecimentos (NONAKA, 1994; NONAKA; TAKEUCHI, 1997). De acordo com Nonaka (1994) e Nonaka e Takeuchi (1997) o compromisso individual está relacionado a três condições capacitadoras: intenção, autonomia e flutuação. Já em uma esfera organizacional, três condições capacitadoras podem ser facilitadoras, o caos criativo, a redundância e a variedade de requisitos (Quadro 7).

QUADRO 7 - CONDIÇÕES CAPACITADORAS - ESFERA INDIVIDUAL E ORGANIZACIONAL

Esfera	Fatores	Descrição
Individual	Intenção	"A intenção está preocupada em como os indivíduos formam sua abordagem do mundo e tentam dar sentido a seu ambiente. Não é simplesmente um estado de espírito, mas sim o que pode ser chamado de um conceito orientado para a ação. [...] Sem intenção, seria impossível julgar o valor da informação ou conhecimento percebido ou criado" (NONAKA, 1994, p. 17).
	Autonomia	"Cada indivíduo tem sua própria personalidade. Ao permitir que as pessoas ajam de forma autônoma, a organização pode aumentar a possibilidade de introduzir oportunidades inesperadas [...] A autonomia individual amplia a possibilidade de os indivíduos se motivarem para formar novos conhecimentos" (NONAKA, 1994, p. 18).
	Flutuação	"Mesmo que a intenção seja interna ao indivíduo, a criação do conhecimento no nível individual envolve interação contínua com o mundo externo. Nesse sentido, o caos ou a descontinuidade podem gerar novos padrões de interação entre os indivíduos e seu ambiente. Indivíduos recriam seus próprios sistemas de conhecimento para levar em conta a ambiguidade, redundância, ruído ou aleatoriedade gerados pela Organização e seu ambiente" (NONAKA, 1994, p. 18).
Organizacional	Caos criativo	"O caos criativo é gerado naturalmente quando a organização enfrenta uma verdadeira "crise", como o rápido declínio de desempenho devido a mudanças em tecnologias ou mercado necessidades, ou a realização de uma competição significativa vantagem por parte de uma empresa rival. Também pode ser gerado intencionalmente quando os líderes de uma organização tendem a evocar uma "sensação de crise" entre as organizações membros, propondo metas desafiadoras. Esse o caos criativo aumenta a tensão dentro da organização e concentra a atenção em formar e resolver novos problemas" (NONAKA, 1994, p. 28).
	Redundância	Em organizações empresariais, isso significa a sobreposição consciente de informações da empresa, atividades de negócios e responsabilidades de gerenciamento. [...] A redundância de informações refere-se à existência de informações mais do que as informações específicas exigidas imediatamente por cada indivíduo. O compartilhamento de informações extras entre indivíduos promove o compartilhamento de conhecimento tácito individual" (NONAKA, 1994, p. 28).
	Variedade de requisitos	"A criação eficiente de conhecimento requer investigação rápida e pré-processamento de conhecimento e informações existentes. Portanto, é um requisito prático aqui que todos tenham acesso às informações necessárias com o número mínimo de etapas (Numangami <i>et al.</i> 1989). Para tanto, (1) os membros da organização devem saber quem possui quais informações e (2) devem estar relacionados com o menor número de colegas para que não sejam carregados com informações que excedam a capacidade cognitiva de cada um" (NONAKA, 1994, p. 29).

FONTE: Adaptado de Nonaka (1994, p. 83-94).

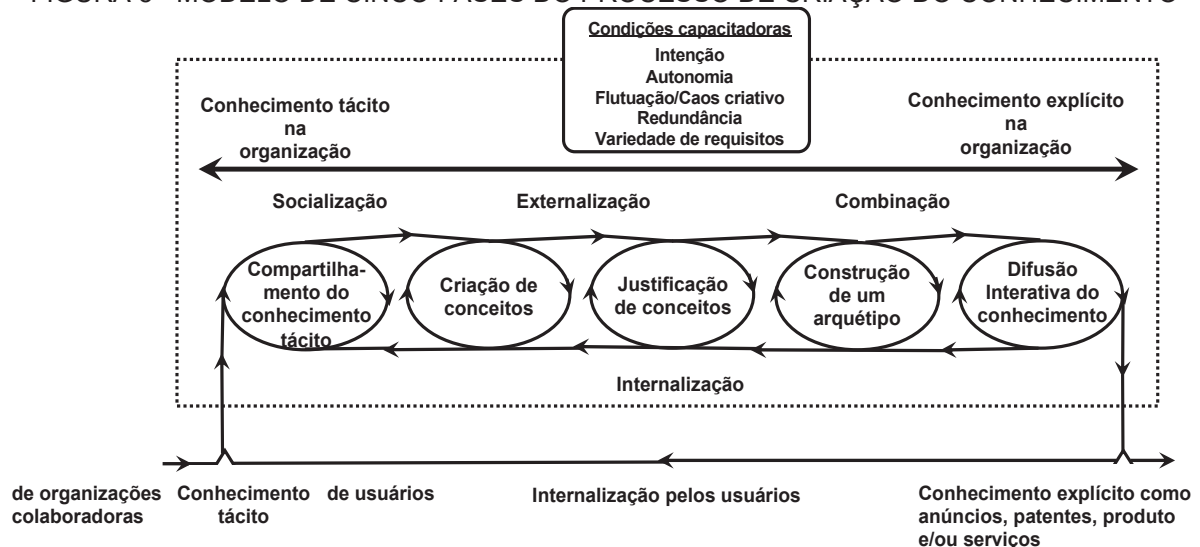
Segundo Nonaka e Takeuchi (1997), para que o processo de criação e a Espiral do Conhecimento ocorram deve existir um alinhamento entre as condições capacitadoras. Desta forma, a organização assume como função promover o

contexto, as ações e as atividades de interação dos indivíduos. De modo que, a criação e o compartilhamento do conhecimento podem ser facilitados e desenvolvidos em uma esfera individual, na de grupo e, conseqüentemente, na esfera organizacional (NONAKA; TAKEUCHI, 1997). Na sessão 2.6.4 são apresentadas as cinco fases do processo de criação do conhecimento, perpassando pela espiral do conhecimento nas esferas individual e organizacional.

2.6.4 Processo de Criação do Conhecimento

O processo de criação do conhecimento perpassa cinco fases (NONAKA; TAKEUCHI, 1997), sendo: (i) compartilhamento do conhecimento tácito; (ii) criação do conceito; (iii) justificação do conceito; (iv) construção do arquétipo; e (v) difusão interativa do conhecimento (Figura 5).

FIGURA 5 - MODELO DE CINCO FASES DO PROCESSO DE CRIAÇÃO DO CONHECIMENTO



FONTE: Nonaka e Takeuchi (1997, p. 96).

O processo inicia-se com a socialização do conhecimento dos indivíduos, por meio do compartilhamento do conhecimento tácito (NONAKA; TAKEUCHI, 1997). Segundo Nonaka e Takeuchi (1997), a socialização do conhecimento parte das histórias e experiências dos indivíduos sendo traduzidas em palavras. Para tanto, essa etapa torna-se a mais crítica, já que é preciso que a organização promova um ambiente de interação e de confiança mútua entre os indivíduos (NONAKA, 1994; NONAKA; TAKEUCHI, 1997). Neste sentido, Nonaka e Takeuchi (1997, p. 97)

apontam que neste ambiente os indivíduos “compartilham experiências e sincronizam seus ritmos corporais e mentais. O campo de interação típico é uma equipe auto-organizada, na qual membros de vários departamentos funcionais trabalham juntos para alcançar uma meta comum”. Nesta fase são observadas as condições capacitadoras, variedade de requisitos, redundância, caos criativo e autonomia (NONAKA; TAKEUCHI, 1997).

No segundo momento, a criação de conceitos, sucede do conhecimento tácito, sendo explicitado pelos indivíduos. Nesta fase os indivíduos compartilham seus modelos mentais e experiências, promovendo constante diálogo entre os membros (NONAKA; TAKEUCHI, 1997). As reflexões dos membros, traduzem-se em palavras, que em seguida consolidam-se em conceitos do grupo. Para Nonaka e Takeuchi (1997, p. 98) “esse processo de conversão do conhecimento tácito em explícito é facilitado pelo uso de múltiplos métodos de raciocínio como dedução, indução e adução”. A autonomia, variedade de requisitos, flutuação, caos criativo e redundância são observados na fase de criação de conceitos (NONAKA; TAKEUCHI, 1997).

A partir da criação do conceito, inicia-se a fase de justificação de conceitos, em que a organização valida ou não o conceito. De acordo com Nonaka e Takeuchi (1997, p. 99), uma vez que o conhecimento organizacional é visto com “uma crença verdadeira justificada”, os conceitos criados pelo grupo passam por um processo de verificar o real valor deste conceito para a organização e para além de sua estrutura institucional. Por esse motivo, o processo de justificação deve ser exposto pela organização, assim que o conceito seja criado, “a fim de verificar se a intenção organizacional continua intacta e ter certeza de que os conceitos que estão sendo gerados atendem às necessidades da sociedade de forma ampla” (NONAKA; TAKEUCHI, 1997, p. 99). A redundância é uma condição capacitadora, apontada na justificação de conceitos (NONAKA; TAKEUCHI, 1997).

A quarta fase da criação do conhecimento é a construção de um arquétipo. Neste momento, os conceitos justificados são materializados em protótipos ou processos organizacionais. A construção do arquétipo pauta-se na combinação do conhecimento explícito que já existe na organização e no novo conhecimento criado, bem como no envolvimento dos membros da organização de forma dinâmica (NONAKA; TAKEUCHI, 1997). Nesta fase são apontadas as condições capacitadoras, variedade de requisitos e redundância (NONAKA; TAKEUCHI, 1997).

Por fim, uma vez que o conhecimento é criado, esse irradia-se pela organização, bem como aos parceiros externos, envolvidos com a organização. Segundo Nonaka e Takeuchi (1997, p. 101) “dentro da organização, o conhecimento que se torna real ou que assume a forma de um arquétipo pode precipitar um novo ciclo de criação do conhecimento, expandindo-se horizontalmente e verticalmente em toda organização” (NONAKA; TAKEUCHI, 1997, p. 101). Da mesma forma, o conhecimento pode ultrapassar as estruturas organizacionais e estender-se aos parceiros, e demais organizações e a sociedade. A flutuação, a redundância e a variedade de requisitos são condições capacitadoras observadas nesta fase (NONAKA; TAKEUCHI, 1997).

2.6.5 Capacitadores do Conhecimento

Os capacitadores do conhecimento abrangem ações organizacionais que promovem o processo da criação e do compartilhamento do conhecimento (VON KROGH; ICHIJO; NONAKA, 2001), sendo: (i) instilar a visão do conhecimento; (ii) gerenciar conversas; (iii) mobilizar os ativistas do conhecimento; (iv) criar o contexto adequado e (v) globalizar o conhecimento local. Conforme apresentado no Quadro 8, os capacitadores do conhecimento relacionam-se com as fases da criação do conhecimento e conseqüentemente, desta forma, cada ação afeta e influencia uma ou mais dessas fases (VON KROGH; ICHIJO; NONAKA, 2001).

QUADRO 8 - CAPACITAÇÃO PARA O CONHECIMENTO: A GRADE 5X5
FASES DA CRIAÇÃO DE CONHECIMENTO

CAPACITADORES DE CONHECIMENTO	Compartilhamento do Conhecimento Tácito	Criação de Conceitos	Justificação de Conceitos	Construção de Protótipos	Nivelação do Conhecimento
Instilar a visão		✓	✓✓	✓	✓✓
Gerenciar conversas	✓✓	✓✓	✓✓	✓✓	✓✓
Mobilizar ativistas		✓	✓	✓	✓✓
Criar o contexto adequado	✓	✓	✓✓	✓	✓✓
Globalizar o conhecimento local					✓✓

FONTE: Von Krogh, Ichijo e Nonaka, (2001, p. 18).

De acordo com Von Krogh, Ichijo e Nonaka, (2001, p. 18), os capacitadores do conhecimento “exercem forte influência sobre a nivelação do conhecimento: ajudam a promover a disseminação de informação em toda a organização e demolir barreiras à comunicação”.

O primeiro capacitador do conhecimento - instilar a visão do conhecimento - refere-se ao conhecimento da organização e como esse norteará as decisões do conjunto de conhecimentos que serão desenvolvidos na organização, bem como se consolidam as ações em toda a instituição (VON KROGH; ICHIJIO; NONAKA, 2001). Neste sentido, segundo Von Krogh, Ichijo e Nonaka (2001, p. 131) instilar a visão do conhecimento deve ser desenvolvida sob três óticas: (i) “fornecer um mapa mental do mundo em que vivem os membros da organização”, observando além das práticas rotineiras, mas o sistema em que o indivíduo está inserido; (ii) “incluir um mapa mental do mundo em que os membros da organização devem viver”, comunicando ideias e diretrizes da organização; e (iii) “especificar que conhecimentos os membros da organização devem buscar e criar”, contemplando além da estrutura organizacional.

O segundo capacitador - gerenciar conversas - estabelece uma relação com a interação dos indivíduos, exercendo a solicitude, sendo o capacitador que perpassa e exerce influência sobre todas as fases da criação do conhecimento, conforme observado no Quadro 8 (VON KROGH; ICHIJIO; NONAKA, 2001). Segundo Von Krogh, Ichijo e Nonaka (2001, p. 154) “as boas conversas são a base do conhecimento social em qualquer organização”. As conversas no ambiente organizacional têm como objetivos “confirmar a existência e conteúdo do conhecimento ou criar novos conhecimentos” (VON KROGH; ICHIJIO; NONAKA, 2001, p. 159). Para Von Krogh, Ichijo e Nonaka (2001) a confirmação da existência do conteúdo, pauta-se no conhecimento explicitado, documentado, sendo esses conceitos já criados e validados pelos indivíduos. Todavia, a criação de novos conhecimentos, atrela-se a uma perspectiva de criar novos cenários, tendo uma visão para o futuro ou novo conceito (VON KROGH; ICHIJIO; NONAKA, 2001). Quatro princípios norteiam as conversas: (i) “estimular ativamente a participação” (ii) “definir regras de etiqueta para as conversas”; (iii) “editar as conversas de maneira apropriada”; e (iv) “fomentar a linguagem inovadora” (VON KROGH; ICHIJIO; NONAKA, 2001, p. 164-171).

Em seguida, o terceiro capacitador - mobilizar ativistas do conhecimento - traz o foco para os indivíduos que articulam e sustentam o processo de criação e compartilhamento de conhecimento. Os ativistas do conhecimento:

No começo do processo, eles geralmente formam microcomunidades de conhecimento e suavizam a trajetória para a criação e justificação de conceitos, assim como para o desenvolvimento de protótipos. Acima de tudo, os ativistas são fundamentais para a nivelção do conhecimento, pois são as pessoas responsáveis pela energização e integração dos esforços de criação de conhecimento em toda a empresa. (VON KROGH; ICHIJO; NONAKA, 2001, p. 182).

Os ativistas do conhecimento, são catalisadores da criação do conhecimento, uma vez que transitam por toda a empresa e seus setores, tendo acesso a pessoas e informações diversas. Da mesma forma, que são ativos na formação do contexto capacitante e coordenam as iniciativas de criação do conhecimento (VON KROGH; ICHIJO; NONAKA, 2001).

O quarto capacitador - criar o contexto adequado - segundo Von Krogh, Ichijo e Nonaka (2001, p. 213) “envolve estruturas organizacionais que fomentem relacionamentos sólidos e colaboração eficaz”. Esse contexto é apontado pelos autores como *Ba*, um contexto que “fomenta novos relacionamentos dentro das microcomunidades, entre as fronteiras dos grupos, em todo o âmbito da organização, promovendo as iniciativas necessárias a liberação do conhecimento tácito” (VON KROGH; ICHIJO; NONAKA, 2001, p. 217). O contexto capacitante, o *Ba*, é abordado detalhadamente na seção 2.6.6.

Por fim, o quinto e último capacitador - a globalizar o conhecimento local, enfatiza a disseminação do conhecimento para além das microcomunidades, estendem-se a toda a organização (VON KROGH; ICHIJO; NONAKA, 2001). Os quatro capacitadores que o antecedem, exercem influência para que a globalização do conhecimento aconteça:

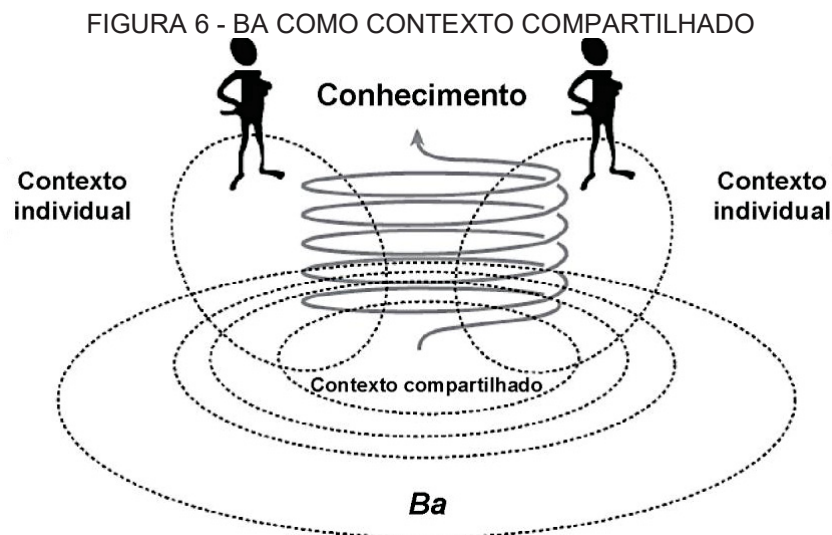
A visão do conhecimento focaliza a atenção da organização em conceitos e valores fundamentais; as conversas, por sua própria natureza, são meios para a transferência de conhecimentos; os ativistas do conhecimento ajudam a coordenar iniciativas desconexas e difundem as informações através de numerosas fronteiras; e o contexto capacitante adequado definirá as formas de compartilhamento do conhecimento equilibrando a formulação da estratégia corporativa com a criatividade local (VON KROGH; ICHIJO; NONAKA, 2001, p. 254).

2.6.6 Contexto para Criação do Conhecimento – *Ba*

O contexto para criação do conhecimento também conhecido como *Ba*, foi um conceito cunhado pelo filósofo Kitaro Nishida (entre 1970-1990) e em seguida, desenvolvido por Shimizu (1995), para definir o espaço físico, mental ou virtual, que

promove o contexto para a interação social dos indivíduos, sendo considerado uma base criação do conhecimento (LEONARDI; BASTOS, 2014; NONAKA; KONNO, 1998; NONAKA; KONNO; SCHILLACI, 2021; NONAKA; VON KROGH; VOELPEL, 2006).

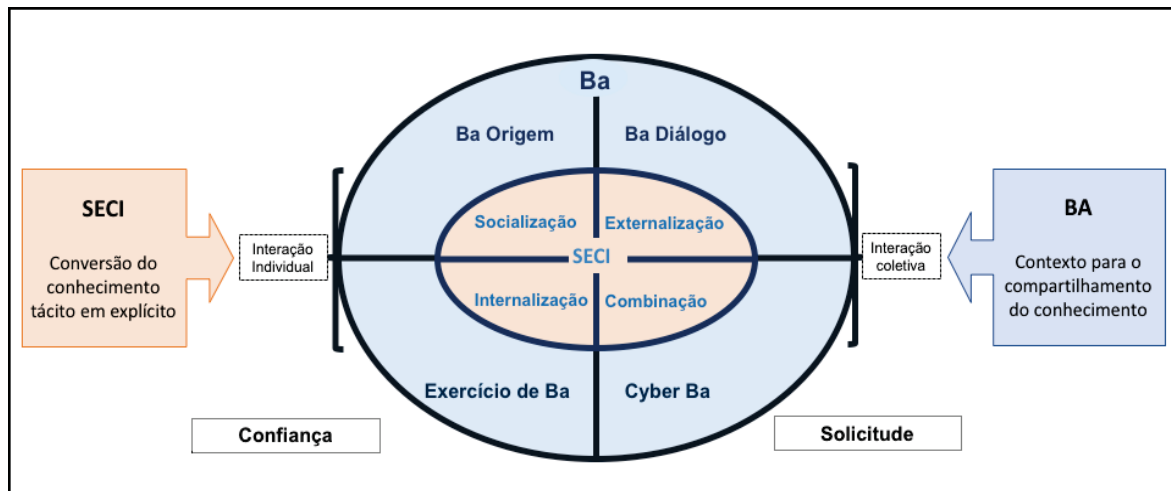
Nonaka e Konno (1998) apontam como diferencial a interação promovida no *Ba* da interação humana comum. Para os autores o *Ba* é a base para a criação do conhecimento e promove o espaço para que o conhecimento possa ser criado e compartilhado de uma esfera individual para o coletivo (NONAKA; KONNO, 1998), conforme apresentado na Figura 6. Portanto o "*Ba* pode ser construído intencionalmente ou criado de forma espontânea" (NONAKA; TOYAMA; KONNO, 2000, p. 25).



FONTE: Traduzido de Nonaka, Toyama e Konno (2000, p. 14).

Da mesma forma como ocorre com a conversão do conhecimento, o *Ba* possui quatro etapas (*Ba* origem, *Ba* diálogo, *Cyber Ba* e *Exercício de Ba*) e que correspondem a cada um dos modos do Modelo SECI (CHOO; ALVARENGA NETO, 2010; NONAKA; VON KROGH; VOELPEL, 2006), conforme Figura 7.

FIGURA 7 - ETAPAS DE BA E SECI



FONTE: Elaborado pela autora (2022) com base em Nonaka; Toyama; Konno (2000), Nonaka, Von Krogh e Voelpel (2006) e Von Krogh, Ichijo e Nonaka (2001).

O *Ba* origem é o espaço em que os indivíduos compartilham suas experiências, emoções, sentimentos de forma pessoal (CHOO; ALVARENGA NETO, 2010; NONAKA; VON KROGH; VOELPEL, 2006, NONAKA; TOYAMA; KONNO, 2000), neste ambiente o "indivíduo simpatiza ou empatiza ainda mais com os outros, removendo a barreira entre ele e os outros" (NONAKA; KONNO, 1998, p. 46). No *Ba* diálogo "os indivíduos trabalham com seus pares. Por meio do diálogo, seus modelos mentais e habilidades são sondados, analisados e convertidos em termos e conceitos comuns" (NONAKA; VON KROGH; VOELPEL, 2006, p. 1185).

O *Cyber Ba* "é um lugar de interação no mundo virtual e não no mundo físico. Combinando novos conhecimentos explícitos com informações existentes e o conhecimento serve para sistematizar e gerar conhecimento explícito em toda a organização" (NONAKA; VON KROGH; VOELPEL, 2006, p. 1185). Por fim, o Exercício de *Ba* "O exercício *ba* é definido por interações individuais e virtuais. [...] Aqui, os indivíduos incorporam conhecimento explícito que é comunicado por meio de mídia virtual, como manuais escritos ou programas de simulação" (NONAKA; TOYAMA; KONNO, 2000, p. 17).

Segundo Nonaka e Konno (1998, p. 45):

Ba oferece uma metáfora conceitual de integração para o modelo SECI de definir dinâmicas de conhecimento. Dentro de *ba*, a criação de conhecimento em tempo real é alcançada por meio da autotranscendência" (NONAKA; KONNO, 1998, p. 45).

De acordo com Alvarenga Neto e Choo (2011) o conceito de *Ba* e o contexto capacitante (VON KROGH; ICHIJO; NONAKA, 2001) são utilizados como

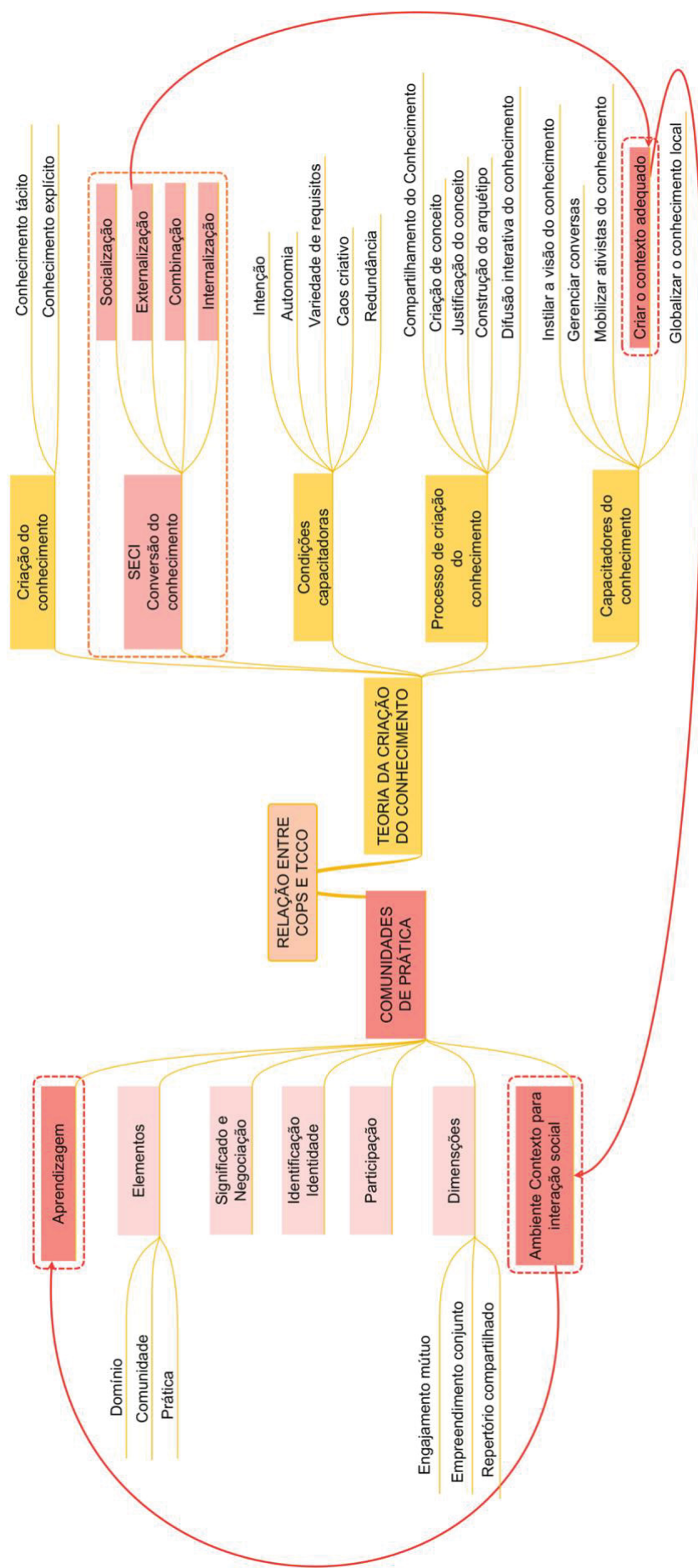
sinônimos. Neste sentido, “o conceito de *ba* e sua base de conceitos são de fato condições *sine qua non* para o conhecimento organizacional, os processos de criação e inovação, embora *ba* ainda seja teoricamente e empiricamente subexplorado” (ALVARENGA NETO; CHOO, 2011, p. 19).

A partir do detalhamento dos elementos estruturantes da Teoria da Criação do Conhecimento, a sessão 2.7 demonstra a relação entre CoPs e a TCCO.

2.7 COMUNIDADES DE PRÁTICA E SUA RELAÇÃO COM A TEORIA DE CRIAÇÃO DO CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL

Conforme apresentado nas seções 2.3 e 2.6 os elementos dos constructos das CoPs são compostos pela aprendizagem, pelos elementos (domínio, comunidade e prática), por significado e negociação, identidade, participação dos indivíduos, pelas dimensões (engajamento mútuo, empreendimento conjunto e repertório compartilhado) e pelo ambiente da prática ou contexto para a interação social. Da mesma forma que os elementos que compõem a TCCO incluem a criação do conhecimento, a conversão do conhecimento – SECI, as condições capacitadoras, o processo de criação do conhecimento, os capacitadores do conhecimento e o *Ba* (criar o contexto adequado) (Figura 8).

FIGURA 8 - RELAÇÃO DOS ELEMENTOS DOS CONSTRUCTOS DAS COPS E DA TCCO



FONTE: Elaborado pela autora (2022), com o suporte do Software Mindmaps.

A partir do detalhamento de cada elemento, realizado nas seções anteriores, observa-se que na abordagem de Wenger e coautores para as CoPs e de Nonaka e coautores para a TCCO, estabelece-se uma relação com aprendizado, conhecimento, interação social, estabelecimento de relações de confiança mútua e solicitude. Todavia, em ambas as abordagens, para que esses processos sejam viabilizados, o fundamental é promoção de um ambiente ou “contexto adequado” (ALVARENGA NETO; CHOO, 2011), que convirja as potencialidades individuais, conduza o aprendizado e conseqüentemente, o conhecimento e seu compartilhamento. O contexto adequado, contexto capacitante ou *Ba* (conforme descrito na seção 2.5.1.6) inclui o fator solicitude como determinante para as interações entre os indivíduos (VON KROGH; ICHIJO; NONAKA, 2001). Da mesma forma, que a construção do ambiente para a criação do conhecimento inclui outros fatores que podem ser promovidos no *Ba*, como comprometimento, confiança, empatia, acesso a ajuda, tolerância, coragem (VON KROGH, ICHIJO, NONAKA, 2001).

De acordo com Nonaka e Nishihara (2018, p. 10) “uma das condições de um bom *ba* é que ele seja auto-organizado”. Neste sentido, da mesma forma que as organizações não gerenciam o conhecimento, mas promovem ambientes para sua criação e compartilhamento, assim se sucede com o *Ba*. Isso significa, que as organizações não o constituem como parte de sua estrutura formal, uma vez que sua característica de ser um espaço físico, mental ou virtual, transcende as estruturas de uma instituição (NONAKA; NISHIHARA, 2018). Dentre essas estruturas informais, Nonaka (1994) aponta, as Comunidades de Prática (CoPs), por sua característica que se amplia para além das estruturas organizacionais.

Os autores Nonaka, Toyama e Konno (2000) e Nonaka, Von Krogh e Voelpel (2006), comparam o conceito de *Ba* e CoPs (Quadro 9).

QUADRO 9 – COMPARAÇÃO ENTRE BA E COPS

Ba (Contexto Compartilhado)	Comunidades de Prática (CoPs)
"lugar onde novos conhecimentos são criados"	"lugar onde os membros aprendem o conhecimento que está embutido na comunidade"
"precisa de energia para se tornar um ba ativo onde o conhecimento é criado"	"A aprendizagem ocorre em qualquer comunidade"
"o limite de <i>ba</i> é fluido e pode ser alterado rapidamente conforme é definido pelos participantes. Em vez de ser limitado pela história, <i>ba</i> tem uma qualidade de 'aqui e agora'"	"O limite de uma comunidade de prática é firmemente estabelecido pela tarefa, cultura e história da comunidade"
"Ele está em constante movimento; é criado, funciona e desaparece de acordo com a necessidade. <i>Ba</i> muda constantemente, conforme os contextos dos participantes ou os membros de <i>ba</i> mudam"	"Consistência e continuidade são importantes para uma comunidade de prática, pois ela precisa de uma identidade"
"as mudanças ocorrem tanto no nível micro quanto no macro, à medida que os participantes mudam a si mesmos e ao próprio <i>ba</i> "	"As mudanças ocorrem principalmente no nível micro (individual), à medida que os novos participantes aprendem a ser participantes plenos"
"A associação de <i>ba</i> não é fixa; participantes vêm e vão"	"a associação razoavelmente estável e leva tempo para um novo participante aprender sobre a comunidade para se tornar um participante completo"
"Participantes se relacionam com <i>Ba</i> "	"Participantes pertencem à comunidade"

FONTE: Adaptado de Nonaka, Toyama e Konno (2000, p. 14-15), Nonaka, Von Krogh e Voelpel (2006, p. 1200) e Nonaka e Toyama (2015, p. 104-105).

O Quadro 9, diferencia o *Ba* da estrutura de CoPs, trazendo compreensão aos elementos que caracterizam esses espaços, no entanto, as CoPs podem ser consideradas uma estrutura que promove o *Ba* e conseqüentemente a criação e compartilhamento de conhecimento. Segundo Nonaka (1994, p. 24) as CoPs "representam uma dimensão-chave para a **socialização** e sua contribuição para o processo geral de criação de conhecimento". Esse autor reforça esta colocação ao apontar o papel das equipes auto-organizadas no processo de conversão do conhecimento:

Em termos da teoria de criação do conhecimento organizacional, enquanto a organização formal hierárquica realiza principalmente a tarefa de combinação e internalização, as equipes auto-organizadas realizam a tarefa de **socialização e externalização**. Isso também melhora a capacidade de sobrevivência de uma organização" (NONAKA, 1994, p. 33).

A socialização envolve a conversão do conhecimento tácito e isso exige que se vivencie o ambiente com os indivíduos (NONAKA; NISHIHARA, 2018). Para além da socialização do conhecimento, as CoPs alinham-se e promovem a visão e ao objetivo da TCCO:

a teoria difere das teorias convencionais de gestão de várias maneiras. Por exemplo, parte da visão de que as crenças pessoais são estabelecidas por

meio de relacionamentos com outras pessoas - ou seja, tais crenças são baseadas em conhecimento subjetivo em vez de objetivo. O objetivo é alcançar a criação de valor por meio da prática, ao invés da análise de dados anteriores. Incorpora a diversidade existente em um ecossistema, o que estimula a criação de novos conhecimentos. Baseia-se na filosofia e não na mera economia. Em suma, a teoria de criação do conhecimento organizacional é uma arte ao invés de uma ciência, dinâmica ao invés de estática, um processo ao invés de uma coisa, um fluxo ao invés de um estoque, flexível ao invés de rígido, baseado na prática ao invés de baseado em análise e inclusivo em vez de extrativos (NONAKA; NISHIHARA, 2018, p. 2, tradução nossa).

A partir desta perspectiva, observa-se que os elementos da TCCO e CoPs, abordados no início da seção, possuem estreita relação para contribuir como o compartilhamento do conhecimento tácito, especificamente nas etapas de socialização e externalização. Da mesma forma, as CoPs apresentam um foco na aprendizagem situada (pautada em uma perspectiva mais ampla de aprendizagem dos indivíduos), e a TCCO apresenta o foco na aprendizagem organizacional (aprendizagem específica a um contexto institucional). Todavia, a aprendizagem situada é transversal em ambos os casos, ou seja, ambas as abordagens trabalham com a aprendizagem situada e conhecimento sendo gerado por meio de elementos que envolvem os indivíduos e sua interação em um contexto/espço para que esta aprendizagem aconteça, seja o BA (TCCO) ou a CoPs.

2.8 CONSIDERAÇÕES PARCIAIS

Este capítulo alinhou-se à primeira premissa da tese ao objetivo a - descrever os elementos dos constructos de Comunidades de Prática e a relação com os elementos da Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional. O Capítulo utilizou-se da técnica de revisão da literatura, pautada nas oito obras literárias de Etienne Wenger (LAVE; WENGER, 1991; WENGER, 1998; WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002; WENGER; WHITE; SMITH, 2009; WENGER *et al.* 2015; WENGER-TRAYNER, B.; WENGER-TRAYNER, E., 2019; WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B., 2020; WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B., 2021) e nas obras de Nonaka e Takeuchi (1997) Takeuchi e Nonaka (2008) e Von Krogh, Ichijo e Nonaka (2001).

A análise e a interpretação dos dados delineou os fundamentos estruturantes dos constructos cunhados por Wenger, considerando: (i) aprendizagem; (ii) elementos (domínio, comunidade e prática); (iii) significado e negociação; (iv)

identidade; (v) participação dos indivíduos; (vi) dimensões (engajamento mútuo, empreendimento conjunto e repertório compartilhado); (vii) ambiente da prática ou contexto para a interação social. Bem como os elementos fundamentais da TCCO, sendo: (i) Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional; (ii) criação do conhecimento; (iii) conversão do conhecimento – SECI; (iv) condições capacitadoras; (v) processo de criação do conhecimento; (vi) capacitadores do conhecimento; e (vii) *Ba*.

Neste sentido, os elementos descritos ao longo do capítulo, possibilitaram observar que a relação entre as CoPs e a TCCO, pautam-se na interação social, na aprendizagem, para criação e compartilhamento de conhecimento, e na promoção do contexto capacitante ou *Ba*. As CoPs e sua estrutura informal exercem maior influência nas primeiras etapas da conversão do conhecimento, sendo socialização e externalização. Entretanto, uma vez que o processo do SECI é cíclico e suas etapas interligadas, as contribuições das CoPs se ampliam para as demais (combinação e internalização).

Posto que os elementos de CoPs e TCCO foram delimitados e caracterizados, o capítulo seguinte consiste na análise a primeira obra de Lave e Wenger (1991) - *Situated Learning Legitimate Peripheral Participation*, apresentando os autores seminais e teorias de base dos constructos de Comunidades de Prática e sua relação com o processo de aprendizagem.

3 COMUNIDADES DE PRÁTICA: REVISITANDO OS FUNDAMENTOS DOS CONSTRUCTOS DE LAVE E WENGER E SUA RELAÇÃO COM APRENDIZAGEM

As Comunidades de Prática (CoPs) caracterizam-se pela união de um grupo de pessoas com interesses em comum, que se conectam tendo em vista a ampliação de seus conhecimentos, por meio da prática estabelecida para a resolução de problemas delineados por este grupo (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002). Os constructos cunhados por Wenger em 1991, se construíram a partir de sua experiência pessoal iniciada na área da ciência da computação, com trabalhos de educação baseada em computador, perpassando pela inteligência artificial e sistemas de ensino e culminando com trabalhos com a antropóloga Jean Lave (OMIDVAR; KISLOV, 2014; WENGER, 1987; WENGER, 2010; WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002; WENGER, 2022c). Essa aproximação resultou no interesse pela Teoria Social da Aprendizagem, devido ao questionamento oriundo da ciência da computação e “à dificuldade nas abordagens cognitivas para aprender a explicar a criação de significado” (OMIDVAR; KISLOV, 2014, p. 268).

Lave e Wenger posicionam-se no campo da teoria social, visto que o interesse fundamental dos constructos de CoPs estabelece-se no relacionamento entre o indivíduo e, de maneira complementar, na estrutura social (WENGER, 2010). O conhecimento e a atuação, especificamente de Wenger, percorreu áreas e práticas interdisciplinares nos campos da ciência da computação, antropologia e, subsequentemente, na área de negócios, por meio de sua atuação em consultorias (COX, 2005; OMIDVAR; KISLOV, 2014; WENGER, 2010).

Segundo Cox (2005), o conceito de CoPs, apresentado por Lave e Wenger (1991), pode ser descrito como: visão direcionada ao aprendizado, relações de poder e conflitos entre os determinados grupos, configuração informal, diversidade e heterogeneidade dos membros, bem como nível de aprofundamento do trabalho realizado, conforme apresentado no Quadro 10.

QUADRO 10 - DESCRITIVO DO CONCEITO DE COMUNIDADES DE PRÁTICA - LAVE E WENGER (1991)

	Descrição do conceito cunhado por Lave e Wenger em 1991
Conceito de comunidade	Um grupo de pessoas envolvidas em uma atividade ou prática comum (ex. açougueiros) ou não é um grupo.
Visão da aprendizagem	Central e vista como ocorrendo ao se tornar um membro - principalmente a socialização de novos membros por participação periférica
Poder e conflito	Entre gerações, entre mestre, jornaleiros e novatos
Mudança	Mudança gradual por gerações, mas bastante estática
Formalidade/ Informalidade	Poderia estar na configuração de um sistema formal de aprendizagem, mas vê a maioria aprendendo informalmente, ou não estruturada, não planejada, não ensinada
Diversidade	Mestres, noviços - mas a prática em si não tem uma alta divisão de trabalho
Nível	Monografia curta propondo um esboço de conceito teórico

FONTE: Adaptado e traduzido de Cox (2005, p. 537).

Conforme apresentado no Quadro 10, as CoPs conceituam-se como um grupo de pessoas envolvidas em uma prática conjunta, tendo como foco central o aprendizado por meio da socialização dos indivíduos, em seu nível de participação, organizando-se informalmente (COX, 2005). Segundo Cox (2005), Lave e Wenger (1991) propõem, a partir de sua obra e definição de CoPs, uma perspectiva diferente no modelo proposto pela abordagem cognitiva, em que os processos ocorrem de maneira determinada, com uma certa linearidade e pela transmissão e absorção de ideias.

Segundo Dalkir (2017, p. 114) "a perspectiva social construtivista vê o conhecimento como dependente do contexto e, portanto, como algo que não pode ser completamente separado dos 'conhecedores'". Para tanto, o modelo de CoPs proposto por Wenger (LAVE; WENGER, 1991), aborda a aprendizagem sob a perspectiva de interação dos indivíduos, do compartilhamento de informações em um contexto informal, assim como um processo no qual os membros se engajam, se identificam como parte do grupo e se co-responsabilizam pelo aprendizado conjunto, por meio de uma prática (COX, 2005). Esse envolvimento dos membros com a prática, denominada por Lave e Wenger como participação periférica, é "identificado como um processo-chave na aprendizagem" (COX, 2005, p. 528). De acordo com Smith, Hayes e Shea (2017), a abordagem de Lave e Wenger apresenta o aprendizado sob uma lente antropológica em que o indivíduo participa ativamente da construção do seu conhecimento, não sendo somente um receptor de informação.

Sob a perspectiva do estudo de Lave e Wenger (1991), Cox (2005, p. 537) indica que o trabalho destes autores contempla "monografia curta, propondo um

esboço de conceito teórico". Da mesma forma, Cox (2005) aponta que uma breve leitura pode levar a interpretações rasas e não compreensão das CoPs (COX, 2005, p. 529). Todavia, apesar dessas colocações de Cox (2005), a obra de Lave e Wenger demonstra influência e aplicabilidade no cenário teórico e gerencial, devido a abordagem da CoPs ser apresentada como um local de aprendizagem e conhecimento. Da mesma forma que as observâncias das discussões em torno dos conceitos incluem "debates abrangentes que apoiaram, ampliaram, reposicionaram ou entraram em conflito com essas ideias originais, gerando reconceitualização de conceitos e teorização da condução" (PATTINSON; PREECE; DAWSON, 2016, p. 506–507).

Neste sentido, contrapondo as afirmações de superficialidade ou flexibilidade do conceito de CoPs, bem como visando a demonstrar a solidez do conceito, a partir dos elementos que fundamentam sua concepção, o presente capítulo pauta-se no objetivo de identificar as bases teóricas (autores seminais) dos constructos de Comunidades de Prática e sua relação com o processo de aprendizagem, tomando como base o primeiro livro de Lave e Wenger (1991), bem como a visão destes autores e suas bases teóricas para o delineamento e a sustentação destes constructos, cujos conceitos são referenciados no primeiro livro, intitulado: "*Situated learning legitimate peripheral participation*" (LAVE; WENGER, 1991). Desse modo, visa-se evidenciar a relação dos autores seminais, as teorias de base e as áreas de conhecimento de sustentação em que o conceito de CoPs se estabelece.

3.1 ELEMENTOS FUNDAMENTAIS DA CONCEPÇÃO DO CONCEITO DE COMUNIDADES DE PRÁTICA

Lave e Wenger (1991) estabelecem o conceito de CoPs a partir da apresentação de elementos que estruturam a discussão e a construção do conhecimento de seus integrantes, sendo: (i) participação periférica legítima; (ii) prática, pessoa, mundo social; (iii) estudos empíricos de aprendizagem; e (iv) participação periférica legítima em comunidades de prática. Nesta Seção descrevem-se, sequencialmente, tais conceitos.

3.1.1 Participação Periférica Legítima

Segundo a perspectiva de Lave e Wenger (1991), a construção da conceituação de participação periférica legítima, origina-se na prática dos indivíduos, que por sua vez, recebe influência das relações e conexões estabelecidas entre eles.

Sob esta lógica, a prática de um aprendizado se constrói conjuntamente com pessoas, suas relações, seus conhecimentos e por meio do contexto e ambientes em que transitam (LAVE; WENGER, 1991). Para Pattinson, Preece e Dawson (2016, p. 506), Lave e Wenger "demonstram como a aprendizagem é produto da atividade, do contexto e da cultura em que é desenvolvida e utilizada". Do mesmo modo, a participação ocorre de forma ativa, independente do nível de engajamento, conhecimento e tempo de ingresso, do indivíduo neste grupo.

Willian F. Hanks ressalta no prefácio da obra de Lave e Wenger (1991), que a definição de Participação Periférica Legítima amplia-se de uma atuação pontual dos membros para um "processo interativo em que o aprendiz se envolve realizando simultaneamente várias funções" (LAVE; WENGER, 1991, p. 18), para que esta comunidade e seus membros cresçam e se desenvolvam.

A participação dos indivíduos e suas formas e intensidade de engajamento encontram um espaço central no processo de aprendizado, tornando um elemento que a constitui. Conceitualmente, esses autores agregam ao termo participação periférica legítima as relações e as conexões estabelecidas e transcorridas ao longo da história e da cultura dos seus membros (LAVE; WENGER, 1991).

3.1.2 Prática, Pessoa e Mundo Social

Ao conceituar prática, pessoa e mundo social, Lave e Wenger (1991) consideram a pessoa, o indivíduo ingressante em determinado grupo de aprendizes, como um iniciante, a partir do engajamento com os membros de uma CoPs. Esse, por sua vez, desenvolve habilidades, conhecimentos e uma identidade com aquele grupo, até tornar-se um experiente participante, ou, como denominado pelos autores, um veterano. O engajamento, a identificação e a ativa participação do indivíduo na comunidade "está fortemente ligada à concepção de motivação" (LAVE; WENGER, 1991, p. 122). A prática impulsiona o engajamento dos iniciantes e este engajamento, por sua vez, direciona conjuntamente o aprendizado do grupo. Isso porque "as

comunidades de prática têm histórias e ciclos de desenvolvimento e se reproduzem de tal maneira que a transformação dos recém-chegados em veteranos torna-se totalmente integrante da prática" (LAVE; WENGER, 1991, p. 122).

O processo de interação, engajamento e prática, bem como a organização social das CoPs, estabelece-se e está permeado pelo conhecimento dos indivíduos pertencentes a esse grupo. Para tanto, à medida que o grupo se relaciona, os iniciantes aprendem com os mais experientes. Os conhecimentos e experiências são compartilhados e esse ambiente construído conjuntamente amplia a compreensão dos membros sob uma perspectiva individual/pessoal do grupo social e da visão de mundo. Para Lave e Wenger (1991), todos esses fatores diretamente ligados a CoPs e a seus membros ocorrem interligados a uma esfera mais ampla, considerada pelos autores como "mundo social, dialeticamente constituído em práticas sociais em processo de reprodução, transformação e mudança" (LAVE; WENGER, 1991, p. 123).

3.1.3 Estudos Empíricos de Aprendizagem

Lave e Wenger (1991) abordam cinco estudos empíricos com o intuito de apresentar a construção do aprendizado, sendo eles: (i) parteiras Yucatenas maias, no México; (ii) alfaiates Vai e Gola na Libéria; (iii) o trabalho de intendentes da Marinha dos Estados Unidos; (iv) açougueiros em supermercados nos Estados Unidos; e (v) grupo de alcoólicos anônimos. Cada um dos casos apresentados, expõe um processo estruturado socialmente, o compartilhamento, as vivências, as experiências e ensino de novatos, o ambiente de aprendizado coletivo, a constituição de uma linguagem e comunicação comum deste grupo, assim como a identificação e o senso de pertencimento a este grupo (LAVE; WENGER, 1991).

De acordo com Kimble e Hildreth (2004, p. 2), os cinco grupos estudados por Lave e Wenger evidenciam que a aprendizagem estabelece laços e conexão entre os membros. Da mesma forma, destacam que:

Lave e Wenger (1991) viram a aquisição de conhecimento como um processo social em que as pessoas participaram da aprendizagem comunitária em diferentes níveis, dependendo de autoridade em um grupo, ou seja, se eles eram recém-chegados para o grupo ou tinha sido um participante ativo por algum tempo. O processo pelo qual um recém-chegado aprende com o resto do grupo foi central para a noção de CoP (KIMBLE; HILDRETH, 2004, p. 2).

Os estudos empíricos contribuíram para a observância direta do aprendizado que se constrói, por meio das relações estabelecidas, o conhecimento construído com a prática, a forma de organização desses grupos e o aprendizado, por meio da participação dos aprendizes, em diferentes culturas (LAVE; WENGER, 1991).

3.1.4 Participação Periférica em Comunidades de Prática

Ao observar-se uma Comunidade de Prática, as interações e participações dos indivíduos promovem um "currículo" de aprendizado (LAVE; WENGER, 1991, p. 93). Este currículo difere de um manual de instruções a serem seguidas para a prática ideal, mas o direcionamento é pautado na negociação do grupo, nas interações e na prática. Da mesma forma que o domínio (conhecimento especializado) não está centralizado no indivíduo mestre/veterano, todavia encontra-se na estrutura e na organização da Comunidade de Prática (LAVE; WENGER, 1991). Segundo Lave e Wenger (1991, p. 95) "as relações sociais dos aprendizes dentro de uma comunidade mudam por meio de seu envolvimento direto nas atividades; no processo, a compreensão e as habilidades de conhecimento dos aprendizes se desenvolvem". Neste sentido, a participação periférica legítima, não é um processo em que os iniciantes observam e absorvem o conhecimento, mas um processo participativo de construção do aprendizado, por meio da prática, juntamente com membros em seus diversos níveis de engajamento.

Contudo, apesar dos novatos terem acesso ao mesmo ambiente de aprendizagem dos veteranos, sua condição de ingresso recente ao grupo exige uma menor responsabilidade de sua parte:

a legitimidade periférica implica que os recém-chegados tenham amplo acesso a arenas de maturidade prática. Ao mesmo tempo, a periferia produtiva requer menos demandas de tempo, esforço e responsabilidade pelo trabalho do que para participantes completos. As tarefas de um novato são curtas e simples, os custos dos erros são pequenos, o aprendiz tem pouca responsabilidade pela atividade como um todo. As tarefas de um novato tendem a estar posicionadas nas extremidades dos ramos dos processos de trabalho, do que no meio de segmentos de trabalho vinculados. (LAVE; WENGER, 1991, p. 110).

Elementos como conflitos, relação de poder, transformações constantes aparecem na estrutura das CoPs e indicam a dinamicidade e a especificidade em que cada comunidade se estabelece (LAVE; WENGER, 1991).

Por fim, constata-se que os autores Lave e Wenger (1991) concebem e constroem o conceito de CoPs tendo o aprendizado como fundamento de um sistema social, em que no centro inclui-se o indivíduo com suas especificidades e suas interrelações. Este indivíduo tem um papel e uma responsabilidade no processo de aprendizagem, de maneira ativa, por meio das trocas de conhecimento e experiências. Todavia estas relações, práticas e trocas recebem constantemente interferências de um cenário social mutável (mundo social).

Com base na exposição dos elementos que estruturam a construção do conceito de CoPs, dos autores Lave e Wenger, apresenta-se e discute-se as bases teóricas, estudos e autores seminais selecionados e utilizados por Lave e Wenger, para construção e seu conhecimento.

3.2 METODOLOGIA DO CAPÍTULO TRÊS

Esta pesquisa, neste Capítulo, caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica (MARTINS; THEÓPHILO, 2009), fundamentada na obra “*Situated learning legitimate peripheral participation*” de Lave e Wenger (LAVE; WENGER, 1991). A seleção e a análise da obra, estabelece-se a partir do objetivo b - identificar as bases teóricas (autores seminais) dos constructos de Comunidades de Prática e sua relação com o processo de aprendizagem. Isso posto, o objetivo conduziu a coleta, o tratamento e a análise de dados, bem como a construção das análises e inferências realizadas.

Nesse sentido, a coleta ocorreu a partir da exploração da obra de Lave e Wenger (1991), com o intuito de: (i) levantar a relação dos autores seminais; (ii) identificar as teorias de base utilizadas; (iii) analisar as áreas de conhecimento predominantes nos conceitos e nas obras referenciadas. Para tanto, a análise dos dados utilizou das técnicas bibliométricas e de análise de conteúdo.

A bibliometria subsidiou o levantamento das informações para a compreensão das bases teóricas, o contexto em que o conceito foi concebido, bem como a relevância e progresso das produções científicas utilizadas. Segundo (VASCONCELOS, 2014) a utilização de estudos bibliométricos é interdisciplinar e analisa produções científicas, delimitadas para o estudo, da mesma forma que fornece informações sobre os dados coletados.

A seleção da bibliometria é ferramenta de suporte para investigações de determinado campo, área, atividade ou disciplina. Também utilizada para “mapear o

campo científico e extrair informações úteis para a compreensão de sua estrutura social e intelectual” (HAYASHI, 2012, p. 26). A bibliometria utiliza-se de leis e de princípios empíricos estatísticos. Para a pesquisa, considera-se a análise bibliométrica em dois momentos. Primeiramente, visando a analisar a relevância dos autores, bem como suas obras para o meio acadêmico. Para isso, foram utilizados dois indicadores:

- 1) Número de Publicações: considerado como “indicadores quantitativos da atividade científica” (SILVA; BIANCHI, 2001, p. 7), que permite medir a produtividade dos autores (Lei de Lotka). De acordo com Lotka (1926), as contribuições de um pesquisador para a ciência se baseiam na frequência de produção deste indivíduo. Nesse sentido, essa etapa foi operacionalizada a partir da consulta à base de Dados Web of Science. Visto ser esse o repositório com registros bibliográficos desde 1945 (BARRETO, *et al.*, 2013) e levantamento de informações, como: (i) quantidade de publicações do autor indexada na base de dados; (ii) a soma do número de citações; (iii) quantidade de artigos que fizeram a citação; e (iv) impacto da produção científica, via Índice h^9 , dos autores mencionados nas publicações referenciadas por Lave e Wenger (1991).
- 2) Análise de citações: visto ser considerada “a área mais importante da bibliometria” (ARAÚJO, 2006, p. 18).

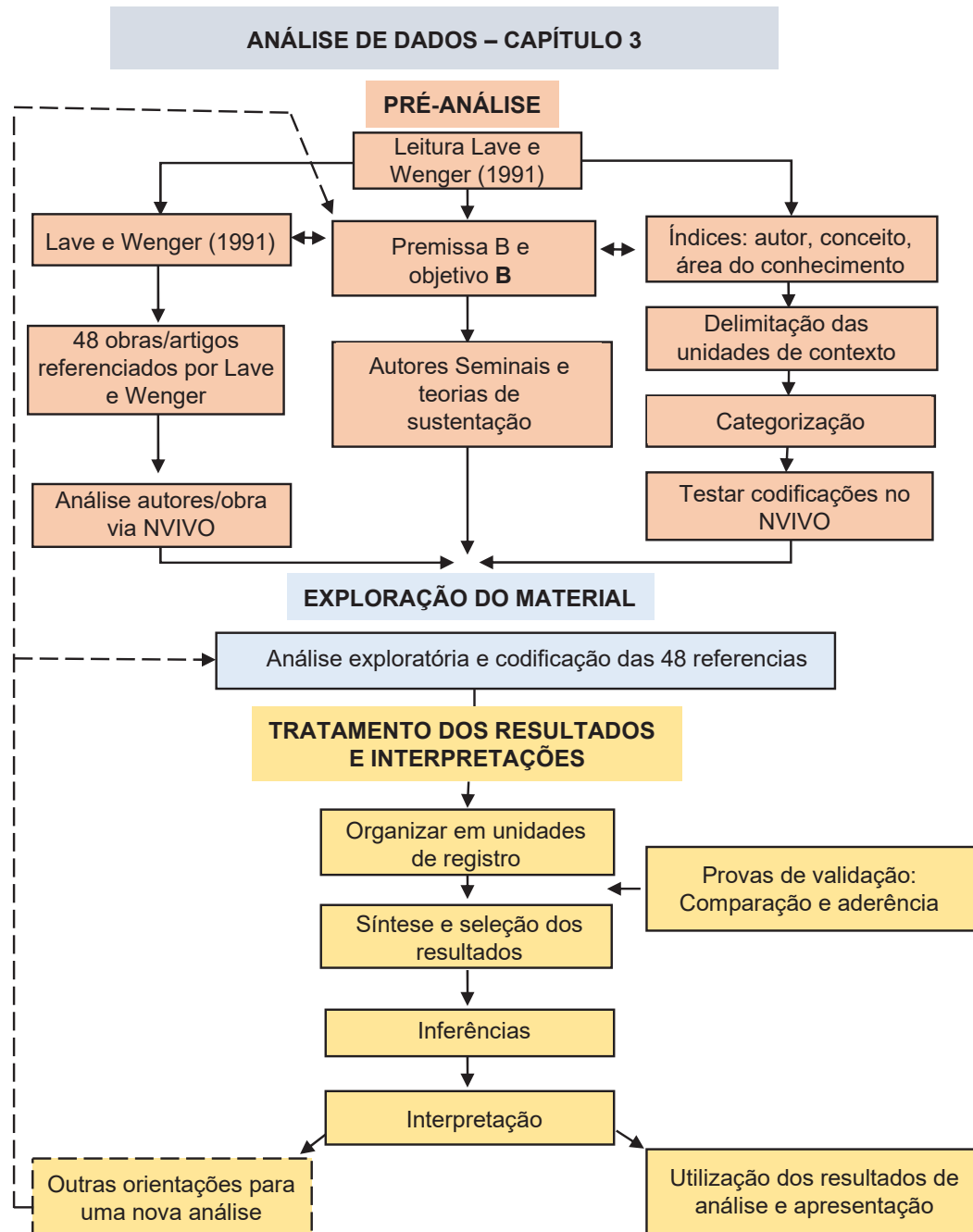
A operacionalização da análise de citações buscou constatar, no grupo de autores utilizados por Lave e Wenger, as informações: (i) autores mais citados; (ii) autores mais produtivos; (iii) procedência geográfica dos autores; e (vi) área do conhecimento de maior influência. Concomitantemente a esse levantamento dos pilares conceituais seminais de CoPs, utilizadas para lançar o fundamento do conceito, foi verificada a incidência da relação desses autores atrelada à construção de cada subconceito de CoPs na obra de Wenger, seguido da identificação do padrão de conexões entre os autores e as áreas relacionadas.

Posteriormente à análise bibliométrica, observou-se a incidência de citação das obras referenciadas por Lave e Wenger (1991). Para essa etapa, utilizou-se a técnica de Análise de conteúdo de Bardin (2016).

⁹ Índice h “fornece uma estimativa da importância, significância e amplo impacto das contribuições acumuladas da pesquisa de um cientista” (HIRSCH, 2005, p. 16572).

Para tanto, dado o tratamento qualitativo das informações coletadas, utiliza-se do rigor procedimental da técnica de Bardin (2016), pautando-se nas etapas, sendo: (i) pré-análise, (ii) exploração do material; e (iii) tratamento e interpretação dos resultados, conforme esquema gráfico apresentado na Figura 9.

FIGURA 9 - DESENVOLVIMENTO DA ANÁLISE DE CONTEÚDO



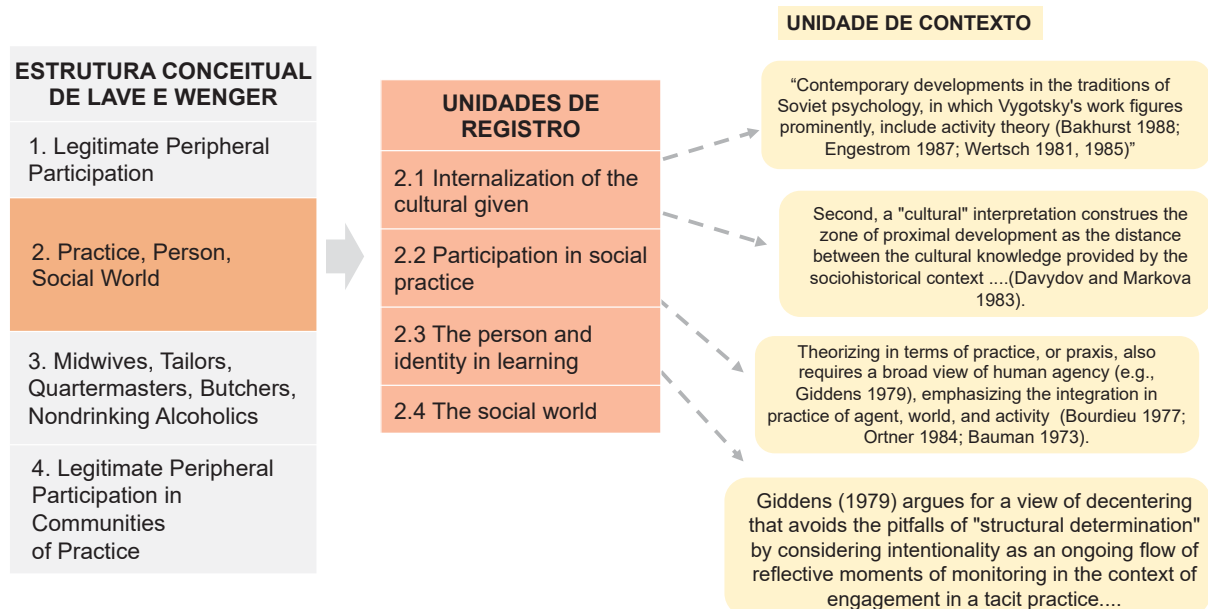
FONTE: Elaborado pela autora (2020), adaptado de Bardin (2016, p. 132).

A etapa de pré-análise verificou o objetivo de pesquisa, conduzindo, desta maneira, a seleção dos documentos de investigação, composto pelas 48 obras/artigos

referenciados por Lave e Wenger (1991). Assim como realizou-se a análise do material e utilizou-se da técnica de procedimentos de exploração do material. Segundo Bardin (2016) esse procedimento de exploração permite que a análise se realize sem preconceções, a partir do contato com o material, permitindo, dessa forma, “a partir dos próprios textos, aprender que as ligações entre as diferentes variáveis, funcionam segundo o processo dedutivo” (BARDIN, 2016, p. 129).

A partir da pré-análise, o processo seguiu para a exploração do material, com as delimitações e a codificação. A codificação engloba a escolha das unidades (recorte), as regras de contagem (enumeração) e a escolha de categorias (classificação e agregação) (BARDIN, 2016). Para as unidades considerou-se as unidades de registro – “é a unidade de significação codificada e corresponde ao segmento de conteúdo considerado unidade de base, visando à categorização e à contagem frequencial” (BARDIN, 2016, p. 134). Assim como a unidade de contexto é sintetizada como a que “serve de unidade de compreensão para codificar a unidade de registro e corresponde ao segmento da mensagem” (BARDIN, 2016, p. 137), conforme aplicação utilizada nesta pesquisa e exemplificada na Figura 10.

FIGURA 10 - EXEMPLO UNIDADE DE REGISTRO E UNIDADE DE CONTEXTO



FONTE: Elaborado pela autora (2022), com base no software NVivo.

As unidades de registro foram definidas a partir das divisões das discussões conceituais de Lave e Wenger (1991) nos quatro grandes temas, sendo: (i)

participação periférica legítima; (ii) prática, pessoa e mundo social; (iii) estudos empíricos de aprendizagem; e (iv) participação periférica legítima em CoPs.

As regras de contagem consideram “a distinção entre a unidade de registro – o que se conta – e a regra de enumeração – o modo de contagem” (BARDIN, 2016, p. 138). Nesse caso, utilizou-se a contagem por meio da medida frequencial, a qual indica que a importância da unidade de registro está atrelada à quantidade de vezes indicada no material analisado (BARDIN, 2016). Em relação às categorias, essas são consideradas “rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico. Agrupamento esse efetuado em razão das características comuns desses elementos” (BARDIN, 2016, p. 147). Para tal definição e classificação, foi adotado o procedimento por “acervo”, em que as categorias, não estão pré-definidas, portanto passam a ser definidas a partir da identificação das informações pertinentes à pesquisa (BARDIN, 2016, p. 149).

Por fim, para o tratamento e a interpretação dos resultados, a análise bibliométrica e a análise de conteúdo, a partir da exploração do material, utilizou-se do *software* NVIVO, em razão da importação de dados de múltiplas fontes e de extensões documentais, da realização da codificação dos dados para a identificação de temáticas e tendências, assim como a apresentação e visualização gráfica dos dados (QSR INTERNATIONAL, 2022b). Os resultados da coleta de dados e discussão dos fundamentos dos constructos de CoPs, de Lave e Wenger (1991) são apresentados na sessão 3.3.

3.3 RESULTADOS E DISCUSSÕES DOS FUNDAMENTOS DOS CONSTRUCTOS DE LAVE E WENGER

Segundo Urbizagastegui (2008, p. 87), “a geração de novos conhecimentos está diretamente relacionada ao desenvolvimento de novas pesquisas, sendo a regra que uma pesquisa só está terminada quando é publicada”. Neste sentido, a produção científica reflete o resultado de pesquisas e do novo conhecimento gerado na comunidade acadêmica, bem como da aceitação dos pares em sua utilização. O impacto dessas obras direciona estudos e investimentos nas referidas áreas do conhecimento. Segundo Wainer e Vieira (2013), a mensuração da qualidade dos estudos realizados pelos pesquisadores se dá a partir da análise de seus pares e pela

comunidade acadêmica ou área de conhecimento em que esses pesquisadores se inserem. Portanto, fatores de impacto, índice h, número de citações de artigos são alguns dos critérios utilizados para avaliar a importância da produção científica no contexto acadêmico (WAINER; VIEIRA, 2013).

Nessa perspectiva, o conceito de CoPs e a construção do conhecimento registrado na obra de Lave e Wenger (1991) fundamenta-se em 48 publicações, que incorporam, livros, artigos e relatórios (Apêndice L). As referidas publicações compreendem estudos e trabalhos realizados por um total de 47 autores e coautores que podem ser considerados seminais (Quadro 11).

QUADRO 11 - AUTORES SEMINAIS DE LAVE E WENGER (1991)

AUTORES SEMINAIS		
Anastasia Konstantinovna Markova	Hans Medick	Michael W. Coy
Anthony Giddens	Hass, M.	Ole Dreier
Blanche Geer	Howard Saul Becker	Patricia Greenfield
Brigitte Jordan	Jack Hass	Peg Griffin
Carole Cain	James V. Wertsch	Pierre Bourdieu
David Bakhurst	Jane Fajans	Sharon Traweek
David Wood	Jean Lave	Sherry B. Ortner
Edwin Hutchins	Jerome S. Bruner	Stack, C.
Esther N. Goody	Julian Edgerton Orr	Stuart Hall
Etienne Wenger	Karl Marx	Sylvia Scribner
Eugene Cooper	Klaus Holzkamp	Terence P. Turner
Evald V. Ilyenkov	Lucinda Ann Alibrandi	Vasili V. Davydov
Gail Ross	Mariane Hedegaard	William F. Hanks
Garner, J.	Meyer Fortes	Yrjö Engeström
Grosshans, R. R.	Michael Cole	Zygmunt Bauman
Hannah Meara Marshall	Michael Kearney	

FONTE: Elaborado pela autora (2022) com base em Lave e Wenger (1991).

Para a identificação e construção do Quadro 11, as referências apresentadas no livro de Wenger e Lave (1991) indicavam a obra e a abreviação dos autores, omitindo informações quanto ao nome completo e a constatação de cada um dos autores e coautores. Assim, na tentativa de complementar as informações, realizou-

se uma busca na Web of Science¹⁰ por meio do campo "Author Search", conciliando as abreviações do sobrenome e primeira letra do nome (como indicado na referência).

Em um segundo momento, os autores que geraram falta de clareza, a partir das recuperações, passaram por um segundo refinamento realizando-se a conferência a partir do nome completo, seguido de coautores e título dos artigos. Concomitantemente realizou-se uma ampla busca na internet, visando identificar informações quanto a publicação, os autores, localidades de atuação, bem como áreas do conhecimento e de pesquisa. Nesse sentido, conforme exposto no Quadro 11, o grupo de autores reúne indivíduos de notoriedade acadêmica, bem como indivíduos que apresentam trabalhos pontuais e sutis produções acadêmicas. Entretanto, com o propósito de analisar o impacto dos autores selecionados e utilizados por Lave e Wenger (1991), assim como a relevância dos materiais referenciados, analisou-se (a partir da base de dados Web of Science, no período de junho e julho de 2020) o impacto (índice h) de cada autor e obra e destacou-se 15 indivíduos que possuem índice h, acima de 10^{11} , conforme apresentado no Quadro 12.

Segundo Lotka (1926), autor que desenvolveu e estabeleceu uma relação entre a frequência de produção dos indivíduos e suas contribuições para as ciências, "seria interessante determinar, se possível, a parte em que homens de diferentes influências contribuem para o progresso da ciência" (LOTKA, 1926, p. 317). Nesse sentido, a medição do impacto de um pesquisador, bem como sua relevância para a ciência têm como uma de suas métricas, a produtividade por meio das publicações desses pesquisadores (LOTKA, 1926; POTTER, 1981; URBIZAGASTEGUI, 2008).

A análise da contribuição dos pesquisadores, a um campo da ciência, por meio de suas produções científicas, cerca-se de críticas pela comunidade acadêmica, dado o incentivo ao produtivismo. Nesse sentido, o intuito da análise dos autores referenciados por Lave e Wenger(1991), utilizando-se do índice h, não tem como

¹⁰ A seleção pela base de Dados Web of Science deu-se pela abrangência e cobertura de todas as áreas do conhecimento. Agregando a interface com o ResearchID (identificador de autores) e ferramentas de análises bibliométrica, para a recuperação das informações (PORTAL DE PERIÓDICO CAPES/MEC, 2020).

¹¹ O Índice h acima de 10 foi estabelecido para realizar um recorte no grupo de autores, avaliando os indivíduos com maior índice h, considerando o apontamento de Hirsch (2005) que os índices h podem variar de acordo com as áreas de atuação dos pesquisadores, todavia "um h alto é um indicador confiável de alto desempenho" (HIRSCH, 2005, p. 16571).

propósito reforçar a lógica produtivista, ou qualificar um autor em detrimento de outro. Todavia, conforme exposto por Urbizagastegui (2008, p. 87):

a atividade científica deve materializar-se em documentos escritos validados e legitimados pela comunidade científica. O conjunto desses documentos, por sua vez, constitui importantes indicadores do estágio do desenvolvimento de uma área do saber. (URBIZAGASTEGUI, 2008, p. 87).

Segundo Hirsch (2005, p. 16569), "o registro de publicações de um indivíduo e o registro de citação, claramente são dados que contêm informações úteis". Nesse sentido, índices de produção e citação apresentados têm como objetivo auxiliar na seleção e realizar um recorte dos autores e elucidar a validação dos pares para aos estudos que Lave e Wenger (1991) utilizaram para cunhar o conceito de CoPs. Para tanto, observa-se que 11% dos autores têm o índice h acima de 20, seguido de 21% entre os índices 10 e 19, e 49% do grupo com o índice entre 0 e 9. Um grupo de 19% dos autores não teve o índice h calculado (Quadro 12).

QUADRO 12 - AUTORES DE ALTO IMPACTO

continua

Autores	Web of Science Authors Name	Índice h	Qtd Public.	Núm. Citações	Artigos Que Fizeram Citação
Jerome S. Bruner	Bruner, JS; Bruner, Jerome; Bruner, Jerome S.; Bruner, J Bruner, J. S.	36	145	12.070	10.755
Patricia Greenfield	Greenfield, PM; Greenfield, Patricia M.; Greenfield, P; Greenfield, Patricia; Greenfield, P. M	32	142	5.269	4.294
Pierre Bourdieu	Bourdieu, P; Bourdieu, Pierre	28	57	5.342	4.879
Yrjö Engeström	Engeström, Yrjö; Engeström, Y; Engeström, Yrjö; Engeström, Yrjö; Engeström, Yrjö	26	74	3.006	2.109
James V. Wertsch	Wertsch, JV; Wertsch, James V.; Wertsch, James; Wertsch, James, V; Wertsch, J. V.	22	98	2.337	2.062
Zygmunt Bauman	Bauman, Zygmunt; Bauman, Z; Bauman, Z.	19	224	1.415	1.209
Howard Saul Becker	Becker, Howard S.; Becker, HS; Becker, Howard; Becker, H. S.	16	58	4.004	3.757
Edwin Hutchins	Hutchins, Edwin; Hutchins, E; Hutchins, Edwin L.; Hutchins, EL	16	24	1.949	1755
Anthony Giddens	Giddens, A; Giddens, Anthony; Giddens, A.; Giddens, Anthony (Lord)	14	147	603	539
Anastasia Konstantinov na Markova	Markova, AK; Markova, Anastasia K.; Markova, A. K.; Markova, Anastasia; Markova, Anastasia Konstantinovna	14	71	563	449

Autores	Web of Science Authors Name	Índice h	Qtd Public.	Núm. Citações	conclusão Artigos Que Fizeram Citação
Sherry B. Ortner	Ortner, SB; Ortner, Sherry B.; Ortner, Sherry; Ortner, S	12	42	2.458	2.355
Etienne Wenger	Wenger-Trayner, Etienne; Wenger, Etienne; Wenger, E	11	22	2.210	2.120
William F. Hanks	Hanks, William F.; Hanks, WF; Hanks, William	11	50	778	692
Vasili V. Davydov	Davydov, VV; Davydov, V.V.	10	157	514	299
Klaus Holzkamp	Holzkamp, K; Holzkamp, Klaus	10	27	244	171

FONTE: Elaborado pela autora (2020) a partir dos dados recuperados pela Web of Science (2020).

Com o intuito de observar a influência desses autores para a comunidade acadêmica e para a construção do conhecimento de Lave e Wenger, observa-se em primeiro momento os autores utilizados, que se encontram na faixa do índice h, acima de 20, identificando-se Jerome Bruner, Patrícia Greenfield, Pierre Bourdieu, Yrjö Engeström e James V. Wertsch.

A partir da análise dos referidos autores, Jerome Bruner encontra-se no campo da psicologia e suas contribuições aos constructos de CoPs partem do enfoque em estudos que buscam compreender a mente humana, tendo como foco de trabalho a "psicologia cultural, a narrativa e a construção de significados" (CORREIA, 2003, p. 506).

Conjuntamente da área da psicologia, Patrícia Greenfield agrega conhecimentos sobre a relação da cultura e o desenvolvimento humano, "com foco na mudança social e no desenvolvimento humano, ela estudou três gerações de desenvolvimento e socialização infantil em uma comunidade maia em Chiapas, México" (UCLA PSYCHOLOGY, 2022, s/p). Do campo da sociologia e filosofia, Pierre Bourdieu e seus estudos apresentam discussões sobre as estruturas sociais. Segundo Thiry-Cherques (2006, p. 28) a teoria de Bourdieu volta-se a "uma função crítica, a do desvelamento da articulação social. O método que adota se presta à análise dos mecanismos de dominação, da produção de ideias, da gênese de condutas".

O pesquisador Yrjö Engeström, na área da educação, tem seu nome atrelado à teoria da atividade e à aprendizagem por expansão. Os estudos desse autor se voltam para a "teoria da atividade histórico-cultural como um referencial em estudos de transformações e processos de aprendizagem em atividades de trabalho e

organizações” (UNIVERSITY OF HELSINKI, 2022, s/p). Por fim, o antropólogo James V. Wertsch, que por meio dos estudos sobre "análise sociocultural", amplia a discussão apresentada por Vygotsky. Segundo análises apresentadas por Pereira e Ostermann (2012), o autor Wertsch ampliou e delineou a teoria de Vygotsky sob três prismas (PEREIRA; OSTERMANN, 2012, p. 24):

(a) a confiança no método genético ou evolutivo; (b) a afirmação de que as funções mentais superiores no indivíduo derivam da vida social; (c) a afirmação de que a ação humana, tanto no plano individual como no social, é mediada por instrumentos e signos.

Com base nos estudos desses quatro autores, observa-se o foco no indivíduo a partir de sua estrutura social, de seus processos cognitivos, bem como seu desenvolvimento comportamental. As teorias e os conceitos relacionam-se diretamente com a construção da aprendizagem em uma CoP, da mesma forma que os autores Bruner (1976), Greenfield (1984), Bourdieu (1977), Engestrom (1987) e Wertsch (1981; 1985), com seus estudos e teorias, fundamentam, a partir da análise de incidência de frequência e citações na obra de Lave e Wenger, a concepção de "prática, pessoa, mundo social".

Em um segundo momento, analisou-se os autores utilizados que se encontram na faixa do índice h entre 10 e 19, sendo: Zygmunt Bauman, Howard Saul Becker, Edwin Hutchins, Anthony Giddens, Anastasia Konstantinovna Markova, Sherry B. Ortner, William F. Hanks, Vasili V. Davydov e Klaus Holzkamp. A partir da análise dos referidos autores, do campo da antropologia, destacam-se os autores Sherry B. Ortner, Edwin Hutchins e William F. Hanks.

A pesquisadora Ortner "teve um papel central na institucionalização do campo da antropologia feminista nas universidades americanas", da mesma forma que seus estudos se voltam para as questões da antropologia, feminismo, bem como a teoria da prática (DEBERT; ALMEIDA, 2006, p. 427). O autor Hutchins volta-se para a ciência cognitiva e tem seus estudos e pesquisas direcionadas aos processos cognitivos no "habitat natural" dos indivíduos, assim como as interações e práticas de um ambiente/cultura. Neste sentido, suas contribuições científicas incluem "a cognição humana no contexto social, cultural e material" (UC SAN DIEGO'S, 2022, *online*). Enquanto o professor Hanks "estuda a história e a etnografia de Yucatán, México e a língua e a cultura Yucateca Maia [...] Ele examina a organização e a dinâmica do uso rotineiro da linguagem (semântica, pragmática, sociolinguística

interacional e os fundamentos sociais das práticas de fala)" (BERKELEY ANTHROPOLOGY, 2022, s/p).

O autor Zygmunt Bauman, filósofo e sociólogo, conhecido como sociólogo humanista, tem estudos direcionados a temáticas da sociedade contemporânea de relação direta com o indivíduo, permeando este e suas relações pessoais, com o outro e com o mundo, com as relações profissionais, as interrelações, as identidades e os comportamentos (SANTOS, 2014). De acordo com Santos (2014), a partir de análises qualitativas e quantitativas, Bauman apresenta "o cotidiano do ser humano e de um olhar eclético e perspicaz, que vai além dos cânones acadêmicos. Seus textos ainda são marcados pela contundência às questões éticas e humanitárias inerentes da condição humana" (SANTOS, 2014, p. 102).

O pesquisador Howard Saul Becker é sociólogo e se tornou referência na área a partir do estudo com um grupo de músicos de Jazz. Becker, apresenta contribuições à ciência e às ciências sociais a partir "do estudo dos fenômenos de *labeling*, ou a "teoria dos rótulos" ou da rotulação" (WERNECK, 2008, p. 158). Nesse sentido, o referido autor lança um olhar empírico sobre como o comportamento humano e seus processos acontecem. Inclusive analisando processos que fazem com que os indivíduos "ajam de maneira 'desviante'" (WERNECK, 2008, p. 165). Em seguida, Anthony Giddens, na área da sociologia, discute os sistemas sociais e se estabelece ao discutir a teoria da estruturação. Segundo Silva (2014, p. 125):

[...] essa teoria busca resolver o dualismo entre ação e estrutura (em que uma das dimensões é sobrevalorizada em detrimento da outra), transformando-o em uma dualidade em que nenhuma das dimensões tem prioridade explicativa e uma depende da outra. Essa tese metateórica fundamental de Giddens é expressa como a "dualidade da estrutura" [...] Em sua obra, tanto a ação quanto a estrutura são retrabalhadas: a primeira, como uma corrente de intervenções causais de agentes hábeis em um mundo que não é predeterminado, ligada à noção de práxis; a segunda, como um conjunto virtual de regras e recursos que só é instanciado na ação. A estrutura não apenas restringe a ação, mas também a permite.

As autoras Anastasia Konstantinovna Markova e Vasili V. Davydov, ambas da área da psicologia, em seus estudos e no referido estudo utilizado por Wenger, consideram que "para a ação humana ser dotada das propriedades da atividade, é essencial que os sujeitos formulem e aceitem os objetivos para os quais suas ações são direcionadas" (DAVYDOV; MARKOVA, 1983, p. 50). De forma a elucidar essa colocação, esses autores complementam, "isso significa que a descoberta dos objetivos é essencial para a verdadeira atividade. Traduzido de volta à filosofia

materialista dialética, significa que a liberdade é o reconhecimento da necessidade" (DAVYDOV; MARKOVA, 1983, p. 51).

Klaus Holzkamp, da área da psicologia, apresenta contribuições para as ciências sociais com seus estudos voltados a compreender as relações de poder e controle. Da mesma forma que tem suas bases conceituais na ideia do individual e a influência do ambiente que estão inseridos. Nesse sentido, sob seu prisma, "os seres humanos são magnitudes históricas e devem sua importância não a algumas qualidades naturais aparentemente inerentes, mas sim ao histórico contexto em que se encontram emaranhados" (PAPADOPOULOS, 2009, p. 162).

Os autores Zygmunt Bauman, Anthony Giddens, Anastasia Konstantinovna Markova, Sherry B. Ortner, Vasili V. Davydov e Klaus Holzkamp, com seus estudos e teorias, têm um foco no indivíduo, seus comportamentos e interações, o ambiente/cultura, bem como os processos individuais e coletivos da aprendizagem. Assim, os autores fundamentam, a partir de sua incidência de frequência e citações na obra de Lave e Wenger, a concepção de "prática, pessoa, mundo social".

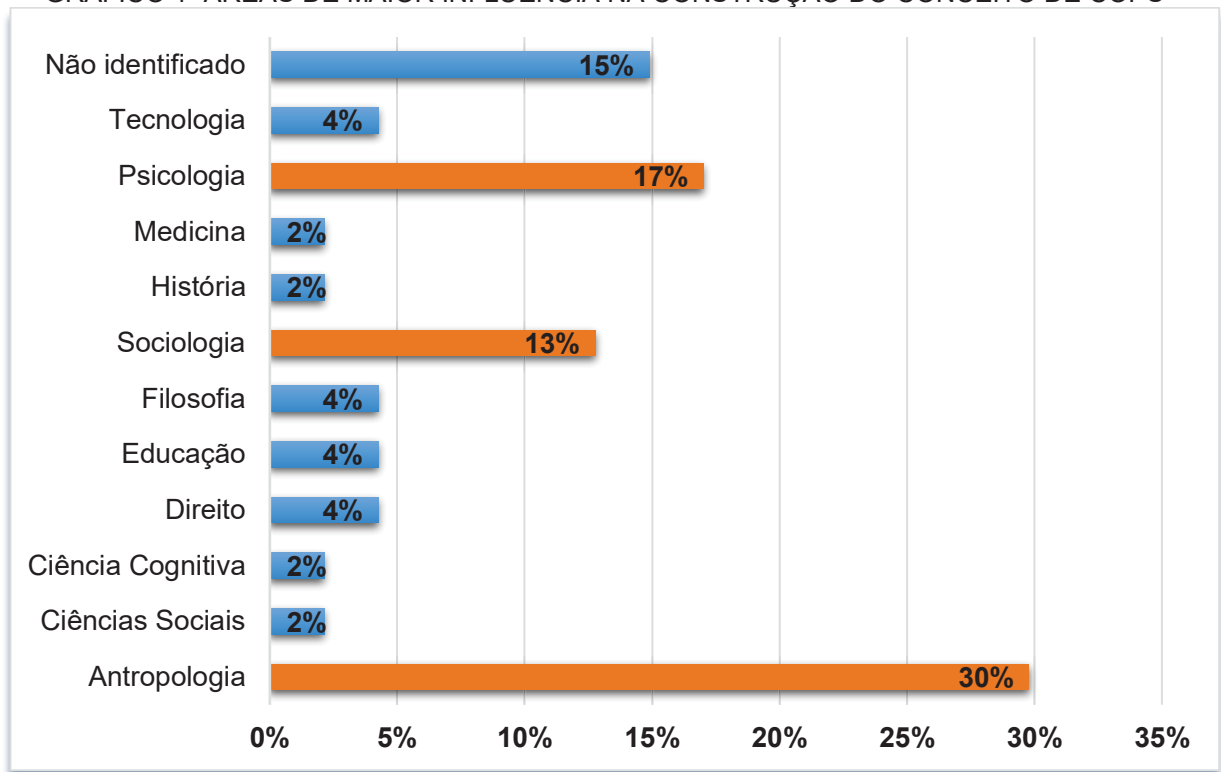
Por fim, os autores Yrjö Engeström, Vasili V. Davydov, Edwin Hutchins e Pierre Bourdieu aparecem ainda referenciados como aporte teórico para o conceito de "participação periférica legítima em Comunidades de Prática".

A teoria social permeia os conceitos dos autores acima descritos neste artigo e sob a perspectiva de Lave e Wenger (1991). As contribuições da teoria da prática social trazem ao seu estudo:

a interdependência relacional do agente e do mundo, atividade, significado, cognição, aprendizagem e conhecimento [...] Essa visão também afirma que aprender, pensar e saber são relações entre pessoas em atividade no, com e surgindo do mundo social e culturalmente estruturado" (LAVE; WENGER, 1991, p. 51).

Considera-se que a construção ou o resultado de uma pesquisa contempla elementos da área de atuação do(s) pesquisador(es), bem como do direcionamento ou a abordagem especialista que a carreira científica requer dos indivíduos ou do grupo de pesquisadores. Nesse sentido, observa-se que a construção do conhecimento de Lave e Wenger (1991) e a origem do conceito de CoPs, pode ser considerada um resultado da prática interdisciplinar, por sua atuação e prática nos campos da ciência da computação, área dos negócios e antropologia, como mencionado anteriormente. Sobretudo pela aplicação de uma base teórica que se sustenta em mais de uma área do conhecimento, conforme apresentado no Gráfico 1.

GRÁFICO 1- ÁREAS DE MAIOR INFLUÊNCIA NA CONSTRUÇÃO DO CONCEITO DE COPS



FONTE: Elaborado pela autora (2022) com base em Lave e Wenger (1991).

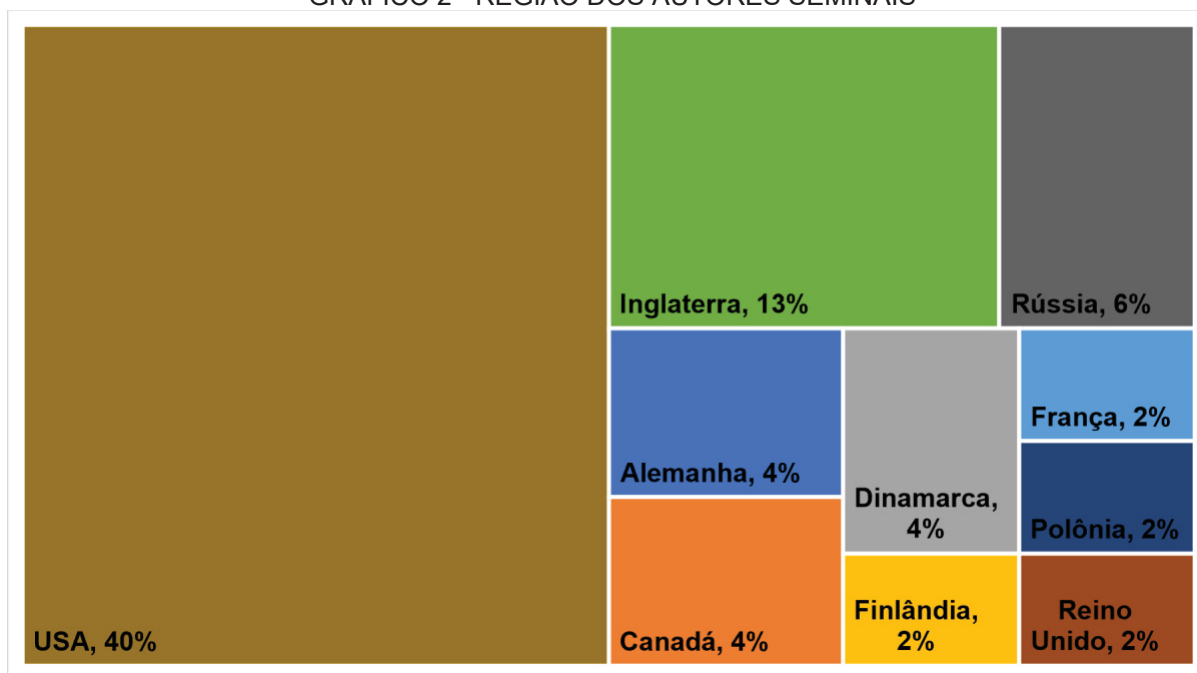
Com base no Gráfico 1, observa-se que os conceitos de CoPs se estruturam, predominantemente, em três áreas do conhecimento, sendo a antropologia, a psicologia e a sociologia. Nessa perspectiva, pode-se considerar que o conceito de CoPs congrega elementos de estudos diretamente de cada uma dessas ciências. Sendo os aspectos da vida dos indivíduos nas esferas social e cultural (antropologia), o comportamento humano (psicologia), e os fenômenos sociais (sociologia), assim como agrega elementos das demais áreas.

A partir dessa observância, pode-se considerar que os conceitos de CoPs constroem-se de maneira interdisciplinar, convergindo contribuições de majoritariamente dos três campos do conhecimento já citados, antropologia, psicologia e sociologia, assim como de maneira periférica pelas áreas da tecnologia, história, filosofia, educação, direito e medicina.

A relevância de publicações científicas, além de baseadas na produção dos autores, nas áreas de conhecimento, pode valer-se subjetivamente de fatores como a região de atuação dos pesquisadores, bem como o período histórico e a temporalidade dos trabalhos selecionados. Nesse contexto, observa-se que os autores selecionados e utilizados por Lave e Wenger (1991) atuavam ou atuam em

culturas Norte Americanas ou Europeias, conforme apresentado no Gráfico 2. Observa-se que os autores utilizados por Lave e Wenger localizavam-se em sua maioria na América do Norte (Estados Unidos e Canadá), com 44% dos autores. Em seguida, na Europa (Alemanha, Dinamarca, Finlândia, França, Inglaterra, Polônia e Reino Unido), com 30%. Por fim, na Europa/Ásia (Rússia) com 6%. Salienta-se que 19% dos dados coletados são de regiões que não foram identificadas.

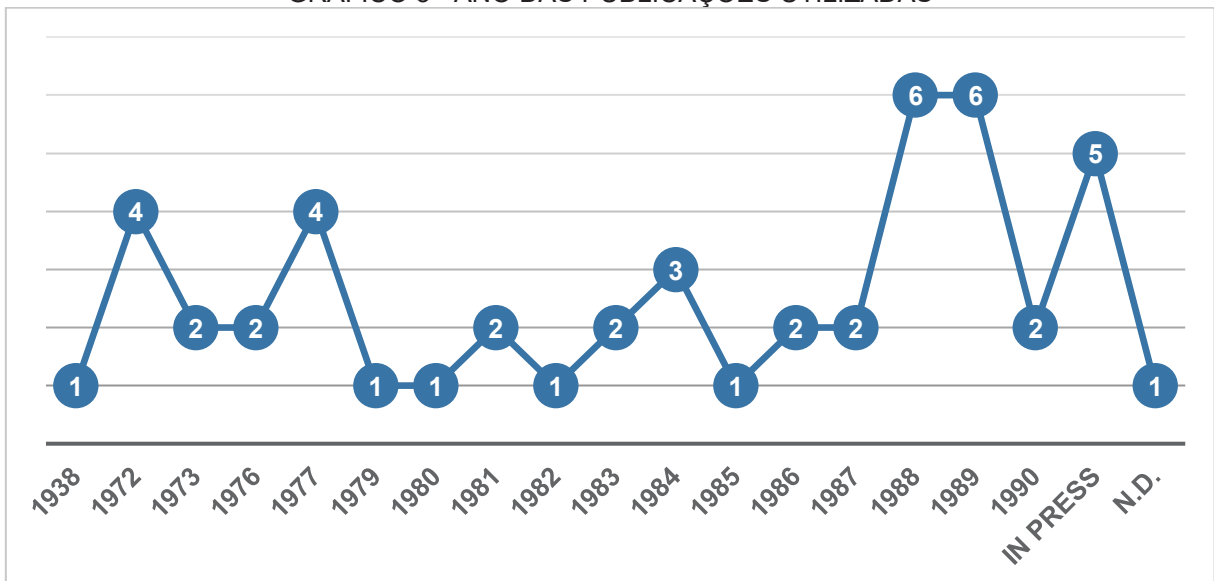
GRÁFICO 2 - REGIÃO DOS AUTORES SEMINAIS



FONTE: Elaborado pela autora (2022) com base em Lave e Wenger (1991).

Da mesma forma, nos trabalhos selecionados, considerando-se que a obra de Lave e Wenger é datada do ano de 1991, observou-se que em 50% dos trabalhos os autores são dos 5 anos (1986-1991) que antecedem a publicação da obra (Gráfico 3).

GRÁFICO 3 - ANO DAS PUBLICAÇÕES UTILIZADAS



FONTE: Elaborado pela autora (2022) com base em Lave e Wenger (1991).

A identificação da região e da temporalidade dos artigos foi realizada com o intuito de subsidiar informações para estudos futuros sobre o trajeto teórico do conceito de CoPs. Visto que esses dados podem trazer luz sobre materiais a serem analisados em trabalhos e correlações posteriores. Da mesma forma, conforme destacado por Silva (2014, p. 214) “a década de 1970, como sabemos, foi um período bastante conturbado em termos políticos, econômicos e culturais, e isso influenciou a teoria social deste período”. Nesse sentido, os trabalhos publicados após esse período podem refletir esse cenário político-econômico.

3.4 CONSIDERAÇÕES PARCIAIS

O presente capítulo objetivou identificar as bases teóricas (autores seminais) dos constructos de Comunidades de Prática e sua relação com o processo de aprendizagem, fundamentando-se no primeiro livro de Lave e Wenger (1991). Para tanto, buscou-se evidenciar a relação dos autores e as teorias de base, e as áreas de conhecimento de sustentação, em que o conceito de CoPs se estabeleceu. Observou-se a partir do levantamento e análise das 48 referências indicadas na obra, um grupo de 47 autores de base, a partir do qual Lave e Wenger constroem os conceitos de CoPs.

Identificou-se ainda, por meio do impacto e da relevância desses autores para a academia, um total de 15 autores com índice h acima de 10. Da mesma forma,

analisou-se a incidência e a frequência de citação dos autores para a construção do conceito de CoPs, identificando-se autores como Jerome Bruner (1976), Patrícia Greenfield (1984), Pierre Bourdieu (1977), Yrjö Engeström (1987), James V. Wertsch (1981; 1985), Zygmunt Bauman (1973), Howard Saul Becker (1972), Edwin Hutchins (In press), Anthony Giddens (1979), Anastasia Konstantinovna Markova (1983), Sherry B. Ortner (1984), William F. Hanks (1990), Vasili V. Davydov (1983) e Klaus Holzkamp (1983). Identificou-se também, a interdisciplinaridade dos conceitos de CoPs, constituída a partir de três áreas do conhecimento majoritárias, a antropologia, a sociologia e a psicologia.

A partir da análise dos autores referidos na obra de Lave e Wenger (1991), observa-se que a construção do conhecimento de Lave e Wenger, sobre participação periférica legítima, prática, pessoa, mundo social, os estudos empíricos de aprendizagem e a participação periférica legítima em comunidades de prática se constituem e são permeados de elementos com enfoque na construção da aprendizagem, advindos interdisciplinarmente das bases conceituais.

As bases conceituais advindas da antropologia tratam da análise sociocultural (James V. Wertsch), da teoria da prática (Sherry B. Ortner) e dos processos cognitivos e a interação com o ambiente e a cultura (Edwin Hutchins). Da psicologia tem-se o enfoque na compreensão da mente humana (Jerome Bruner), a relação da cultura e desenvolvimento humano (Patrícia Greenfield), a compreensão das relações de poder e controle (Klaus Holzkamp). Assim como, da sociologia, tem-se a abordagem de estruturas sociais (Pierre Bourdieu), os sistemas sociais (Anthony Giddens), as temáticas contemporâneas, a relação do indivíduo com os outros e o mundo (Zygmunt Bauman), e o enfoque no comportamento humano e seus processos (Howard Saul Becker).

Constata-se a partir dos elementos e das bases conceituais que os constructos de CoPs, à luz de Lave e Wenger (1991), trazem contribuições das áreas abordadas, bem como essas discussões e elementos estão incorporadas na perspectiva do processo de aprendizado do indivíduo. Neste sentido, esses autores concebem os constructos de CoPs, tomando como base a interação dos indivíduos, por meio da socialização, em que os membros e os ingressantes têm um compromisso e a responsabilidade da aprendizagem do grupo. Da mesma forma que o aprendizado se fundamenta em um sistema social influenciando e sendo influenciado por este sistema.

Portanto, a aprendizagem se dá pelas interações sociais, indo ao encontro do pensamento de Vygotsky (1896 – 1934) quando considera o indivíduo como um ser eminentemente social e o aprendizado como resultado direto dos processos de interação social. Assim, o comportamento, o ambiente e a interação entre as pessoas são componentes que influenciam no processo de aprendizagem. O pensamento de Lave e Wenger (1991) considera o ser humano na sua dimensão social capaz de dar sentido ao conhecimento pelas suas experiências e seu envolvimento em sociedade. A aprendizagem social considera que o indivíduo não é apenas ativo, é, principalmente, interativo. Constrói o conhecimento a partir das relações interpessoais e intrapessoais.

A aprendizagem sob a perspectiva de Lave e Wenger (1991) traz o enfoque no indivíduo, em processos individuais, mas também em sua coletividade com o grupo, buscando engajar os novos ingressantes e fazendo uso de seus conhecimentos e experiências estabelecidas com um "mundo social, dialeticamente constituído em práticas sociais em processo de reprodução, transformação e mudança" (LAVE; WENGER, 1991, p. 123). Essa visão corrobora o exposto pelos autores Bauman(1973), Giddens (1979), Markova (1983), Ortner (1984), Davydov (1983) e Holzkamp (1983), que abordam o indivíduo, de forma integral, a partir de suas conexões, comportamentos, processos cognitivos e permeados por um ambiente interno (a própria CoPs) e externo, com mudanças, transformações e adaptações.

O contexto social, das CoPs é um fator chave no processo de interações, conexões e para o aprendizado, na perspectiva de Lave e Wenger (1991), dado que o envolvimento dos membros neste ambiente, com novos ingressantes e com as atividades propostas pelo grupo, acrescentam novos aprendizados, novas habilidades e conhecimentos individuais e coletivos se desenvolvem. O ambiente proporcionado para o aprendizado dialoga com as abordagens de Engestrom (1987), Wertsch (1981; 1985) e Hutchins (In press), que tratam dos processos de aprendizagem observando o indivíduo em seu ambiente, suas relações e interferências.

Em relação às publicações, observou-se a temporalidade, tendo 50% de suas referências entre os anos de 1986 e 1991, cinco (5) anos anteriores à publicação da obra. Os autores utilizados por Lave e Wenger localizavam-se, em sua maioria, na América do Norte e em seguida na Europa. A identificação da localização geográfica e o recorte temporal das referências utilizadas podem subsidiar informações para análises posteriores.

A partir da explanação dos autores seminais e teorias que fundamentam os constructos de Comunidades de Prática, o capítulo subsequente analisa as contribuições das CoPs à Gestão do Conhecimento, por meio de uma análise bibliométrica considerando as produções científicas no cenário nacional e internacional.

4 CONTRIBUIÇÕES DAS COPS À GESTÃO DO CONHECIMENTO: UMA ANÁLISE BIBLIOMÉTRICA

O conhecimento científico de determinado campo ou área da ciência, se dissemina a partir de sua incorporação em documentos (livros, capítulo de livros, artigos, trabalhos em eventos científicos, entre outros) que registrem seus resultados e contribuições científicas e sociais (DANUELLO; OLIVEIRA, 2012). A validação, o reconhecimento e a legitimidade desse conhecimento se dá por meio dos pares e da comunidade científica. Esses documentos, qualificados como produção científica, são considerados um importante objeto de avaliação das áreas do conhecimento (DANUELLO; OLIVEIRA, 2012; LEITE FILHO, 2010; URBIZAGASTEGUI; 2008). Dada sua relevância para a ciência, a produção científica integra os componentes de análise e dos estudos métricos da informação (MARICATO, 2011). Segundo Hayashi (2012, p. 2) os estudos métricos da informação “constituem-se como campo interdisciplinar dedicado ao estudo quantitativo da ciência e da tecnologia e estão voltados para avaliar a produção científica e tecnológica produzida pela comunidade científica no interior das áreas de conhecimento”. Os estudos métricos são operacionalizados por meio da Bibliometria, da Cientometria, da Informetria e da Webometria (HAYASHI, 2012). Alinhando-se ao objetivo deste capítulo, a abordagem das métricas da informação se restringirá à Bibliometria.

O século XX marcou a consolidação (década 50) e, posteriormente, intensificação (década de 70) do uso da Bibliometria, visto o interesse em se analisar ambientes e áreas do conhecimento, avaliar tendências, assim como suas contribuições ao setor de Ciência e Tecnologia e à definição de políticas de governo (JANNUZZI; QUONIAM, 2004; KOBASHI, 2009; MARICATO, 2011; MELO, TRINCA, MARICATO, 2021; MUGNAINI; SANTOS; SILVA; BIANCHI, 2001;). A Bibliometria instrumentaliza a mediação e a avaliação do impacto das produções científicas, utilizando-se de métodos quantitativos, por meio de análises matemáticas e estatísticas (ARAUJO, 2006; SILVA; HAYASHI; HAYASHI, 2011; GUEDES, 2012; HAYASHI, 2012; AGARWAL, 2016).

Como resultado, de acordo com Vasconcelos (2014) e Araújo (2006, p. 18-19), os estudos bibliométricos fornecessem informações do quanto acontecem os comportamentos das produções científicas, tais como: (i) linha de pensamento mais adotada; (ii) temáticas, abordagens e contribuições mais referenciadas; (iii) “percursos ou trajetória das pesquisas”; (iv) “citações de maior frequência”; (v) “grau de dispersão na literatura de determinada área”; (vi) exploração de conceitos em determinada área ou recorte; (vii) identidade e motivação dos pesquisadores; (viii) “referencial teórico predominante”; (ix) “núcleo de periódicos de maior produtividade”; (x) tendências de pesquisa; (xi) “interesse dos pesquisadores; (xii) “nível e frequência de colaboração entre os autores”; (xiii) “regularidade de termos e expressões” (VASCONCELOS, 2014, p. 213); (xiv) “autores mais produtivos”; (xv) “elite de pesquisa”; (xvi) “frente de pesquisa”; (xvii) “fator de impacto dos autores”; (xviii) “procedência geográfica e/ou institucional dos autores”; (xix) “idade média da literatura utilizada”; e (xx) “obsolescência da literatura”

Desta forma, a Bibliometria permite ter uma visão global e específica de países, pesquisadores, instituições, áreas do conhecimento, fontes de informação, temáticas, análises de recortes temporais, tendências, assim como outras análises que subsidiem a compreensão de determinada área do conhecimento, em sua estrutura conceitual, intelectual ou social (ARIA; CUCCURULLO, 2017; HAYASHI; HAYASHI, 2011; HAYASHI, 2012; SILVA; BIANCHI, 2001; SILVA; VASCONCELOS, 2014).

A Bibliometria utiliza-se de três importantes leis para a realização de suas análises, Lei de Bradford para a produtividade em periódicos, Lei de Lotka, para a produtividade de autores e Lei de Zipf para a frequência de palavras (CÂMARA; ALVES; BUFREM, 2021; GUEDES, 2012).

- a) A Lei de Bradford – descrita por Samuel C. Bradford (1934) (ARIA; CUCCURULLO, 2022b, p. 12), tem como objetivo:

descobrir a extensão na qual artigos de um assunto científico específico apareciam em periódicos destinados a outros assuntos, estudando a distribuição dos artigos em termos de variáveis de proximidade ou de afastamento, Bradford realiza uma série de estudos que culminam, em 1934, com a formulação da lei da dispersão. (ARAÚJO, 2006, p. 14).

- b) A Lei de Lotka – desenvolvida em 1926, tem uma relação com a frequência de publicação de um autor. Lotka (1926) formulou a lei do quadrado inverso “onde o número de autores que publicam um certo número de artigos é uma razão fixa para o número de autores que

publicam um único artigo. Essa suposição implica que o coeficiente beta teórico da lei de Lotka é igual a 2” (ARIA; CUCCURULLO, 2022a, *online*).

c) A Lei de Zipf – descrita em 1949 estabelece:

relação entre palavras num determinado texto suficientemente grande e a ordem de série destas palavras (contagem de palavras em largas amostragens) [...] A partir daí Zipf formulou o princípio do menor esforço: existe uma economia do uso de palavras, e se a tendência é usar o mínimo significa que elas não vão se dispersar, pelo contrário, uma mesma palavra vai ser usada muitas vezes; as palavras mais usadas indicam o assunto do documento. Se a tendência dos autores dos documentos fosse de variar muito, usar palavras diferentes, a lei não serviria. (ARAÚJO, 2006, p. 16-17).

Neste sentido, a realização de um mapeamento científico utilizando-se dos indicadores bibliométricos, permite ao pesquisador três grandes análises, desenvolvidas nesta tese, sendo:

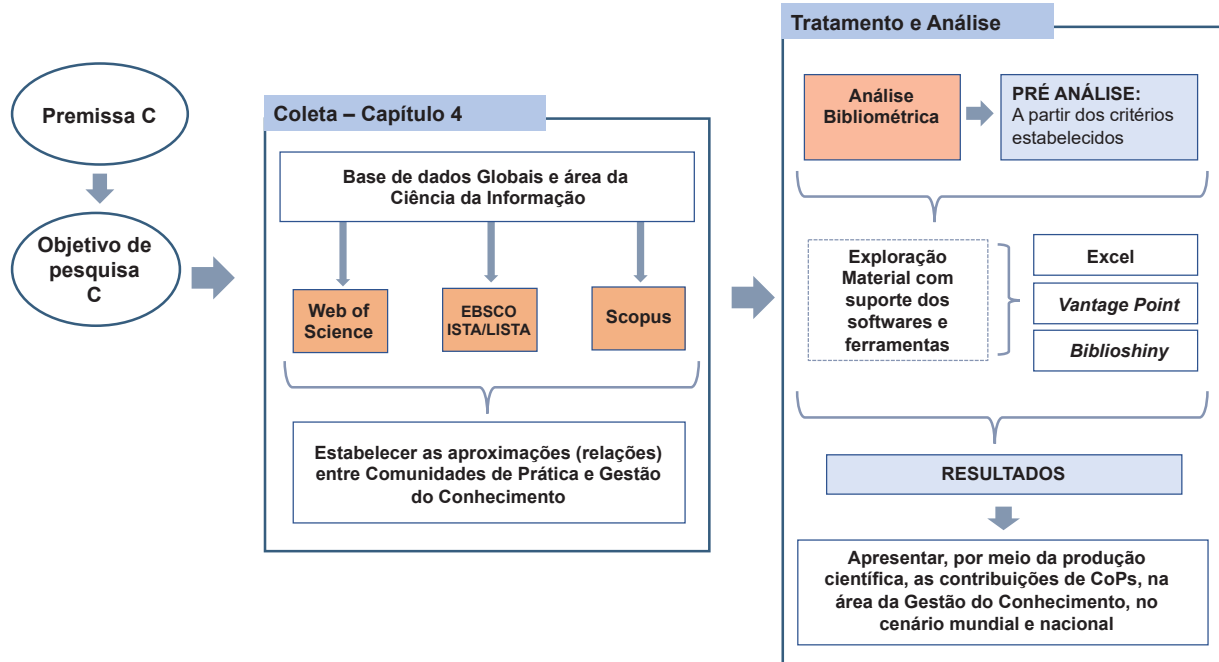
“(i) identificar a base de conhecimento de um tópico ou campo de pesquisa e sua estrutura intelectual; (ii) examinar a frente de pesquisa (ou estrutura conceitual) de um tópico ou campo de pesquisa; e (iii) produzir uma estrutura de rede social de uma determinada comunidade”. (ARIA; CUCCURULLO, 2017, p. 960).

Perante o exposto, as sessões subsequentes apresentam a estrutura metodológica para o estudo bibliométrico, considerando a coleta, tratamento e análise dos dados (sessão 4.1). Em seguida, os resultados e discussões dos dados são expostos, a partir da sessão 4.2.

4.1 METODOLOGIA DO CAPÍTULO QUATRO

O Capítulo 4 caracteriza-se como uma pesquisa bibliométrica, dada sua relevância ao objeto da tese e a contribuição da mensuração das produções científicas para as áreas do conhecimento, no caso desta tese, para a Ciência da Informação e a Subárea Interdisciplinar (CÂMARA; ALVEZ; BUFREM, 2021; HAYASHI, 2012; MACHADO, 2007; SILVA; HAYASHI; HAYASHI, 2011; VASCONCELOS, 2014). A seleção deste método para coleta, tratamento e análise dos dados, instituiu-se a partir da terceira premissa - Os constructos de CoPs, legitimam-se no campo teórico e gerencial, a partir de seu aparecimento na produção científica em Gestão do Conhecimento, no cenário nacional e internacional. Para tanto, o objetivo C - norteou a coleta, o tratamento e a análise dos dados, bem como a investigação e a discussão teórica proposta para o capítulo, conforme exposto na Figura 11.

FIGURA 11 - COLETA, TRATAMENTO E ANÁLISE DE DADOS DO CAPÍTULO 4



FONTE: Elaborado pela autora (2022).

Os procedimentos, indicados na Figura 11, alinham-se à abordagem dos autores Silva, Hayashi e Hayashi (2011), Maricato (2011) e Vasconcelos (2014), que indicam que os estudos bibliométricos sejam acompanhados de etapas que incluem: definição do objeto de pesquisa, seleção e escolha das bases de dados, definição da estratégia de busca, seleção de ferramentas para o suporte da pesquisa, organização e tratamento dos dados, assim como análise e interpretação dos dados. Neste sentido, as etapas seguidas para o estudo bibliométrico, são descritos nas seções a seguir, iniciados pela explanação sobre a Coleta de Dados.

4.1.1 Coleta de Dados para Análise Bibliométrica

A coleta de dados buscou verificar as contribuições das CoPs (a partir da perspectiva de Wenger) para a Gestão do Conhecimento. A construção da estratégia de busca partiu dos termos chave da pesquisa, sendo Gestão do Conhecimento e Comunidades de Prática por serem conceitos estabelecidos na literatura. Os termos foram considerados no singular e plural, em sua variação (português e inglês) e utilizaram-se os operadores booleanos "OR" e "AND". Para posterior análise nas bases de dados selecionadas, os termos foram organizados separadamente e em seguida, conjuntamente. O nome e sobrenome de Etienne Wenger foram incluídos na

estratégia de busca, já que o estudo analisou as CoPs sob a perspectiva de Wenger e objetivou-se verificar os resultados da recuperação do cruzamento dos termos.

Segundo Câmara, Alvez e Bufrem (2020; 2021) as bases de dados, são um instrumento fundamental para as análises bibliométricas, dada sua “grande importância ao colaborarem com a organização e monitoramento da ciência em diversas áreas” (CÂMARA; ALVEZ; BUFREM, 2021, p. 4). Neste sentido, inicialmente foram realizadas buscas em cinco (5) bases de dados¹², visto sua relevância para o cenário global, a área de Ciência da Informação, a América Latina e o Brasil, sendo:

- a) cenário global - Web of Science e Scopus. A primeira é uma base multidisciplinar que congrega 9.000 periódicos mais citados em suas áreas (BRASIL, 2021b, *online*), a Scopus contempla mais de 25.000 títulos de periódicos, bem como mais de 7.000 editores (ELSEVIER, 2021, *online*).
- b) área de Ciência da Informação – EBSCO HOST (ISTA, LISTA e *Business Source Premium*). A base *Information Science & Technology Abstracts* (ISTA), indexa publicações da área de Ciência da Informação e Tecnologia da Informação, tendo uma cobertura temporal desde 1970 (BRASIL, 2021c, *online*; EBSCO, 2021b). A *Library, Information Science & Technology Abstracts with Full Text* (LISTA), indexa publicações de “mais de 500 periódicos científicos” [...] incluindo assuntos sobre “biblioteconomia, classificação, catalogação, bibliometria, recuperação de informações online, gestão de informações” (BRASIL, 2021d, *online*; EBSCO, 2021c, *online*). Na *Business Source Premium*, as publicações voltam-se para a área de negócios, possui mais de 4.338 periódicos científicos e mais de 2.953 publicações revisadas por especialistas (EBSCO, 2022, *online*).
- c) América Latina – SciELO – considerada uma “biblioteca eletrônica que abrange uma coleção selecionada de periódicos científicos” (BRASIL, 2021e, *online*), que congrega publicações da rede Scielo (Argentina, Brasil, Chile, Colômbia, Cuba, Espanha, Portugal, Venezuela).
- d) Brasil – Portal de Periódicos da CAPES – é considerada “uma biblioteca virtual que [...] conta atualmente com um acervo de mais de 45 mil periódicos com texto completo, 130 bases referenciais” (BRASIL, 2021a, *online*).

¹² As bases foram acessadas, via Portal de Periódico da CAPES, <https://www.periodicos.capes.gov.br/>, por meio do acesso institucional da Universidade Federal do Paraná.

Em seguida, optou-se por desconsiderar o Portal de Periódico da CAPES e a SciELO por serem consideradas Portais de Periódicos e uma biblioteca virtual que congregam bases de dados, neste sentido não apresentam as mesmas características das bases de dados Web of Science, Scopus e Ebsco Host. Nas bases de dados da Web of Science e Scopus, a busca foi realizada no campo “tópicos” que inclui o título, resumo e palavra-chave. Na Ebsco Host a busca foi realizada congregando os campos Título ou Resumo ou termos do assunto.

Para a busca foram considerados os critérios em todas as bases de dados, sendo: (i) data busca em 18 de outubro de 2021 e atualização dos resultados em 19 de novembro de 2021; (ii) o período temporal considerou de 1991 à 2021, sendo que a data de início considerou a obra seminal de Lave e Wenger (1991); (iii) tipo de documentos, considerando somente os “artigos”; e (iv) artigos “Revisado por pares”. Os termos foram pesquisados isoladamente e na sequência de forma conjunta, utilizando-se dos operadores booleanos, conforme apresentado no Tabela 2.

TABELA 2 - RESULTADOS RECUPERADOS NAS BASES DE DADOS

Cód.	Categoria	Termos-Chaves	Web Of Science	EBSCO	Scopus	TOTAL
1	Gestão do Conhecimento	"gestão do conhecimento" OR "knowledge management"	13.162	19.537	27.193	59.892
2	Comunidade de Prática	"comunidade de prática" OR "comunidades de prática" OR "community of practice" OR "communities of practice"	5.137	1.833	6.867	13.837
3	Etienne Wenger	"WENGER" OR "WENGER, E" OR "ETIENNE WENGER" OR "WENGER-TRAYNER" OR "WENGER-TRAYNER, E" OR "ETIENNE WENGER-TRAYNER"	659	89	887	1.635
1+2	Gestão do Conhecimento e Comunidades de Prática	("gestão do conhecimento" OR "knowledge management") AND ("comunidade de prática" OR "comunidades de prática" OR "community of practice" OR "communities of practice")	319	334	600	1.253
2+3	Comunidades de Prática e Etienne Wenger	("comunidade de prática" OR "comunidades de prática" OR "community of practice" OR "communities of practice") AND ("WENGER" OR "WENGER, E" OR "ETIENNE WENGER" OR "WENGER-TRAYNER" OR "WENGER-TRAYNER, E" OR "ETIENNE WENGER-TRAYNER")	377	59	502	938
1+2+3	Gestão do Conhecimento e Comunidades de Prática e Etienne Wenger	("gestão do conhecimento" OR "knowledge management") AND ("comunidade de prática" OR "comunidades de prática" OR "community of practice" OR "communities of practice") AND ("WENGER" OR "WENGER, E" OR "ETIENNE WENGER" OR "WENGER-TRAYNER" OR "WENGER-TRAYNER, E" OR "ETIENNE WENGER-TRAYNER")	7	2	15	24

FONTE: Elaborado pela autora a partir dos resultados nas bases de dados indicadas (2022).

Com a finalidade de analisar as CoPs (à luz da perspectiva de Wenger) visando identificar as contribuições científicas para a Gestão do Conhecimento, optou-se por considerar os resultados recuperados para a junção dos termos de **Gestão do Conhecimento e Comunidades de Prática** ("gestão do conhecimento" OR "*knowledge management*") AND ("comunidade de prática" OR "comunidades de prática" OR "*community of practice*" OR "*communities of practice*"). Para essa estratégia de busca, as três bases de dados recuperaram um total de **1.253 artigos** (Web of Science – 319 artigos, Ebsco – 334 artigos e Scopus – 600 artigos).

Os resultados foram exportados de cada base, com a opção “registro completo”, nos formatos disponíveis de arquivos, sendo: (i) Web of Science - formatos .bib, .ris, .txt, .xls); (ii) Scopus - formatos .bib, .ris, .txt, .csv; e (iii) Ebsco - formatos .bib, .txt, .xml, .mrc). Esse procedimento foi realizado com o intuito de verificar qual seria o melhor formato para unificar os resultados e as informações de cada base e criar um banco de dados para as análises bibliométricas. Após a coleta dos dados, procedeu-se para o tratamento dos dados, descritos na seção 4.1.2.

4.1.2 Ferramentas para o Tratamento dos Dados e Análise Bibliométrica

Para a condução do estudo bibliométrico realizou-se seleção e testagem de ferramentas tecnológicas para o suporte e a análise desta etapa da pesquisa (MARICATO, 2011; SILVA; HAYASHI; HAYASHI, 2011). Para tanto, a seleção das ferramentas utilizadas, baseou-se nos estudos de Van Eck e Waltman (2014), Moreira, Guimarães e Tsunoda (2019), Moral Muñoz, *et al.* (2020), bem como procedeu-se com a leitura do item "metodologia", dos 91 trabalhos incluídos nos Anais no 7º Encontro Brasileiro de Bibliometria e Cientometria, realizado em 2020¹³. O intuito dessa avaliação foi verificar os métodos, as técnicas e as ferramentas utilizadas para a condução de estudos de mesma natureza, utilizados e indicados pelos pares e a comunidade acadêmica. Após testes nas ferramentas indicadas e visando observar, a partir das funcionalidades e interfaces, a(s) que disponibilizaria uma visualização dos resultados, concernente ao objeto de estudo, selecionou-se as ferramentas Microsoft Excel (Excel), *Vantage Point*, *Publish or Perish* e *Biblioshiny*. Cada uma das ferramentas atendeu a uma necessidade da pesquisa, sendo:

¹³ Anais do 7º Encontro Brasileiro de Bibliometria e Cientometria, 21 a 23 de julho de 2020 [recurso eletrônico]. - Salvador: Instituto de Ciência da Informação, Universidade Federal da Bahia, 2020.

- a) Excel – ferramenta desenvolvida pela Microsoft, para a criação e edição de planilhas, da mesma forma que permite a realização de cálculos e análises dos dados inseridos (MICROSOFT, 2021). A ferramenta subsidiou a organização da coleta dos dados, bem como a etapa de tratamento e de padronização.
- b) *Vantage Point* – o *software* permite realizar a mineração de texto, assim como oferece recursos de refinamento, análise e visualização de informações científicas (THE VANTAGE POINT, 2022). Da mesma forma, suas funcionalidades permitem “uniformizar grandes volumes de dados” (CRUZ; SILVA; BUFREM, 2020, p. 10) e “que padrões e relacionamentos sejam identificados, transformando informações em conhecimento” (CRUZ, 2018, p. 51). A ferramenta foi utilizada na etapa de tratamento, padronização e análise dos dados.
- c) *Publish or Perish* – o *software* é destinado para recuperação de citações acadêmicas, assim como realiza análises por meio dos dados recuperados. Segundo Harzing (2007) “ele usa uma variedade de fontes de dados para obter as citações brutas, analisa-as e apresenta uma variedade de métricas de citação, incluindo o número de artigos, o total de citações e o índice h” (HARZING, 2007, *online*). O *software* permite realizar pesquisas e recuperar dados nas bases Google Scholar, Web of Science, Scopus, Crossref e o *Microsoft Academic* (MORAL-MUNO, *et al*, 2020; MOREIRA; GUIMARÃES; TSUNODA, 2019). O *software* foi utilizado na etapa de coleta, tratamento e análise dos dados, visto a unificação de três distintas bases de dados e a necessidade de padronização das referências. Para a busca, no *software*, optou-se pelo Google Scholar, dada sua característica de busca em uma variedade de fontes e acesso gratuito às informações, diferentemente da Scopus e Web of Science que restringem os acessos a associados e a busca dos artigos restringe-se aos indexados em suas bases de dados (AGARWAL, *et al.*, 2016; MINGERS; LEYDESSDORFF, 2015).
- d) Biblioshiny – é considerada uma interface da Web para o pacote Bibliometrix R (ARIA; CUCCURULLO, 2022a). O Bibliometrix é programa em linguagem R e esta opção, por seus desenvolvedores é justificada visto a:

existência de algoritmos estatísticos substanciais e eficazes, acesso a rotinas numéricas de alta qualidade e ferramentas integradas de visualização de dados são talvez as qualidades mais fortes para preferir R a outras linguagens para computação científica. (ARIA; CUCCURULLO, 2017, p. 963).

O pacote Bibliometrix compreende um grupo de ferramentas para realização de análises quantitativas em Bibliometria (ARIA; CUCCURULLO, 2017; MORAL-MUNOZ, *et al.*, 2020; MOREIRA; GUIMARÃES; TSUNODA, 2019;), que permite “sua utilização sem conhecimento em programação” (MOREIRA; GUIMARÃES; TSUNODA, 2019, p. 145). A ferramenta analisa os bancos de dados da Web of Science, Scopus, Pubmed, Biblioteca Cochrane e Dimension (ARIA; CUCCURULLO, 2017; ARIA; CUCCURULLO, 2022a; BIBLIOMETRIX, 2021; MORAL-MUNOZ, *et al.*, 2020; MOREIRA; GUIMARÃES; TSUNODA, 2019). Da mesma forma que as análises realizadas pela ferramenta compreendem três níveis (autores, fontes e documentos), assim como três estruturas de conhecimento (conceitual, intelectual e social) (ARIA; CUCCURULLO, 2017; BIBLIOMETRIX, 2021; MORAL-MUNOZ, *et al.*, 2020; MOREIRA; GUIMARÃES; TSUNODA, 2019).

Para Moral-Munoz *et al.* (2020), por ser uma ferramenta recente, análises realizadas por *softwares* como Bibexcel, BiblioMaps, CiteSpace, CitNetExplorer, SciMAT, Sci2 Tool, VOSviewer, em sua maioria, foram incorporadas no Bibliometrix/Biblioshiny. Esses autores reforçam que “o Bibliometrix e sua plataforma Shiny contém o conjunto mais extenso de técnicas implementadas e, juntamente com a facilidade de sua interface, possam ser um ótimo *software* para os praticantes.” (MORAL-MUNOZ *et al.*, 2020, p. 16). A ferramenta foi utilizada nas etapas de coleta, tratamento, padronização e análise dos dados. Em cada etapa foram realizadas exaustivas rodadas de testes com o *software*, visando observar se os dados coletados e padronizados eram reconhecidos pelo software (MUGNANI; JANNUZZI; QUONIAM, 2004).

A partir da seleção e testes das ferramentas, procedeu-se com o tratamento dos dados.

4.1.3 Tratamento dos Dados para a Análise Bibliométrica

Para o tratamento dos dados foram unificadas as três bases de dados. Para a unificação, inicialmente, verificou-se a utilização do pacote Bibliometrix, da linguagem R. Este pacote, por meio das funções “mergeDbSources” e “convert2df.”, realizam “a função mescla quadros de dados identificando campos de tags comuns e registros duplicados” (ARIA; CUCCURULLO, 2022b, p. 36; ARIA; CUCCURULLO, 2017). Porém, a “mergeDbSources” contempla apenas as bases Web of Science e Scopus, não possibilitando a utilização da base EBSCO. Desta forma, optou-se pelo desenvolvimento de uma solução própria, realizada por meio da linguagem Python¹⁴.

O programa em Python desenvolvido utilizou o formato da base de dados Scopus como referência padrão para as demais bases. Assim, as referências obtidas pela Scopus permaneceram inalteradas, enquanto os dados das referências da Web of Science e EBSCO eram lidos e convertidos para o formato Scopus. Em seguida, todas as referências foram unificadas, formando uma base de dados brutos com o conteúdo das três bases utilizadas.

Neste processo de unificação das bases observou-se que a Web of Science continha o registro dos 319 e a Scopus o registro dos 600 artigos, conforme apareceram no resultado da busca. Entretanto, na base de dados da EBSCO, o arquivo exportado continha 283 registros e não 334 artigos conforme apareceram na busca, com a realização de testes de comparação dos resultados com a base de dados, identificou-se que a EBSCO Host, remove automaticamente, no processo de exportação a duplicidade dos registros recuperados (EBSCO, 2021a). Neste sentido, o total de artigos que compuseram a unificação das bases de dados foi de 1.202 artigos.

Para a unificação das bases de dados foi considerada, para a ordenação das informações, os campos da base de dados da Scopus (ARIA; CUCCURULLO, 2017), sendo: Authors; Author(s) ID; Title; Year; Source title; Volume; Issue; Art.; No.; Page start; Page end; Page count; Cited by; DOI; Link; Affiliations; Authors with affiliations; Abstract; Author Keywords; Index Keywords; Molecular Sequence Numbers;

¹⁴ “Python é uma linguagem de programação interpretada, interativa e orientada a objetos. Ele incorpora módulos, exceções, tipagem dinâmica, tipos de dados dinâmicos de nível muito alto e classes. Ele suporta vários paradigmas de programação além da programação orientada a objetos, como programação procedural e funcional” (PYTHON, 2022, *online*).

Chemicals/CAS; Tradenames; Manufacturers; Funding Details; Funding Text 1; Funding Text 2; Funding Text 3; Funding Text 4; Funding Text 5; Funding Text 6; Funding Text 7; Funding Text 8; Funding Text 9; Funding Text 10; References; Correspondence Address; Editors; Sponsors; Publisher; Conference name; Conference date; Conference location; Conference code; ISSN; ISBN; CODEN; PubMed ID; Language of Original Document; Abbreviated Source Title; Document Type; Publication Stage; Open Access; Source; EID.

Em seguida, procedeu-se com a remoção de registros duplicados. Para esta etapa, também realizada no programa Python desenvolvido, foram considerados duplicados os documentos com o mesmo título, autores e ano de publicação (restando 1002 artigos). Em seguida, procedeu-se com a remoção das referências com o mesmo valor no campo DOI (*Digital Object Identifier*), restando 878 artigos. Os resultados foram exportados para uma planilha de Excel e uma terceira remoção foi realizada por um processo de conferência manual dos artigos, conferindo título, autor e ano. A partir disso, observou-se que o *software* não removeu 33 artigos duplicados, por conta de caracteres contidos como (aspas, letra maiúscula, dois pontos, entre outros). Após a remoção manual das duplicidades, totalizou-se 845 artigos.

Posteriormente à remoção dos registros duplicados, os artigos foram analisados e cabe destacar que na busca realizada nas três bases de dados, indicou-se o campo "Tipo de documentos", selecionando-se somente "Artigos". As bases de dados da Scopus e Web of Science, consideraram como periódicos, os Proceedings, sendo um total de 56 artigos. Esse grupo de artigos foi analisado e além de ser um número expressivo para as análises bibliométricas, esses possuem relevância na área, por meio de seus fatores de impacto, H-index ou JCR¹⁵, como: (i) Proceedings of the European Conference on Knowledge Management, ECKM (H-index 10); (ii) Aslib Proceedings: New Information Perspectives (JCR 1.147); (iii) Proceedings of the ASIS Annual Meeting (H-index 39); (iv) Proceedings of the Hawaii International Conference on System Sciences (H-index 83); e (v) WEBIST 2014 - Proceedings of the 10th International Conference on Web Information Systems and Technologies (H-index 11). Desta forma, os artigos dos "Proceedings" foram mantidos, visto sua contribuição para a análise bibliométrica, assim como, dado o rigor das duas bases

¹⁵ A consulta do fator de impacto no JCR e H-index na SCImago, foi realizada no dia 22/01/2022.

de dados, para a indexação de Periódicos, considera-se que os mesmos critérios de avaliação foram aplicados a estes artigos.

Com a análise dos artigos, observou-se que os artigos da EBSCOHost (um total de 155 artigos, após a exclusão da duplicidade das três bases unificadas), não incluíam em seu processo de exportação as referências indicadas. Neste sentido, uma vez que as referências são um elemento essencial para as análises bibliométricas, a coleta das referências foi realizada manualmente, acessando-se cada um dos artigos por meio da Ebsco Host. Logo após a coleta das referências para os artigos da EBSCO, uma nova análise foi realizada e 18 artigos foram excluídos, por se tratar de: (i) 2 editoriais de revista, sem referências; (ii) 4 artigos sem indicação das referências no documento do artigo; (iii) 7 artigos com referências não disponíveis para consulta, pela revista; (iv) 1 artigo em anais e não disponível para consulta; e (v) 4 artigos e referências não localizados via EBSCO ou em ampla busca na internet.

Após a última etapa de exclusão, restou um total de 827 artigos. Cabe destacar que ao realizar-se o processo de conferência e a exclusão manual dos artigos duplicados, observou-se uma diferença de 2 artigos entre o processo manual (829 artigos) e o realizado no programa Python (827 artigos). Neste sentido, realizou-se uma conferência comparativa manual, nos resultados do *software* e da planilha do Excel, verificando-se artigo a artigo. Os dois artigos mantidos no processo manual, haviam sido excluídos pelo *software*, um deles por não ter sido identificado na exclusão realizada manualmente, por isso mantendo-se a exclusão. Em contrapartida o segundo artigo, continha o mesmo título, autor e ano, entretanto tratando-se de edição de revista diferente e este foi incluído novamente nos registros a serem analisados. Por fim, manteve-se um total de **828 artigos**.

4.1.4 Padronização dos Dados e Coleta dos Dados Faltantes

Após o processo de unificação das três bases de dados e a remoção das duplicatas, os dados foram exportados para o formato .xls (Excel). Os campos e as informações unificadas, foram conferidos, campo a campo, em seguida, procedeu-se com a padronização dos dados. A padronização tomou como base a ordenação das informações da base de dados Scopus. Neste sentido, os dados da Web of Science e Ebsco Host foram ajustados tomando como referência o padrão das informações, nos campos da Scopus.

Seguiu-se com a padronização dos campos: autores; revista; volume, edição; palavras-chave (separando os termos com “;” ponto e vírgula). O campo “autores”, foi ordenado conforme padrão Scopus, sendo: Sobrenome, seguido das siglas do nome e nome do meio (ex: Bechky B.A.). Os artigos com mais de um autor, seguiu a mesma lógica e os autores foram separados por vírgula (ex: Bourhis A., Dubé L., Jacob R.). Para a ordenação e ajuste no campo autores, os artigos da Web of Science e Ebsco Host foram consultados para verificar o nome completo dos autores. Nesta padronização, para os autores da Web of Science, ajustou-se somente a pontuação, visto que já estavam ordenados pelo Sobrenome e iniciais do nome. Enquanto os autores da Ebsco Host, ajustou-se a pontuação e iniciais do nome dos autores. Para os artigos da Ebsco Host, conferiu-se ainda, como o nome e sobrenome dos autores apareciam nos artigos, visando identificar possíveis ajustes necessários no Sobrenome e inicial do nome dos autores/coautores. Para a padronização dos nomes das “revistas”, realizou-se a conferência do ISSN, consultou-se o *site* das revistas e o portal de ISSN¹⁶.

A cada campo padronizado, seguiam-se rodadas de testes no *software* Biblioshiny para verificar como os dados eram apresentados. Da mesma forma, antes do uso do *software*, os processos de unificação foram testados, utilizando o Excel o que permitiu comparar os resultados, ou a organização de cada informação dos campos, ou seja, foi possível observar se o *software* estava realizando corretamente a leitura das informações. Para que o *software* procedesse com a leitura dos dados, o arquivo Excel era transposto para o formato .csv (conforme detalhado no Apêndice M).

A próxima etapa de padronização se deu com as referências coletadas para os artigos da Ebsco Host. Para esta etapa, realizou-se uma análise do padrão seguido pela Scopus e a ordem de disposição das informações nas referências. Observou-se que a Scopus utiliza como base o formato de referência APA, da mesma forma que a "Scopus armazena o registro APA completo conforme o autor o incluiu em seu manuscrito" (BIBLIOMETRIX, 2021, *online*). Observou-se que a disposição dos registros das referências da Scopus, continha particularidades na ordem de disposição da informação das referências, bem como alguns espaçamentos, para determinados campos (Apêndice N). Em paralelo, criou-se um arquivo, com

¹⁶ <https://portal.issn.org/resource/ISSN/0305-5728>

referências contidas nos 600 artigos da Scopus que serviu como um “repositório” para busca de referências ou observação em caso de dúvidas para a padronização. Ressalta-se que as referências da Ebsco Host, antes de serem padronizadas, eram buscadas no repositório, para que se utilizasse a referência, como já descrita, conforme os registros da Scopus.

A partir disso, seguiu-se essa lógica para a padronização e organização de cada referência. Ressalta-se que se considerou a veracidade de cada informação indicada pelo referido autor nas referências dos artigos, bem como o fato dos artigos terem passado pelo crivo das revistas em que foram publicadas, tendo as referências revisadas. Realizada a padronização, processou-se os dados no Biblioshiny e identificou-se um aumento de 5.777 referências, sendo que antes da coleta das referências da Ebsco Host, o *software* apontava 27.798 referências, passando após a coleta para 33.575 referências.

Após a padronização das referências, realizou-se a conferência e a posterior coleta das informações faltantes quanto a afiliação dos autores e as palavras-chave dos artigos, já que se observou para alguns artigos recuperados da EBSCO e da Web of Science, a ausência dessas informações. As informações de afiliações dos autores foram padronizadas, no campo “afiliação” seguindo o mesmo padrão e disposição das informações indicados nos artigos da Scopus, sendo: Departamento, Universidade, Cidade, país. Logo após, foram realizados os ajustes no campo “autor e afiliação” ordenando por: Sobrenome, abreviação do nome, departamento, universidade, cidade, país. O período de coleta e padronização das referências, coleta e padronização das afiliações e palavras-chave foi de 15 de dezembro a 13 de janeiro de 2022.

Neste processo de padronização de referências e afiliações, rodadas de testes foram sendo realizados no *software* Biblioshiny para verificar se o *software* realizava a devida leitura das referências. A partir dos testes, identificou-se que como não há uma padronização dos metadados advindos das três bases de dados e inclusive, o formato de registro de referências da Web of Science divergia da Scopus. Segundo o Bibliometrix (2021), as bases de dados têm abordagens distintas para a apresentação dos metadados:

Os bancos de dados WoS e Scopus usam uma abordagem muito diferente para codificar os metadados bibliográficos. Ou seja, WoS aplica uma análise de pré-processamento nas listas de referência, reescrevendo as referências como PRIMEIRO AUTOR, ANO, REVISTA, EDIÇÃO, DOI, enquanto o

Scopus armazena o registro APA completo conforme um autor o incluiu em seu manuscrito. (BIBLIOMETRIX, 2021, *online*).

Neste sentido, realizou-se uma nova etapa de padronização das referências, para isso, os dados das três bases de dados foram inseridos no Biblioshiny, e gerou-se a partir do campo "*Reference Spectroscopy*" uma visão geral e temporal de todas as referências indicadas nos artigos. Em seguida, gerou-se um arquivo de Excel, com 28.865 referências que totalizavam 32.219 citações. As referências foram filtradas por ano, buscando-se identificar as mesmas referências, computadas distintamente por alguma informação escrita diferente ou faltante.

Em paralelo, os mesmos dados das três bases de dados foram inseridos no *software* Vantage Point; utilizou-se o campo "*refine*", seguido do subcampo "*Further Processing*" e optou-se por dividir as referências (já que as referências de cada artigo estavam agrupadas em uma única célula - campo de referências). Para isso, selecionou-se a opção "*divide at*", seguida da opção "*semicolon*" (isso porque, conforme padrão das bases de dados -Scopus e Web of Science -, cada referência é separada uma da outra por ponto e vírgula). Após esse processo cada referência foi incluída em uma linha, totalizando 33.666 linhas.

A próxima etapa seguiu-se com a localização das referências, no *software* Vantage Point, para isso, na página inicial, selecionou-se a opção "*find*" e na sequência, incluindo-se nos campos "*find what*" o sobrenome do autor, no campo "operador" o termo AND, seguido da inclusão no primeiro campo do "*Search term*" o título do artigo/livro e no segundo campo "*search term*", o ano. Selecionou-se para a busca as opções: "*Match whole word only*"; "*direction down*" e "*select all*". Esta função faz uma varredura em todas as referências e a partir do comando da busca, ela seleciona os resultados que contém os termos de busca. Em alguns casos utilizou-se somente o autor e ano e em seguida refinou-se, nos resultados, os artigos que eram idênticos. A planilha de Excel subsidiou essa etapa de busca, para isso, as referências foram filtradas ano a ano (sendo a primeira referência datada de 1776 até o ano de 2021), seguido do autor, referência e quantidade de citação, em paralelo a busca era realizada no Vantage Point, artigo a artigo. Com a busca, os artigos eram localizados no Vantage Point, a referência era analisada e conferida e em seguida os resultados eram incluídos em um grupo, com o sobrenome do autor e o autor, ou seja, cada resultado da busca, resultou em um grupo, para posterior análise dos agrupamentos das referências. As buscas foram realizadas para todas as referências que continham

até cinco (5) registros para a mesma referência. Com o agrupamento das referências o *software* gera uma matriz ordenada com os grupos (colunas) e as referências (linhas). Após a finalização das buscas obteve-se um total de 533 grupos de autores e as respectivas referências.

Em seguida, cada grupo foi analisado separadamente e as referências foram analisadas conjuntamente visando observar se alguma delas foi incluída incorretamente, fazendo, desta forma, uma checagem e varredura das referências. Logo após os 533 grupos de referências foram exportados para o Excel, para uma segunda conferência e definição da referência padrão, para o ajuste das demais. Observou-se que o arquivo continha um total de 33.666 linhas, essas foram conferidas e após nova limpeza, resultou-se em um total de 33.564 referências (total geral), sendo que a diferença das 102 linhas, foram campos como DOI, número de financiamento, que nas referências (principalmente da Scopus), eram separadas com ponto e vírgula e o *software* considerou uma referência. Dessas 33.564, foram agrupadas nos 533 grupos de autores (com até 5 referências iguais), um total de 8.091 referências a serem reajustadas.

Posteriormente, em um segundo arquivo, revisou-se todos os 533 grupos, inclui-se em uma coluna a referência indicada no grupo e na segunda coluna a referência padrão, para todas as referências deste grupo (considerou-se como referência padrão, a referência com maior incidência de registro e informações, como autor, ano, título completo, volume, ano, edição, páginas e editora de publicação para o caso de livros). Em caso de dúvidas ou ausência de informações, a referência foi pesquisada no Google Scholar (conferindo, autor, título, ano, DOI), principalmente referências da Web of Science que continham somente: nome do autor, ano, revista, volume, página e DOI (neste caso a conferência era feita para confirmar se era a mesma).

As referências utilizadas pelos documentos também passaram por um processo de padronização. Inicialmente, foram identificadas as referências que se referiam a um mesmo documento e apresentavam inconsistências na formatação. A seguir, para cada caso, foi definido o formato padrão e, por meio de programação Python, as referências inconsistentes foram substituídas pela versão formatada no padrão estabelecido. Em seguida, as referências padronizadas foram inseridas no arquivo padrão da unificação das três bases de dados para posterior leitura e geração dos resultados via Biblioshiny. Para a conferência das referências realizou-se testes

no Biblioshiny, assim como comparou-se as planilhas de referências pré-padronização e pós-padronização.

Com padronização as referências passaram de 28.865 para 25.360 (no campo *Reference Spectroscopy*), ou seja, autores que estavam sendo considerados como uma referência isolada, agruparam-se ao conjunto que dizia respeito à referida referência. Da mesma forma, o número de citações foi de 32.219 para 32.932, ou seja, citações que não estavam sendo consideradas pelo *software* (como referência no formato da Web of Science), com a padronização foram incluídas e agrupadas.

Por fim, considerando que as bases de dados Scopus e Web of Science utilizam métricas de citações específicas de suas bases e os mesmos artigos podem ter número de citações diferentes, assim como a Ebsco não indica métricas de citações, optou-se a partir da unificação das bases de dados, realizar a coleta das citações dos **828** artigos, utilizando o *software Publish or Perish*, para tanto indicou-se a busca via *Google Scholar*, buscando-se os artigos pelo campo "Title words" e incluindo o título do artigo. Após a localização do artigo a conferência de autor, título, ano e revista era realizada e a indicação do número de citações, incluído na planilha de unificação das bases. A busca foi feita entre os dias 15 e 17 de janeiro de 2022.

Detalhado os procedimentos, nas seções subsequentes são apresentados os resultados da análise bibliométrica, conduzida no presente capítulo.

4.2 RESULTADOS E DISCUSSÕES – ESTUDO BIBLIOMÉTRICO

Conforme descrito na metodologia do capítulo (seção 4.1), após coleta, tratamento e padronização dos dados, os **828 artigos** que compõe o *corpus* de pesquisa foram analisados com o suporte da ferramenta Bibliometrix/Biblioshiny e os resultados analisados são apresentados a partir da seção 4.2.1 Os resultados são apresentados com base nos níveis e nas estruturas indicadas por Bibliometrix (ARIA; CUCCURULLO, 2017; ARIA; CUCCURULLO; 2022a; ARIA; CUCCURULLO; 2022b) e sistematizadas detalhadamente no Quadro 13.

QUADRO 13 - ANÁLISE BIBLIOMÉTRICA COM BASE NOS NÍVEIS E ESTRUTURAS

ANÁLISE	ESTRUTURA	ANÁLISE
Níveis	Autores	autores, incluindo análises relacionadas à autoria, à afiliação e aos países.
	Fontes	fontes de publicações, permitindo a avaliação do impacto das fontes e verificação da produtividade.
	Documentos	documentos, englobando referências e palavras mais citadas.
Estrutura de conhecimento	Conceitual	Rede de coocorrência, avaliando a estrutura conceitual de um “framework”.
		Mapa temático, avaliando o agrupamento de redes de co-palavras.
		Evolução do tema, avaliando a rede de co-palavras e seu agrupamento.
	Intelectual	Rede de cocitação, avaliando a citação conjunta de dois artigos.
	Social	Rede de colaboração.
Mapa de colaboração entre países.		

FONTE: Adaptado de Moreira, Guimarães e Tsunoda (2019, p. 147-148) e Aria e Cuccurullo (2022a, 2022b).

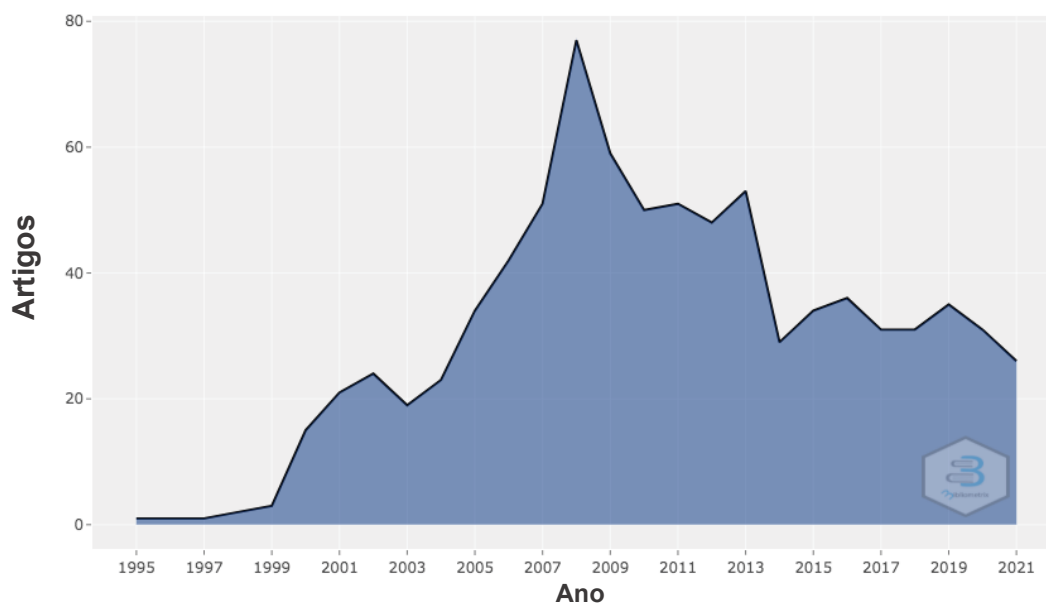
Os três níveis (autores, fontes e documentos), incluem resultados referentes à autoria dos artigos, afiliação, países, fontes de publicação, impacto, produtividade, bem como referências citadas nos documentos. Da mesma forma que a estrutura de conhecimento, avalia a estrutura conceitual do *corpus*, em termos de ocorrência e evolução do tema, seguido, da estrutura intelectual, que observa a rede de cocitação e sua cronologia e a estrutura social, que avalia as redes de colaboração estabelecidas pelos autores e instituições.

4.2.1 Análise com Base nos Níveis (autores, fontes e documentos)

O *corpus* de pesquisa analisado é composto pelos 828 artigos, já citados, com intervalo de tempo entre 1995 (primeiro artigo publicado sobre o tema no *corpus*) e 2021. De acordo com a autoria, há um total de 1.821 autores e um total de 2.065 aparições desses autores (indicando que há um mesmo autor em mais de um artigo). Dos 1.821 autores, 196 são autores de documentos com autoria única e 1.625 são autores de documentos com vários autores. Em termos de colaboração, há uma média de 2,2 documentos por autores e 2,49 de coautores por documento. As fontes (revistas científicas e periódicos) são um total de 436.

A distribuição da produção científica anual, pode ser observada na Figura 12.

FIGURA 12 - PRODUÇÃO CIENTÍFICA ANUAL



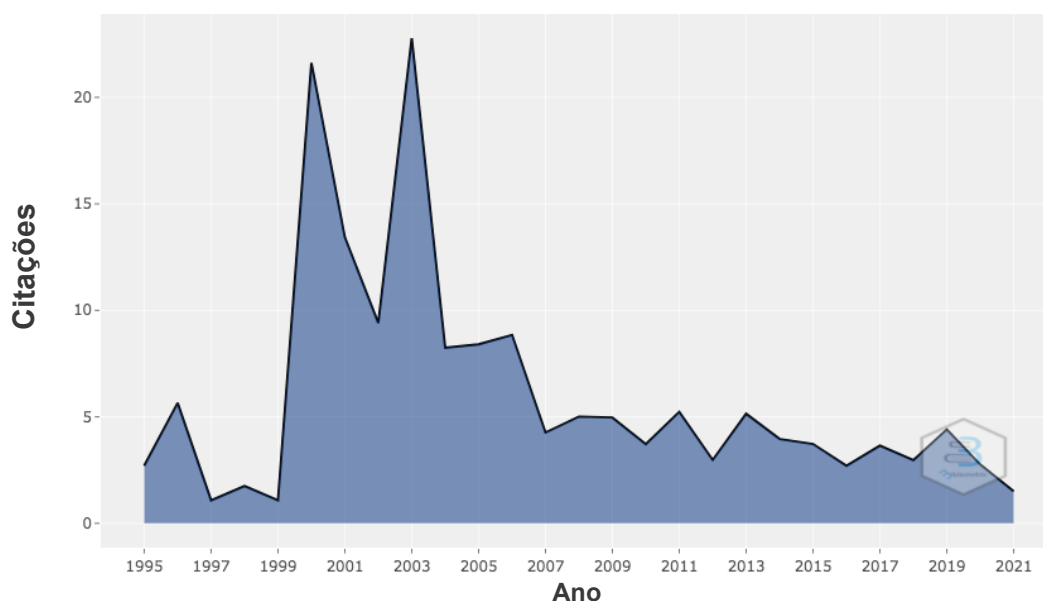
FONTE: A autora (2022) com base nos dados da pesquisa e suporte do Biblioshiny.

As publicações que atrelam o tema de CoPs e Gestão do Conhecimento iniciam-se em 1995, com 1 artigo – “*Making large-scale information resources serve Communities of Practice*”, de autoria de Catherine C. Marshall, Frank M. Shipman III e Raymond J. McCall, que exploram questões referente a utilização de memórias comunitárias, considerando a aquisição do conteúdo, a identificação da relevância do material e sua manutenção, tomando como base as experiências coletivas dos autores.

Os artigos nos anos subsequentes não ultrapassam três ao ano, até o ano de 2000 com um total de 15 artigos e logo em seguida, em 2002 com 24 artigos. Nos anos que seguem é possível observar um crescimento das publicações, e o auge das publicações se encontra em 2008 com um total de 77 artigos, incluindo artigos de autores considerados mais relevantes neste *corpus* de pesquisa (conforme apontado nas seções 4.2.1.1.1 e 4.2.1.1.2) como: Cris Kimble, Enrico Scarso, Ettore Bolisani, Alexandre Ardichvili, Abel Usoro, Marco Bettoni, Monica De Carolis, Vlado Dimovski e Paul Griffiths. A taxa indicada de crescimento anual é de 13,35%.

A média de citações dos artigos por ano é observada na Figura 13.

FIGURA 13 - MÉDIA DE CITAÇÕES ARTIGO POR ANO



FONTE: A autora (2022) com base nos dados da pesquisa e suporte do Biblioshiny.

A Figura 13 mostra que no ano de 2003, houve a maior média de citações por ano/artigo era de 22,77. Isso significa dizer que os 19 artigos publicados neste ano somam um total de 8.221 citações, dividindo as citações por artigo, cada artigo tem um total de 432,68 citações. Realizando a divisão deste total por artigo, pelos anos desta publicação, sendo 19 anos (de 2003 a 2021), registra-se a média de 22,77 citações por artigo/ano. Em 2003, podem ser destacados três artigos que ultrapassam o número de 1.000 citações, da mesma forma observa-se no resumo desses artigos, com maior número de citações, estudos que abordam as CoPs no contexto organizacional e sendo um instrumento para interação dos indivíduos, bem como para a criação e compartilhamento do conhecimento, sendo: (i) *Motivation and barriers to participation in virtual knowledge-sharing communities of practice* (ARDICHVILI; PAGE; WENTLING, 2003); (ii) *Sharing meaning across occupational communities: The transformation of understanding on a production floor* (BECHKY, 2003); e (iii) *From a firm-based to a community-based model of knowledge creation: the case of the linux kernel development* (LEE; COLE, 2003).

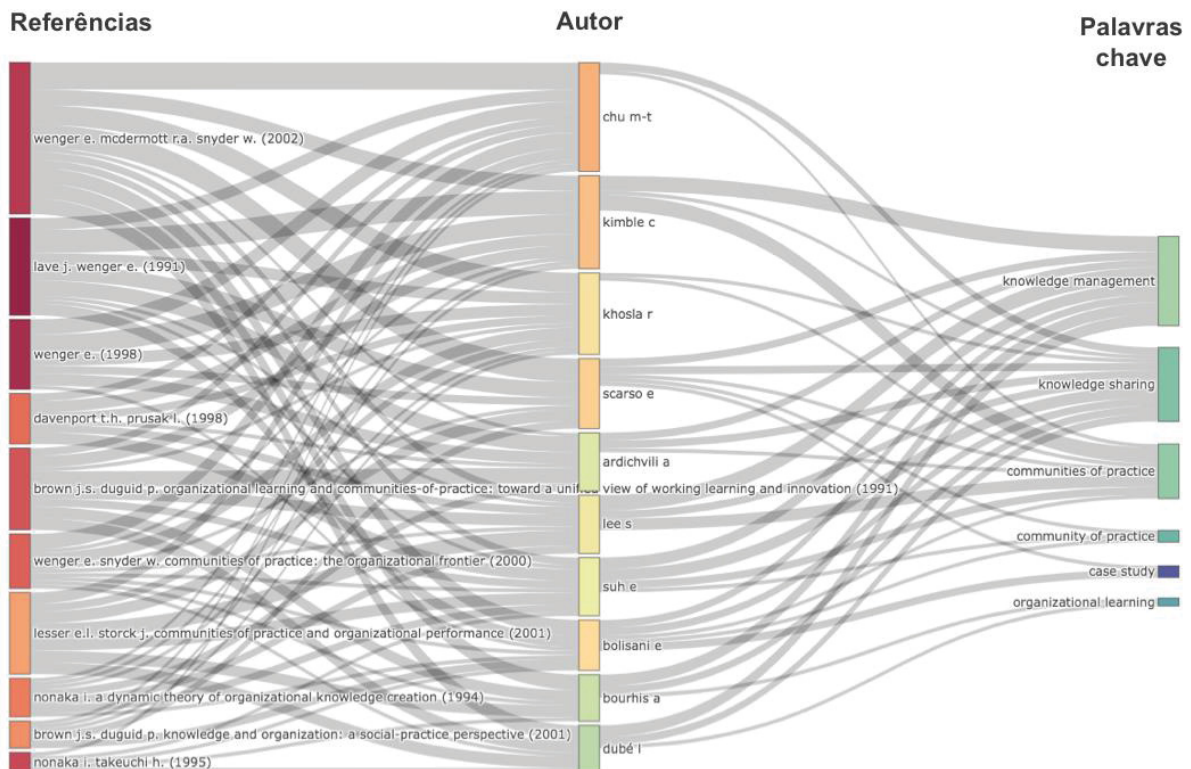
A segunda maior média, ocorreu em 2000 com 21,61 citações artigo/ano. Ou seja, dos 15 artigos publicados neste ano somam-se um total de 7.134 citações, dividindo as citações por artigo, cada artigo tem um total de 475,6 citações, dividindo ainda, este total por artigo, pelos anos desta publicação, sendo 22 anos (de 2000 a 2021), registra-se a média de 21,61 citações por artigo/ano. Semelhantemente, no

ano de 2000, três artigos ultrapassam 1.000 citações e indicam no resumo do artigo, um enfoque ao compartilhamento de conhecimento, por parte dos indivíduos, no ambiente promovido pelas CoPs, assim como no desenvolvimento da aprendizagem organizacional, são eles: (i) *"It is what one does": why people participate and help others in electronic communities of practice* (MCLURE WASKO; FARAJ, 2000); (ii) *Organizational learning: debates past, present and future* (EASTERBY-SMITH; CROSSAN; NICOLINI, 2000); e (iii) *Communities of Practice, Foucault and Actor-Network Theory* (FOX, 2000).

Com o intuito de verificar a relação entre os principais autores, palavras-chave e referências citadas, realizou-se uma análise selecionando esses três campos indicados (Figura 14). A Figura 14 apresenta o relacionamento entre os 10 principais autores, as referências citadas e as palavras-chave, em um diagrama de Sankey¹⁷ (ARIA; CUCCURULLO, 2022b). Observa-se que as principais bases intelectuais, incluem quatro obras de Wenger e coautores, sendo: (i) *Cultivating communities of practice: a guide to managing knowledge* (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002); (ii) *Situated learning: legitimate peripheral participation* (LAVE; WENGER, 1991); (iii) *Community of practice: learning, meaning and identity* (WENGER, 1998); e (iv) *Communities of practice: the organizational frontier* (WENGER; SNYDER, 2000). Seguido de duas obras de Brown e coautores, sendo: (i) *Organizational learning and communities-of-practice: toward a unified view of working, learning, and innovation* (BROWN; DUGUID, 1991); e (ii) *Knowledge and organization: a social-practice perspective* (BROWN; DUGUID, 2001).

¹⁷ diagrama de Sankey descreve visualmente os fluxos entre os nós (elementos que se conectam) de uma rede, "setas ou linhas direcionais são usadas para representar esses fluxos, com a espessura da seta ou linha proporcional à magnitude do fluxo" (CUBA, 2015, p. 163).

FIGURA 14 - RELAÇÃO DE TRÊS CAMPOS: AUTORES, REFERÊNCIAS E PALAVRAS-CHAVE



FONTE: A autora (2022) com base nos dados da pesquisa e suporte do Biblioshiny.

Arelada às obras que fundamentam a temática de CoPs, estão duas obras de Nonaka e coautores, sendo: (i) *A dynamic theory of organizational knowledge creation* (NONAKA, 1994); e (ii) *The knowledge-creating company: how Japanese companies create the dynamics of innovation* (NONAKA; TAKEUCHI, 1995). Assim como uma obra de Davenport e coautor, sendo: (i) *Working knowledge: how organizations manage what they know* (DAVENPORT; PRUSAK, 1998).

A partir da Figura 14 observa-se que as principais obras que fundamentam o referencial teórico dos autores mais relevantes do *corpus*, tem uma predominância das obras de Wenger e coautores, apresentando desta forma uma relação com os conceitos de CoPs. Da mesma forma, pode se estabelecer uma relação com a Gestão do Conhecimento, o conhecimento organizacional e a Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional, ao se observar a indicação de duas obras de Nonaka e coautores e uma obra de Davenport e coautores.

A incidência das principais palavras-chave indicadas, reforçam a relação da Gestão do Conhecimento e das Comunidades de Prática com elementos como a aprendizagem e o compartilhamento do conhecimento. A aprendizagem sendo considerada a base para as CoPs estabelecida a partir da interação entre os

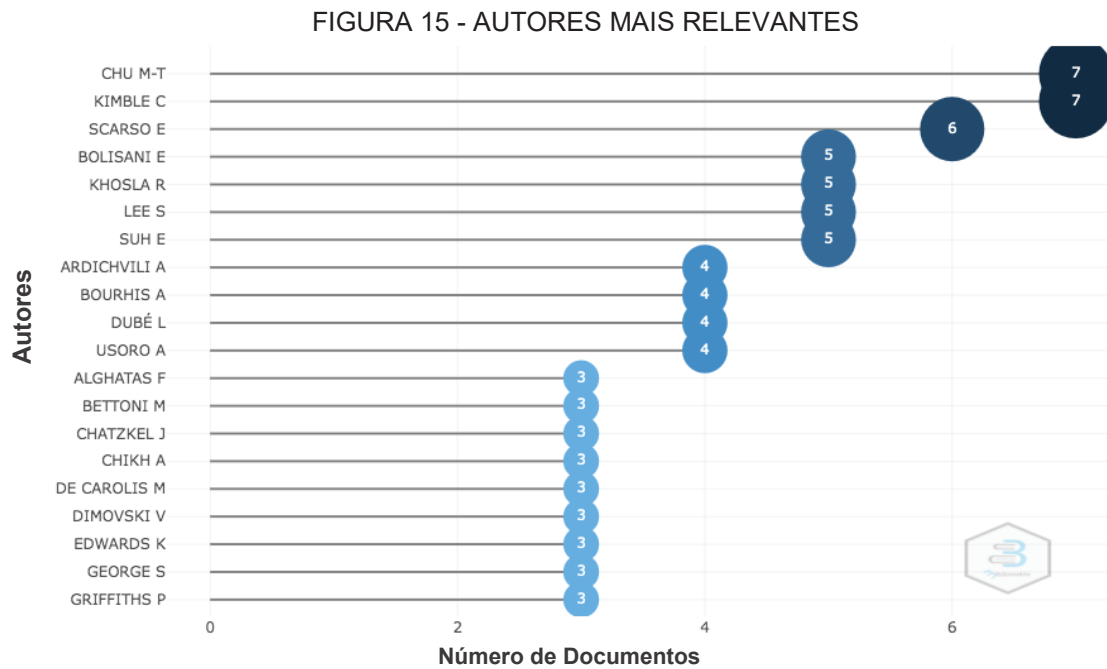
indivíduos decorrente de uma prática conjunta (LAVE; WENGER, 1991), assim como parte do processo para a criação do conhecimento organizacional (NONAKA; TOYAMA; KONNO, 2000). Da mesma forma que o compartilhamento de conhecimento, como resultado de um contexto capacitante para seu desenvolvimento, como o caso do *Ba* promovido pelas CoPs (NONAKA, 1994).

4.2.1.1 Análise do nível – autores

No que tange ao nível Autores, as análises apresentam aqueles considerados mais relevantes (em termos de produtividade de artigos científicos) e sua produção científica distribuída em um determinado período, a produção anual de artigos, a aplicação da Lei de Lotka, o fator de Impacto (com base nas citações), assim como países mais relevantes. Essa será a sequência de desenvolvimento da Subseção.

4.2.1.1.1 Autores mais relevantes (produção)

Para análise da relevância dos autores utilizou-se como parâmetro a quantidade do número de artigos publicados por cada autor, indicado no *corpus* de pesquisa (Figura 15). Os autores considerados mais relevantes são: Mei-Tai Chu e Cris Kimble com sete artigos, seguidos pelo autor Enrico Scarso que apresenta um total de seis artigos. Com cinco artigos, temos os autores, Ettore Bolisani, Rajiv Khosla, Suchul Lee e Euiho Suh. Entre os autores mais relevantes, estão inclusos ainda, Alexandre Ardichvili, Anne Bourhis, Line Dubé e Abel Usoro, com quatro artigos. Os demais autores apresentam um total de três artigos (28 autores), dois (143 autores) ou um artigo (1639 autores), conforme será apresentado na seção 4.2.1.1.3.



FONTE: A autora (2022) com base nos dados da pesquisa e suporte do Biblioshiny.

Por meio da análise dos títulos dos trabalhos produzidos pelos autores mais relevantes indicados, observa-se que pelo menos um dos trabalhos possui o enfoque em CoPs e o compartilhamento de conhecimento. Os autores Mei-Tai Chu e Rajiv Khosla que possuem cinco artigos em coautoria trazem em seus títulos, a avaliação de índices, estratégias e desempenho organizacional, por meio das CoPs, CoPs de GC baseadas em modelos multinacionais com foco em conhecimento, compartilhamento de conhecimento, identidade social e CoPs em fusões e aquisições e o trabalhador do conhecimento nas CoPs. O autor Cris Kimble traz temas como, dualidade do conhecimento, CoPs no ambiente internacional distribuído, fatores de sucesso para a gestão comunitária, fenômenos quânticos em CoPs, compartilhamento de conhecimento em CoPs *online* e GC em organizações de alta sociabilidade.

Os autores Enrico Scarso e Ettore Bolisani que possuem três artigos em coautoria, apresentam temas como fatores críticos de sucesso nas CoPs, CoPs como estrutura de GC em corporações em rede, compartilhamento de conhecimento em CoPs de saúde, compartilhamento de conhecimento no setor público, comparação de CoPs em empresas públicas e privadas, CoPs para promover a construção colaborativa em associações científicas e maturidade e desenvolvimento de CoPs globais. Destaca-se entre as produções científicas de Ettore Bolisari o artigo *United*

we adapt: communities of practice to face the CoronaVirus crisis in higher Education (2020) alinhando a temática de CoPs e sua contribuição para enfrentar demandas advindas da pandemia global da COVID-19¹⁸.

Os autores Suchul Lee e Euiho Suh apresentam estratégias para superar as barreiras ao compartilhamento do conhecimento, medição de risco de drenagem de conhecimento em CoPs, medição de eficácia do compartilhamento de conhecimento em CoPs virtuais (CoPsV), avaliação de saúde estrutural e sistema de apoio à decisão nas CoPs e mudança na eficácia do compartilhamento de conhecimento de redes de conhecimento. Alexandre Ardichvili, traz temas como a motivação e as barreiras à participação CoPsV de compartilhamento de conhecimento, Influências culturais no compartilhamento de conhecimento por meio de CoPsV, aprendizagem e compartilhamento de conhecimento em CoPsV e o papel do RH na transição da GC centrada na tecnologia para o foco em pessoas.

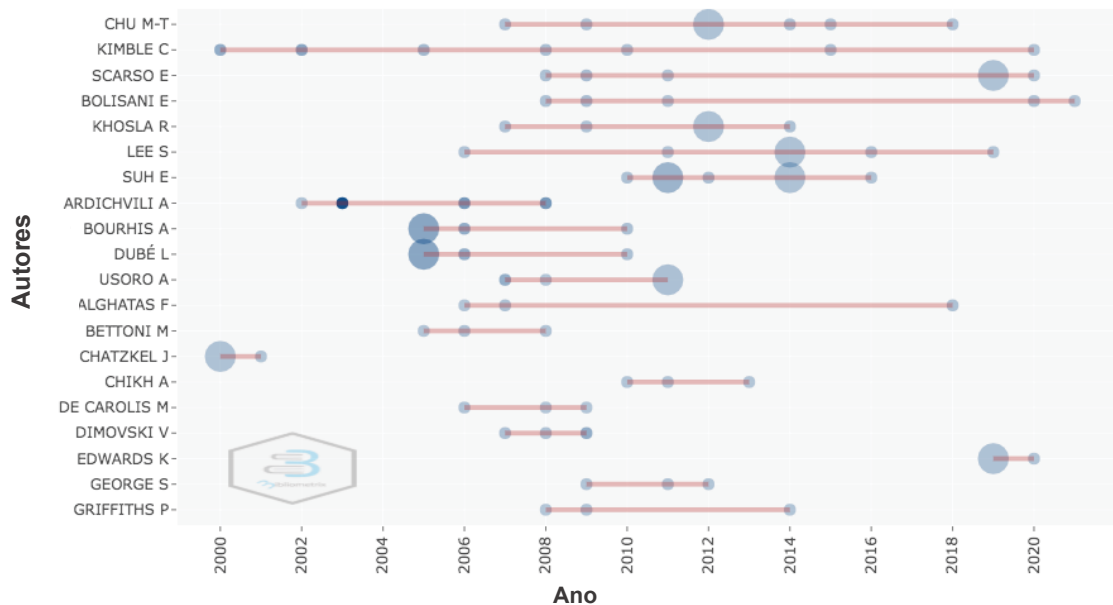
Os autores Anne Bourhis e Line Dubé que possuem quatro artigos em coautoria, apresentam temas como tipologia de CoPsV, características estruturantes no lançamento de CoPsV, o fator liderança e as práticas de gestão para o sucesso das CoPsV. Por fim, Abel Usoro apresenta temas como compartilhamento de conhecimento nas CoPs e CoPsV, incluindo elementos como confiança e fatores críticos.

4.2.1.1.2 Produção dos autores mais relevantes, ao longo dos anos

A distribuição da produção dos autores mais relevantes pode ser observada ao longo dos anos 2000 e 2021 (Figura 16). Na Figura 16, as linhas representam a linha do tempo do autor mais relevante, os círculos são as publicações e seu tamanho é proporcional a quantidade de publicações no referido ano. Da mesma forma “a intensidade da cor [do círculo] é proporcional ao total de citações por ano do documento publicado naquele ano” (ARIA; CUCCURULLO, 2022c, p. 62).

¹⁸ “COVID-19 é a doença causada por um novo coronavírus chamado SARS-CoV-2. A OMS soube deste novo vírus pela primeira vez em 31 de dezembro de 2019, após um relatório de um conjunto de casos de 'pneumonia viral' em Wuhan, República Popular da China” (WORLD HEALTH ORGANIZATION, 2022, *online*).

FIGURA 16 - PRODUÇÃO DOS AUTORES MAIS RELEVANTES, AO LONGO DO TEMPO



FONTE: A autora (2022) com base nos dados da pesquisa e suporte do Biblioshiny.

Neste sentido, os autores Chatzkel (2000), Bourhis e Dubé (2005), Suh e Usoro (2011), Chu e Khosla (2012), Lee e Suh (2014), Scarso e Edwards (2019) tiveram duas publicações em um mesmo ano. Observa-se, além disso, que os autores Anne Bourhis, Line Dubé, em 2005, tiveram a publicação de dois artigos, em parceria “*The impact of structuring characteristics on the launching of virtual communities of practice*” e “*The success of Virtual Communities of Practice: the leadership factor*”. O mesmo se deu em 2012 com Mei-Tai Chu e Rajiv Khosla ao publicarem conjuntamente os artigos “*Strategic knowledge worker features in the context of communities of practice*” e “*Communities of practice model driven knowledge management in multinational knowledge based enterprises*”. Assim como, em 2014 em que Suchul Lee e Euiho Suh publicaram os artigos “*Measuring the risk of knowledge drain in communities of practice*” e “*Structural health assessment of Communities of Practice (CoPs)*”. Cabe ressaltar que embora o autor Alexandre Ardichvili tenha publicado somente um artigo em 2003, “*Motivation and barriers to participation in virtual knowledge-sharing communities of practice*” esse foi o artigo com maior número de citações por ano.

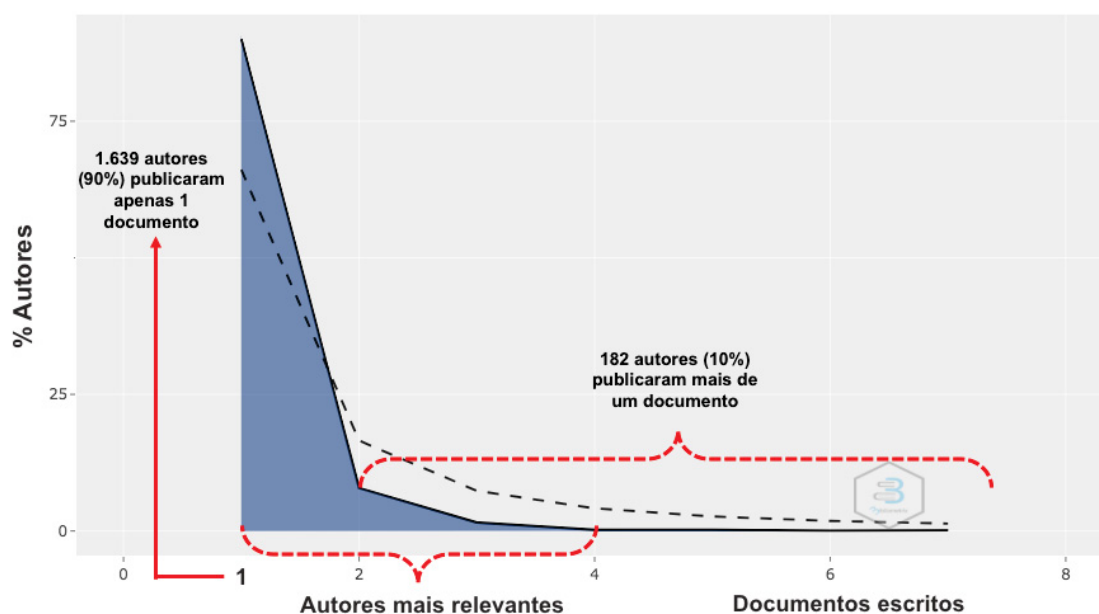
Outro ponto a ser destacado é que em 2008, foi o ano com o maior número de publicações por este grupo de autores mais relevantes (9 artigos), sendo este o ano que se identificou o maior número de publicações (77) do *corpus* de pesquisa (conforme apontado na seção 4.2.1).

4.2.1.1.3 Lei de Lotka

A Lei de Lotka avalia as distintas influências e contribuições dos pesquisadores para a ciência, considerando a frequência de produção dos autores, por meio de suas publicações (LOTKA, 1926; ARIA; CUCCURULLO, 2022a).

Neste sentido, na Figura 17 verifica-se a influência da produtividade dos autores no *corpus* de pesquisa, apresentando o número de autores que produziram apenas um artigo e os que publicaram ao menos 4 artigos.

FIGURA 17 - PRODUTIVIDADE DO AUTOR POR MEIO DA LEI DE LOTKA
Distribuição de Frequência da Produtividade Científica



FONTE: A autora (2022) com base nos dados da pesquisa e suporte do Biblioshiny.

Observa-se que do total de 1.821 autores contidos no corpus de pesquisa, 1.639 produziram um documento (90%), enquanto que 182 autores publicaram mais de um documento, conforme apresentado no Quadro 14.

QUADRO 14 - PRODUTIVIDADE AUTORES – LEI DE LOTKA

Documentos produzidos	Quantidade de autores	Proporção por autores
1	1.639	90,00%
2	143	7,90%
3	28	1,50%
4	4	0,20%
5	4	0,20%
6	1	0,10%
7	2	0,10%
TOTAL	1.821	100%

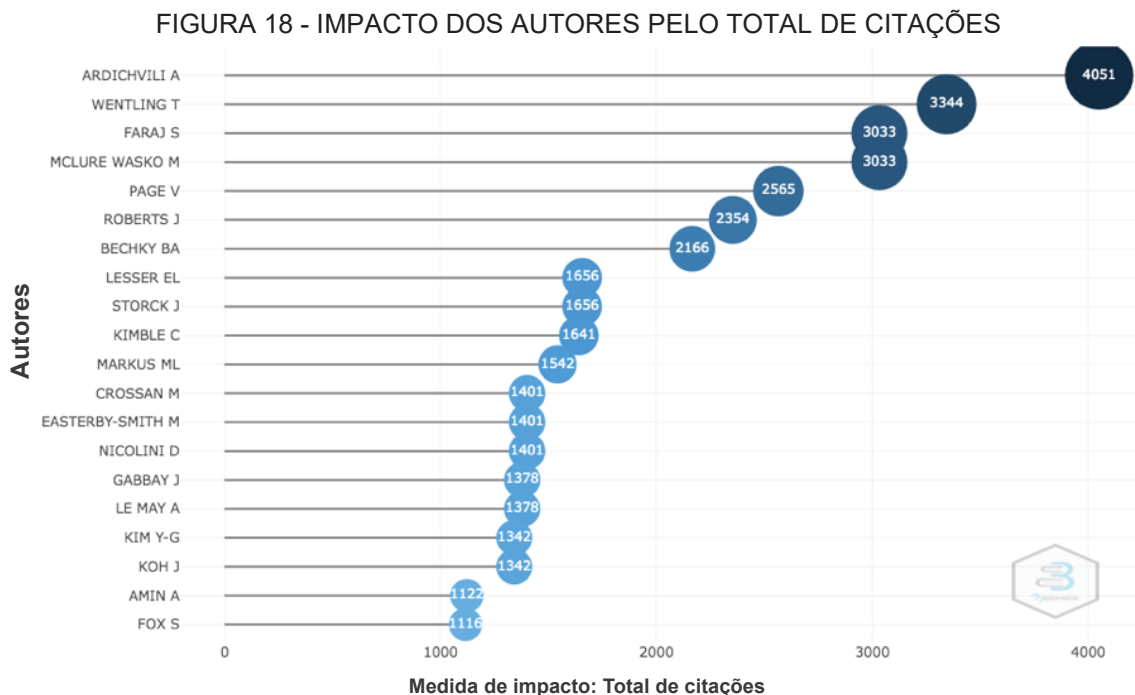
FONTE: A autora (2022) com base nos dados da pesquisa e suporte do Biblioshiny.

Os autores mais relevantes (com mais de 4 artigos) representam uma pequena parcela (0,60%) do grupo de autores do *corpus* (conforme pode ser observado na Figura 15), diferentemente dos autores que produziram somente um documento, que representam 90% do *corpus*.

4.2.1.1.4 Impacto dos autores

Para a medição do impacto do autor na ciência, métricas são utilizadas, como H-Index, G-Index, número de citações (MARICATO; SANTOS, 2021), neste sentido, para essa análise considerou-se o total de citações recebidas para os artigos do *corpus* de pesquisa e, conseqüentemente, seus respectivos autores (Figura 18).

Destaca-se que Alexandre Ardichvili soma em quatro artigos que trazem em seus títulos a participação, aprendizagem e o compartilhamento de conhecimento, um total de 4.051 citações, sendo: (i) *Motivation and barriers to participation in virtual knowledge-sharing communities of practice* (2.565 citações); (ii) *Cultural influences on knowledge sharing through online communities of practice* (779 citações); (iii) *Learning and knowledge sharing in Virtual Communities of Practice: motivators, barriers, and enablers* (696 citações); e (iv) *The role of human resource development in transitioning from technology-focused to people-centered knowledge management* (11 citações). Ressalta-se que os autores Tim Wentling e Vaughn Page são coautores com Ardichvili no artigo *Motivation and barriers to participation in virtual knowledge-sharing Communities of Practice*, os colocando juntamente, entre os autores com o maior número de citações. Da mesma forma M. McLure Wasko e Samer Faraj são autores conjuntos em um único artigo "*It is what one does*": *why people participate and help others in electronic Communities of Practice* que soma 3.033 citações.



FONTE: A autora (2022) com base nos dados da pesquisa e suporte do Biblioshiny.

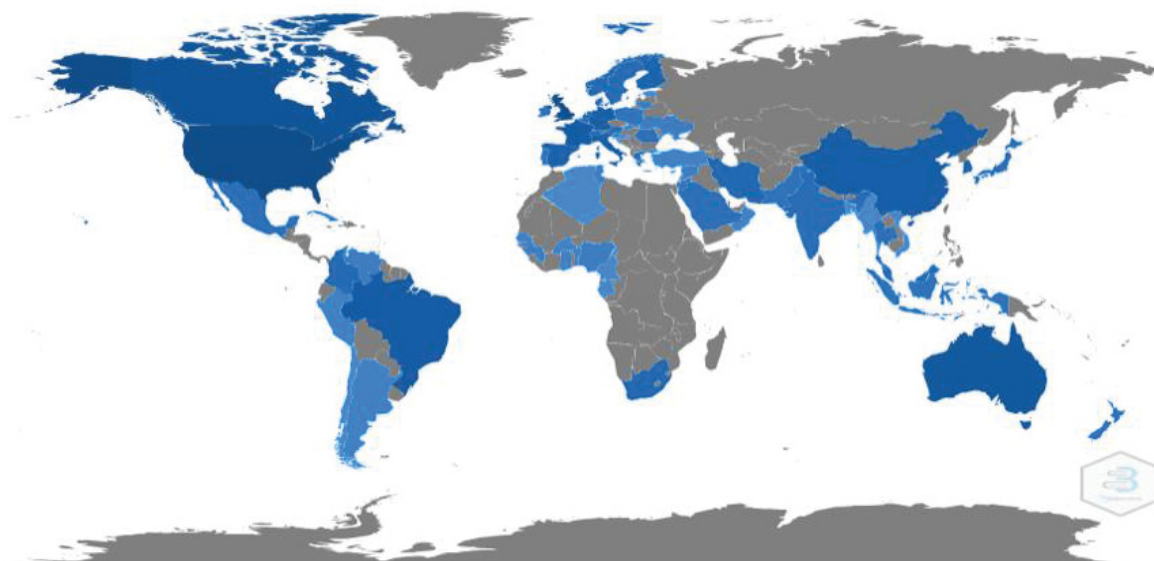
Observando-se os autores com mais de 2.000 citações, encontram-se Joanne Robert, com dois artigos (*Limits to communities of practice* – com 1.232 citações e *Knowing in action: beyond Communities of Practice* – com 1.122 citações), seguido de Beth A. Bechky com um artigo (*Sharing meaning across Occupational Communities: the transformation of understanding on a production floor* – com 2.166 citações).

4.2.1.1.5 Produção científica por país

A avaliação da produção científica por país, considera a afiliação dos autores indicados no *corpus* de pesquisa¹⁹. Desta forma, no mapa, a intensidade das cores indica o número de publicações por país (Figura 19).

¹⁹“A Produção Científica do País mede o número de "aparições de autores por afiliações de país". Isso significa que se em um artigo houver três autores trabalhando respectivamente nos EUA, ESPANHA e ITÁLIA, o contador de aparições para cada um desses três países será aumentado em 1. Ou seja, cada artigo é atribuído aos países de todos os seus coautores e, portanto, serão contados quantas vezes houver autores (no exemplo acima, três vezes) (BIBLIOMETRIX, 2021, *online*).

FIGURA 19- PRODUÇÃO CIENTÍFICA POR PAÍS



FONTE: A autora (2022) com base nos dados da pesquisa e suporte do Biblioshiny.

Os dez países com maior número de documentos por país, são: Estados Unidos (325), Reino Unido (286), Canadá (154), Austrália (113), França (80), Brasil (79), China (70), Itália (68), Alemanha (62) e Coreia do Sul (50). Observa-se que 29 dos artigos no *corpus* (3,5%), indicam na afiliação dos autores, uma instituição brasileira, bem como 13 artigos estão indicados tendo o português como língua original do documento e estão indexados em revistas como: Em Questão, Espacios, NAVUS-Revista de Gestão e Tecnologia, Perspectivas em Ciência da Informação, RAC - Revista de Administração Contemporânea, Revista de Administração da UFSM, Revista Iberoamericana de Educación, Revista de Gestão em Sistemas de Saúde-RGSS, Boletim Técnico da Produção de Petróleo.

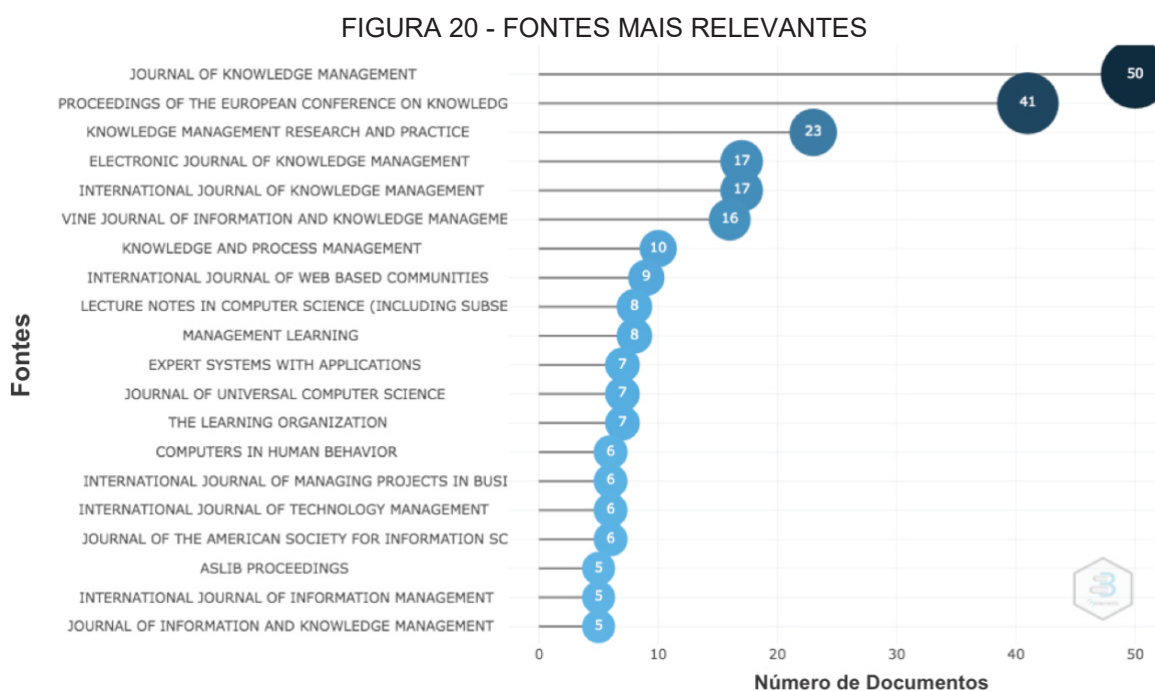
Dentre as instituições brasileiras de afiliação dos autores, estão: Universidade de Santa Catarina, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Universidade Federal de Pernambuco, Universidade Centro Universitário Cesumar, *Business School* de São Paulo – Fundação Getúlio Vargas, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Universidade de Campinas, Universidade de São Paulo, Universidade Federal de São Carlos, Universidade Federal Fluminense, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, Universidade de Minas Gerais, Universidade Federal de Sergipe, Universidade Estadual de Maringá, Universidade Uniandrade, Universidade Federal do Paraná, Universidade Federal de Uberlândia, Universidade Estadual do Norte do Paraná, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Universidade Ibirapuera e Universidade Municipal de São Caetano do Sul.

4.2.1.2 Análise do nível - fontes

No que tange o nível fontes – *journals*, *proceedings* e outros, as análises apresentam as fontes consideradas mais relevantes no *corpus* de pesquisa, as fontes mais citadas nas referências de cada artigo, bem como a aplicação da Lei de Bradford e o fator de Impacto (com base nas citações), conforme detalhamento sequencial.

4.2.1.2.1 Fontes mais relevantes

Com base nos 436 periódicos indicados no *corpus* de pesquisa, a Figura 20, apresenta os 20 mais relevantes. O periódico com o maior número de publicações é o Journal of Knowledge Management com um total de 50 artigos, que somam juntos 8.786 citações, uma vez que são compostos por artigos altamente citados como o caso do *Motivation and barriers to participation in virtual knowledge-sharing communities of practice* (ARDICHVILI; PAGE; WENTLING, 2003) com 2.565 citações.



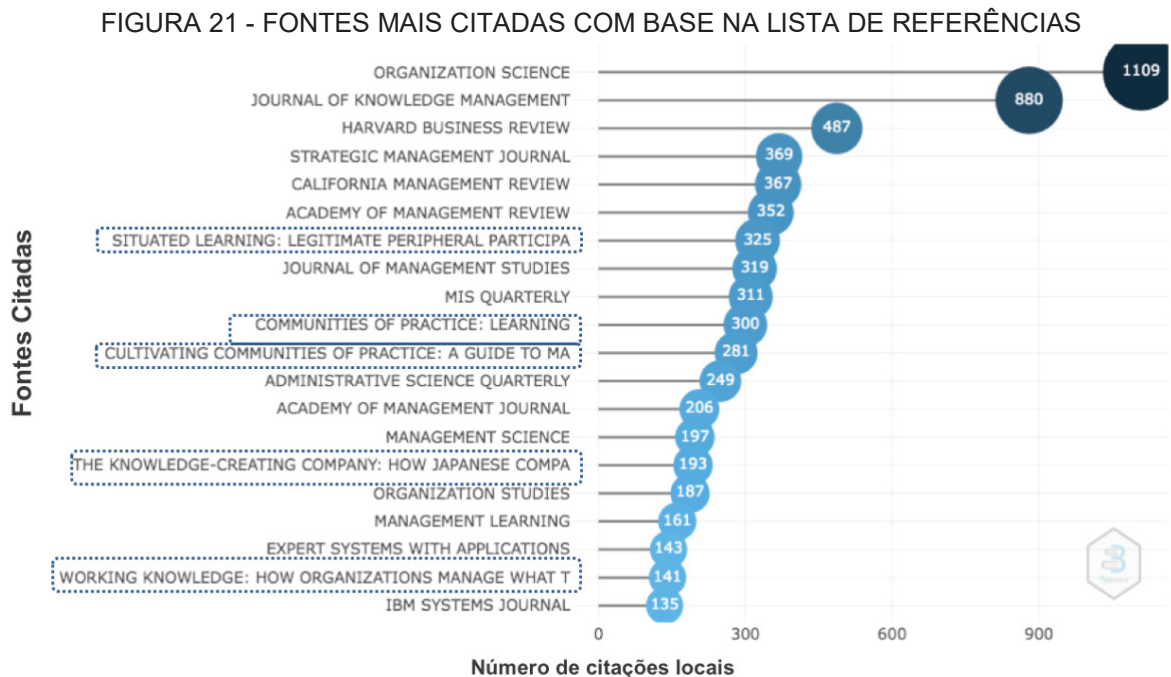
FONTE: A autora (2022) com base nos dados da pesquisa e suporte do Biblioshiny.

Em seguida, consta o Proceedings of the European Conference on Knowledge Management, ECKM com 41 artigos. Cabe destacar que a European Conference on Knowledge Management é considerada a conferência acadêmica de Gestão do Conhecimento mais antiga da Europa, frequentada por participantes de mais de 40

países incluindo um público com o interesse acadêmico e organizacional e os resultados apresentados no evento são posteriormente publicados em importantes periódicos da área (ACADEMIC CONFERENCE INTERNACIONAL, 2022). Os periódicos Knowledge Management Research and Practice, Electronic Journal of Knowledge Management, International Journal of Knowledge Management, VINE Journal of Information and Knowledge Management Systems e Knowledge and Process Management apresentam publicações de mais de 10 artigos.

4.2.1.2.2 Fontes mais citadas

Com base nas fontes citadas nas referências dos artigos, fontes essas que consideram os periódicos, livros, anais, entre outros, foi possível mensurar as fontes mais citadas pelos autores dos 828 artigos. A partir desta análise a Figura 21, apresenta as vinte fontes mais citadas pelos autores.



FONTE: A autora (2022) com base nos dados da pesquisa e suporte do Biblioshiny.

Observa-se indicação dos periódicos Organization Science, Journal of Knowledge Management, Harvard Business Review, Strategic Management Journal e California Management Review, entre as fontes mais citadas na referência. As obras de Lave e Wenger (1991) *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation* (325 citações), Wenger (1998) *Communities of Practice: Learning Meaning and Identity*

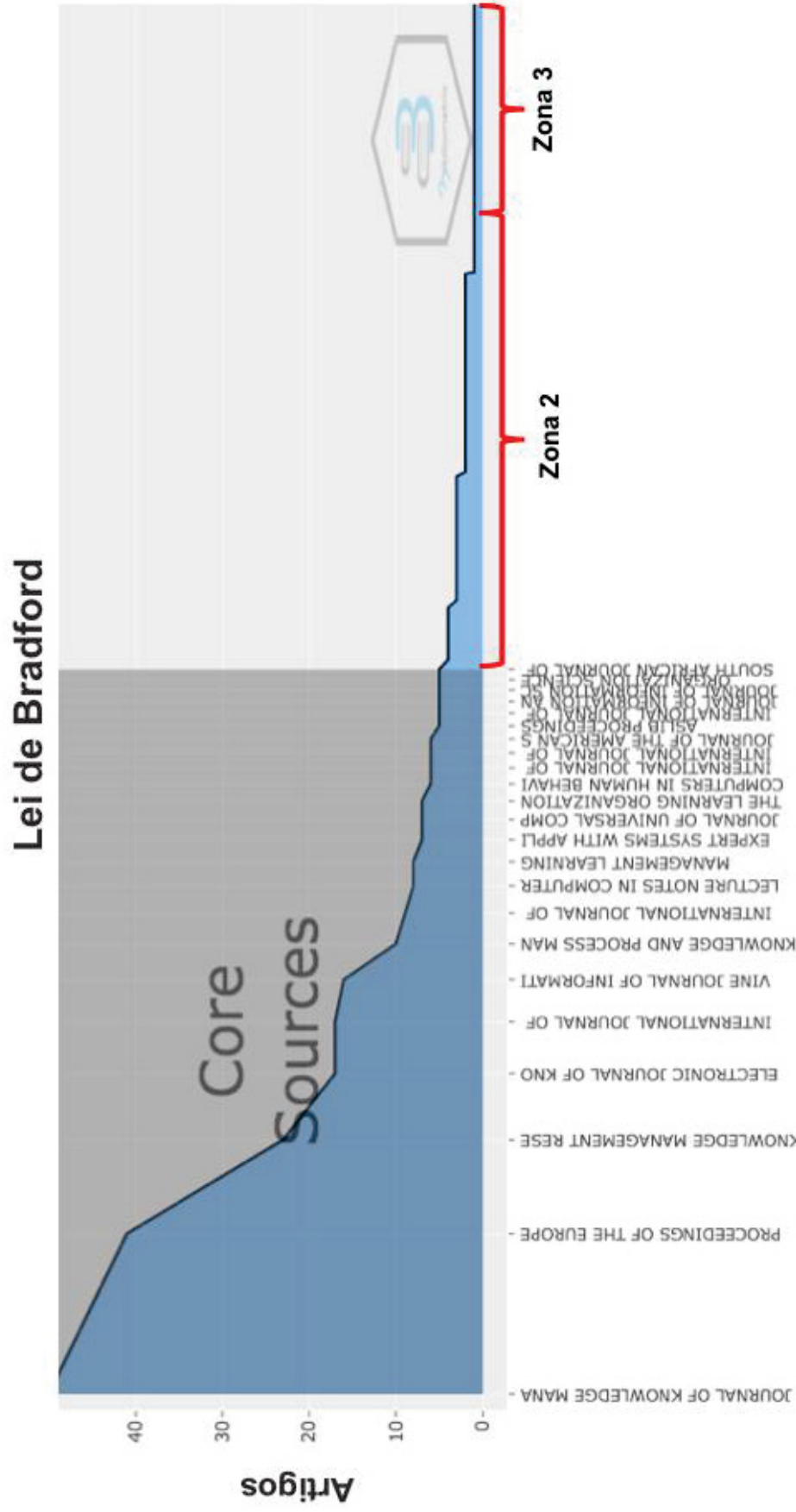
(300 citações), Wenger, McDermott e Snyder W. (2002) *Cultivating Communities of Practice: A Guide to Managing Knowledge* (281 citações), assim como de Nonaka e Takeuchi (1995) *The Knowledge-Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation* (193 citações), aparecem, no entanto, não estão entre as mais citadas

Neste sentido, pode-se verificar a influência das obras de Wenger e coautores como apoio teórico para as produções científicas dos autores no campo de conhecimento estudado. Da mesma forma, constata-se que a construção conceitual de Wenger para as CoPs, iniciada na obra de 1991 (LAVE; WENGER, 1991) evidencia-se como mais significativa. Todavia, observa-se que a influência de Wenger não se restringe a sua obra inicial, mas perpassa por sua trajetória como autor, visto que obra de 1991 não aparece isoladamente, mas em conjunto com as obras de 1998 (WENGER, 1998) e de 2002 (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002) consideradas desdobramentos e ampliações conceituais de CoPs para o campo teórico e organizacional. Essa constatação será detalhada com maior propriedade na seção (4.2.1.3.2).

4.2.1.2.3 Lei de Bradford

Segundo Aria e Cuccurullo (2022b) a Lei de Bradford avalia a produtividade dos periódicos. Para essa avaliação “uma formulação é que se os periódicos de uma área são classificados pelo número de artigos em três grupos, cada um com cerca de um terço de todos os artigos, então o número de revistas em cada grupo será proporcional para 1:n:n²” (ARIA; CUCCURULLO, 2022b, p. 12). Neste sentido, a Figura 22, apresenta a aplicação da Lei de Bradford, nos 436 periódicos do *corpus* de pesquisa.

FIGURA 22 - APLICAÇÃO DA LEI DE BRADFORD



Registro de origem (classificação)

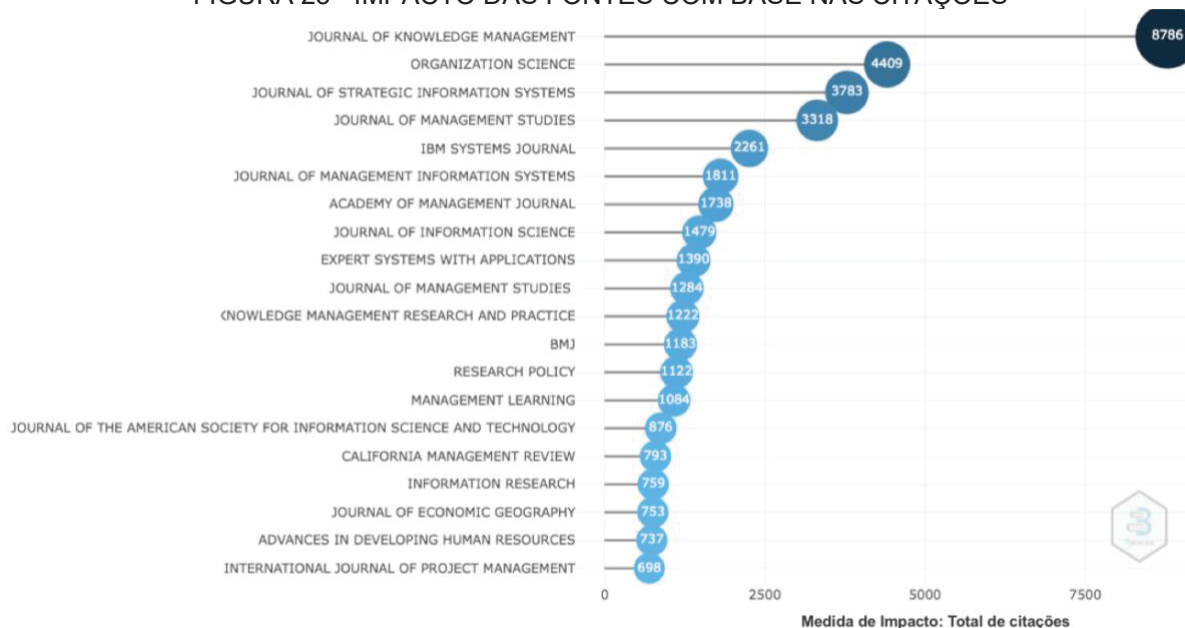
FONTE: A autora (2022) com base nos dados da pesquisa e suporte do Biblioshiny.

A Figura 22, apresenta no “*Core Sources*”, um total de 23 periódicos, considerados os que publicaram cerca de um terço dos documentos contidos no corpus analisado, neste sentido, são apontados como as fontes principais, sendo: Journal of Knowledge Management; Proceedings of the European Conference on Knowledge Management, ECKM; Knowledge Management Research and Practice; Electronic Journal of Knowledge Management; International Journal of Knowledge Management; VINE Journal of Information and Knowledge Management Systems; Knowledge and Process Management; International Journal of Web Based Communities; Lecture Notes in Computer Science; Management Learning; Expert Systems with Applications; Journal of Universal Computer Science; The Learning Organization; Computers In Human Behavior; International Journal of Managing Projects In Business; International Journal of Technology Management; Journal of the American Society for Information Science and Technology; Aslib Proceedings; International Journal of Information Management; Journal of Information and Knowledge Management; Journal of Information Science; Organization Science; e South African Journal of Information Management.

4.2.1.2.4 Impacto das fontes

Com base no total de citações indicadas nos artigos dos periódicos observa-se os periódicos com maior impacto, com base nas citações (Figura 23).

FIGURA 23 - IMPACTO DAS FONTES COM BASE NAS CITAÇÕES

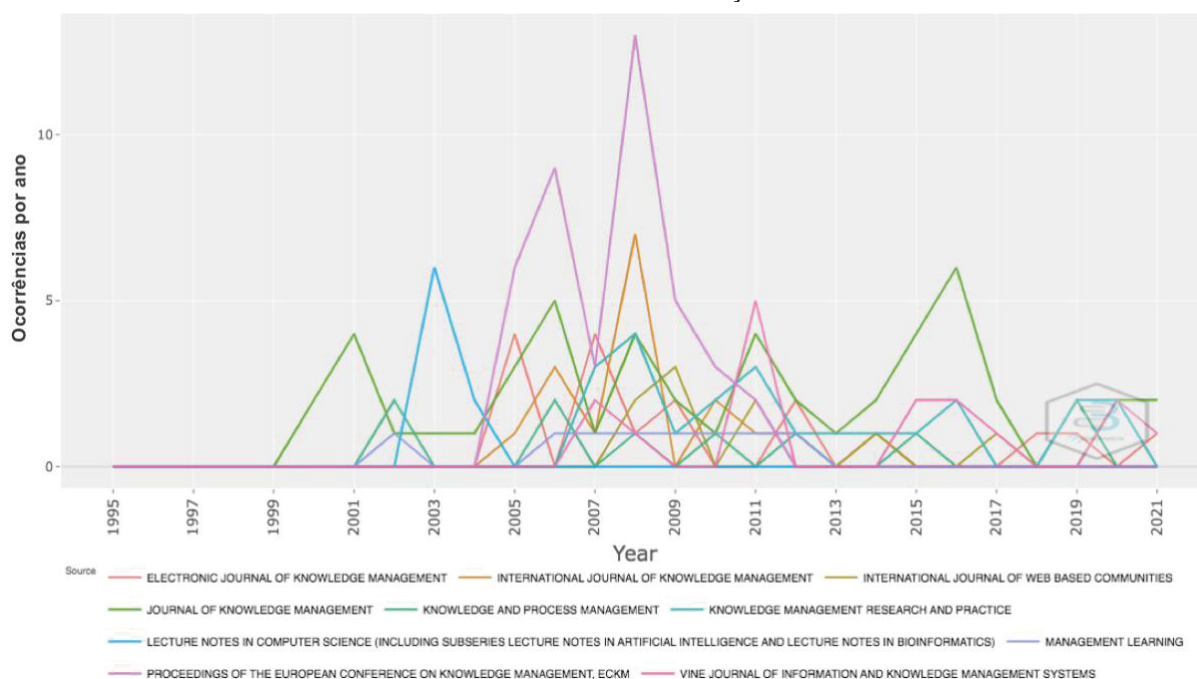


FONTE: A autora (2022) com base nos dados da pesquisa e suporte do Biblioshiny.

O periódico *Journal of Knowledge Management* acumula o maior número de citações, com um total de 8.786 isto advindo da publicação de artigos como *Motivation and barriers to participation in virtual knowledge-sharing communities of practice* (ARDICHVILI; PAGE; WENTLING, 2003), *Cultural influences on knowledge sharing through online communities of practice* (ARDICHVILI; MAURER; LI; WENTLING; STUEDEMANN, 2006), *Communities of Practice in the distributed international environment* (HILDRETH; KIMBLE; WRIGHT, 2000) e *The rise of knowledge towards attention management* (DAVENPORT; VOLPEL, 2001).

O número de publicações, por ano, nos dez principais periódicos é apresentado na Figura 24.

FIGURA 24 - NÚMERO DE PUBLICAÇÕES POR ANO



FONTE: A autora (2022) com base nos dados da pesquisa e suporte do Biblioshiny.

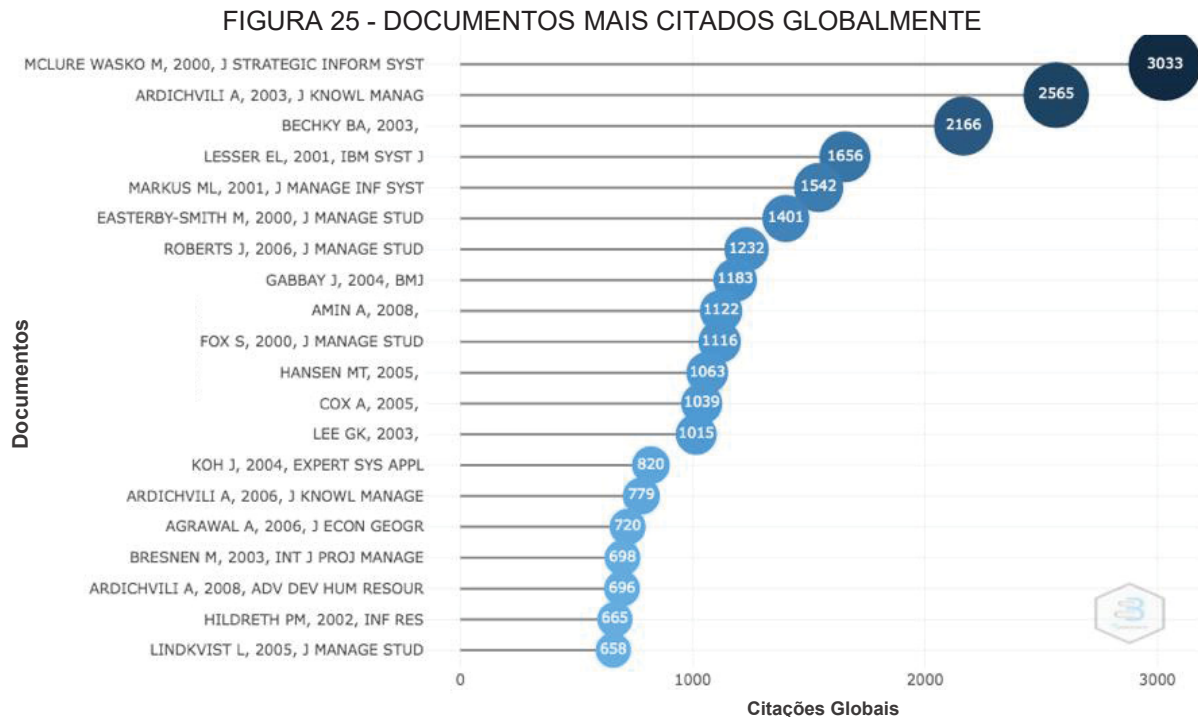
O periódico *Journal of Knowledge Management*, considerado o mais relevante no *corpus* de pesquisa, tem no ano 2000 o aparecimento de 2 artigos, mantem-se oscilante nos outros subsequentes tendo pelo menos uma publicação por ano e apresenta seu auge no ano de 2016 com 6 artigos (totalizando 243 citações). Observa-se nas publicações da *Proceedings of the European Conference on Knowledge Management, ECKM*, seu início no ano de 2005 com 6 artigos, tendo no ano subsequente (2006) 9 publicações, seguido do seu auge, no ano de 2008 com 13 publicações, todavia o periódico não apresenta publicações específicas do tema pesquisado, entre 2012 e 2021.

4.2.1.3 Análise do nível – documentos

A análise do nível documentos, refere-se à apresentação dos documentos mais citados, globalmente e localmente, as referências mais citadas, a espectroscopia do ano de publicação e as referências, a indicação das palavras mais relevantes.

4.2.1.3.1 Documentos mais citados (globalmente e localmente)

A partir da frequência de citação dos artigos indicados no *corpus* de pesquisa, observa-se os documentos mais relevantes, de acordo com o número de citações que os artigos receberam de forma global (Figura 25).



FONTE: A autora (2022) com base nos dados da pesquisa e suporte do Biblioshiny.

Conforme indicado na Figura 25, os dez artigos mais citados globalmente apresentam, com base na leitura dos resumos, temas que englobam o compartilhamento do conhecimento em CoPs ou CoPsV, a relação das CoPs para promoção do capital social organizacional, a memória organizacional, a aprendizagem e os limites das CoPs no campo da GC e o processo de tomada de decisão:

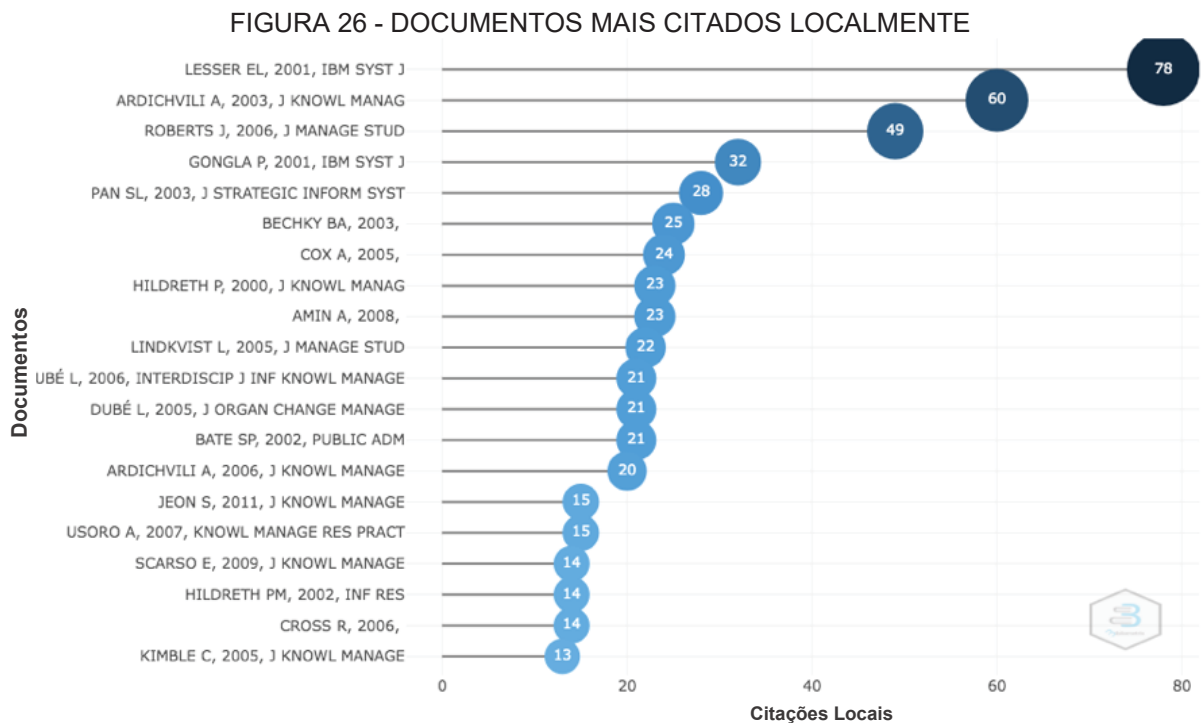
- (i) *"It is what one does": why people participate and help others in electronic Communities of Practice* (MCLURE WASKO; FARAJ, 2000) - os autores analisam três CoPs virtuais e os motivos dos participantes compartilharem seus conhecimentos, neste ambiente, como um "bem público";
- (ii) *Motivation and barriers To Participation In Virtual Knowledge-Sharing Communities of Practice* (ARDICHVILI; PAGE; WENTLING, 2003) – apresenta um estudo na organização Caterpillar Inc., no qual se analisa a

participação dos indivíduos e suas motivações para o compartilhamento de conhecimento em CoPsV;

- (iii) *Sharing meaning across Occupational Communities: the transformation of understanding on a production floor* (BECHKY, 2003) - apresenta como os funcionários (engenheiros, técnicos e montadores) administram suas diferenças no ambiente de trabalho, promovendo um contexto compartilhado para o entendimento conjunto dos processos que envolvem suas atividades;
- (iv) *Communities of Practice and organizational performance* (LESSER; STORCK, 2001) – os autores estudam sete organizações com o intuito de analisar como as CoPs geram valor e alavancam o capital social, nas organizações
- (v) *Toward a theory of knowledge reuse: types of knowledge reuse situations and factors in reuse success* (MARKUS, 2001) – o autor apresenta o processo de reutilização do conhecimento, com base na memória organizacional, para tanto, o autor indica quatro formas de uso e finalidade do conhecimento.
- (vi) *Organizational learning: debates past, present and future* (EASTERBY-SMITH; CROSSAN; NICOLINI, 2000) - os autores analisam a aprendizagem organizacional e seu percurso, apresentando uma perspectiva de estudos que vêm do “passado, presente e futuro”;
- (vii) *Limits to Communities of Practice* (ROBERTS, 2006) – o estudo apresenta uma análise crítica da temática CoPs, dentro da área de GC “e seu uso entre acadêmicos e profissionais de gestão nos últimos anos”.
- (viii) *Evidence based guidelines or collectively constructed “mindlines?” Ethnographic study of knowledge management in primary care* (GABBAY; LE MAY, 2004) – estudo etnográfico para analisar como os profissionais da área médica (clínicos gerais e enfermeiros) baseiam seus processos de tomada de decisão;
- (ix) *Knowing in action: beyond Communities of Practice* (AMIN; ROBERTS, 2008) – apresenta com base em uma revisão da literatura, as CoPs como promotora de aprendizagem e compartilhamento de conhecimento em diferentes contextos; e

- (x) *Communities of Practice, Foucault and Actor-Network Theory* (FOX, 2000) - os autores analisam como as CoPs e a teoria Ator-rede podem contribuir conjuntamente para a compreensão da aprendizagem organizacional.

Concomitantemente, observa-se a incidência de citações locais. Segundo Aria e Cuccurullo (2022b, p. 33-34) “as citações locais medem quantas vezes um autor (ou um documento) incluído nesta coleção foi citado pelos documentos também incluídos na coleção”. Neste sentido, são apresentados na Figura 26 os documentos citados localmente.



FONTE: A autora (2022) com base nos dados da pesquisa e suporte do Biblioshiny.

A Figura 26 mostra que dentre os dez artigos mais citados localmente, cinco desses estão entre os mais citados globalmente, sendo: *Communities of Practice and organizational performance* (LESSER; STORCK, 2001); *Motivation and barriers to participation in virtual knowledge-sharing Communities of Practice* (ARDICHVILI; PAGE; WENTLING, 2003); *Limits to Communities of Practice* (ROBERTS, 2006); *Sharing meaning across Occupational Communities: the transformation of understanding on a production floor* (BECHKY, 2003); *Knowing in action: beyond Communities of Practice* (AMIN; ROBERTS, 2008).

Os demais cinco artigos englobam temas como processo de evolução das CoPs, tecnologia para suporte das CoPs, abordagem conceitual sobre CoPs e CoPs internacionalmente distribuídas, sendo:

- (i) *Evolving Communities of Practice: IBM Global Services experience* (GONGLA; RIZZUTO, 2001) – os autores apresentam um “modelo de evolução”, a partir do estudo em comunidades da IBM Global Services, pelo período de cinco anos. O modelo enfoca em “pessoas e organizações, processos de suporte e fatores de tecnologia facilitadores”;
- (ii) *Bridging Communities of Practice with information technology in pursuit of global knowledge sharing* (PAN; LEIDNER, 2003) – apresenta um estudo de caso, que “explora o uso da tecnologia da informação para apoiar o compartilhamento de conhecimento dentro e entre comunidades de prática”;
- (iii) *What are Communities of Practice? A comparative review of four seminal works* (COX, 2005) – o autor apresenta uma “revisão comparativa de quatro trabalhos seminais sobre comunidades de prática”, sendo Lave e Wenger (1991), Brown e Duguid (1991), Wenger (1998), Wenger, McDermott e Snyder (2002);
- (iv) *Communities of Practice in the distributed international environment* (HILDRETH; KIMBLE; WRIGHT, 2000) – o artigo analisa as CoPs, a partir de dois estudos de caso que verificam o funcionamento das CoPs em organizações comerciais em um ambiente internacional; e
- (v) *Knowledge Communities and Knowledge Collectivities: a typology of knowledge work in groups* (LINDKVIST, 2005) – o autor apresenta a distinção entre o conceito de Comunidade de Prática e Coletividade de Prática, a segunda referindo-se à relação estabelecida por um grupo de indivíduos que atua com projetos.

A partir da identificação dos documentos mais citados (global e localmente), na sessão seguinte (4.2.1.3.2) são apresentadas as referências mais citadas no corpus da pesquisa.

4.2.1.3.2 Referências mais citadas

A partir de uma análise no campo referências dos artigos, observa-se no Quadro 15, a relação dos 20 livros e/ou artigos mais citados no *corpus* de pesquisa.

QUADRO 15 - REFERÊNCIAS MAIS CITADAS

Referência Citada	Total de citações
Lave, J., Wenger, E., (1991) <i>Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation</i> . Cambridge: Cambridge University Press.	328
Wenger, E., (1998) <i>Communities of Practice: Learning, Meaning and Identity</i> . Cambridge University Press, Cambridge, UK.	303
Wenger, E., McDermott, R.A., Snyder, W., (2002) <i>Cultivating Communities of Practice: A Guide to Managing Knowledge</i> . Harvard Business Press.	296
Brown, J.S., Duguid, P., <i>Organizational Learning and Communities-of-Practice: Toward A Unified View of Working, Learning, and Innovation</i> (1991) <i>Organization Science</i> , 2 (1), pp. 40-57.	208
Nonaka, I., Takeuchi, H., (1995) <i>The Knowledge-Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation</i> . Oxford University Press.	200
Wenger, E., Snyder, W., <i>Communities of Practice: The Organizational Frontier</i> (2000) <i>Harvard Business Review</i> , 78 (1), pp. 139-145.	160
Davenport, T.H., Prusak, L., (1998) <i>Working Knowledge: How Organizations Manage What They Know</i> . Harvard Business School Press, Boston.	118
Nonaka, I., <i>A Dynamic Theory of Organizational Knowledge Creation</i> (1994) <i>Organization Science</i> , 5 (1), pp. 14-37.	113
Brown, J.S., Duguid, P., <i>Knowledge and Organization: A Social-Practice Perspective</i> (2001) <i>Organization Science</i> , 12 (2), pp. 198-213.	90
Lesser, E.L., Storck, J., <i>Communities of Practice and Organizational Performance</i> (2001) <i>IBM Systems Journal</i> , 40 (4), pp. 831-841.	79
Alavi, M., Leidner, D.E., <i>Review: Knowledge Management and Knowledge Management Systems: Conceptual Foundations and Research Issues</i> (2001) <i>MIS Quarterly</i> , 25 (1), pp. 107-136	69
Wenger, E., <i>Communities of Practice and Social Learning Systems</i> (2000) <i>Organization</i> , 7 (2), pp. 225-246	69
Ardichvili, A., Page, V., Wentling, T., <i>Motivation and Barriers to Participation in Virtual Knowledge-Sharing Communities of Practice</i> (2003) <i>Journal of Knowledge Management</i> , 7 (1), pp. 64-77.	61
Grant, R.M., <i>Toward A Knowledge-Based Theory of The Firm</i> (1996) <i>Strategic Management Journal</i> , 17, pp. 109-122.	59
Wasko, M.M., Faraj, S., <i>It Is What One Does: Why People Participate and Help Others in Electronic CoP</i> (2000) <i>Journal of Strategic Information Systems</i> , 9, pp. 155-173.	59
Hansen, M.T., Nohria, N., Tierney, T., <i>What's Your Strategy for Managing Knowledge?</i> (1999) <i>Harvard Business Review</i> , 77 (2), pp. 106-116.	57
Orr, J., (1996) <i>Talking About Machines: An Ethnography of a Modern Job</i> , Ithaca, Ny: Ilr Press.	55
Nonaka, I., Konno, N., <i>The Concept of Ba: Building a Foundation for Knowledge Creation</i> (1998) <i>California Management Review</i> , 40, pp. 40-54	55
Nahapiet, J., Ghoshal, S., <i>Social Capital, Intellectual Capital, and The Organizational Advantage</i> (1998) <i>Academy of Management Review</i> , 23 (2), Pp. 242-266.	52
Cohen, W.M., Levinthal, D.A., <i>Absorptive Capacity: a New Perspective on Learning and Innovation</i> (1990) <i>Administrative Science Quarterly</i> , 35, pp. 128-152, pp. 128-152.	51

FONTE: Elaborado pela autora (2022) com base nos dados da pesquisa e suporte dos softwares Vantage Point e Biblioshiny.

Observa-se no Quadro 15 que dentre as 20 referências mais citadas, encontram-se cinco obras de Etienne Wenger e coautores (LAVE; WENGER, 1991; WENGER, 1998; WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002; SNYDER, 2000; WENGER, 2000). A obra mais citada de Lave e Wenger (1991) *Situated Learning: legitimate peripheral participation*, em primeiro lugar, com 328 citações. O segundo autor com mais obras citadas neste grupo é Ikujiro Nonaka, com três obras (NONAKA; TAKEUCHI, 1995; NONAKA, 1994; NONAKA; KONNO, 1998). A obra de Nonaka e Takeuchi (1995) *The knowledge-creating company: how Japanese companies create the dynamics of innovation*, é indicada com um total de 200 citações.

A indicação das obras de Wenger e coautores reforçam a importância das obras para a discussão da temática de CoPs dentro do campo da Gestão do Conhecimento. Da mesma forma que o aparecimento das obras de Nonaka e coautores trazem luz a relação da temática com a Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional. A análise das referências nos 828 artigos do *corpus* apontou que 574 artigos (69,32%) indicavam pelo menos uma das obras de Wenger e coautores. Já ao observar os artigos que indicavam, conjuntamente, uma das obras de Wenger e coautores e uma das obras de Nonaka e coautores, resultou-se em um total de 263 artigos (31,76%).

Posto isso, é possível inferir a relevância das obras de Wenger e coautores no *corpus* de pesquisa ao abordar a temática de CoPs, sendo o livro de 1991 (LAVE; WENGER, 1991), uma base conceitual para a temática. Da mesma forma que a incidência da citação para as obras de 1998 (WENGER, 1998) e 2002 (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002), seguido dos artigos em 2000 (WENGER, 2000; WENGER; SNYDER, 2000) apontam que a trajetória do autor e os desdobramentos de seus conceitos são considerados para construção do arcabouço teórico sobre CoPs, no campo de pesquisa. Pode-se analisar, com a indicação das obras de Wenger (LAVE; WENGER, 1991; WENGER, 1998; WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002; WENGER, 2000; WENGER; SNYDER, 2000) que as discussões conceituais dos constructos de CoPs iniciados na obra de 1991 (aprendizagem, aprendizagem situada, identidade, participação, participação periférica legítima), ampliados na obra de 1998 (negociação de significado, engajamento mútuo, empreendimento conjunto, repertório compartilhado) e apresentados como um manual para a aplicação prática dos conceitos na obra de 2002 (domínio, comunidade, prática, níveis de participação, princípios para cultivar as CoPs e estágios de seu

desenvolvimento), influenciam as produções de Gestão do Conhecimento, nas abordagens teóricas ou aplicada.

A indicação das obras de Nonaka e coautores (NONAKA; TAKEUCHI, 1995; NONAKA, 1994; NONAKA; KONNO, 1998), concomitantemente indicam a influência dos conceitos da TCCO e da trajetória deste autor para o campo de pesquisa. A obra de 1994 aponta os elementos essenciais para a TCCO (dimensões do conhecimento, processo da criação do conhecimento, conversão do conhecimento – SECI, espiral do conhecimento, condições capacitadoras) (NONAKA, 1994). Em seguida, a obra de 1995 amplia o debate dos elementos com as implicações teóricas e aplicações gerenciais (NONAKA; TAKEUCHI, 1995). A obra de 1998 retoma as dimensões do conhecimento, e perpassa pelo conceito de *BA*, considerando-o a partir dos quatro estágios da conversão do conhecimento - SECI (Ba origem, Ba interação, Cyber Ba e Ba exercício) (NONAKA; KONNO, 1998). Verifica-se que as obras de Nonaka (NONAKA; TAKEUCHI, 1995; NONAKA, 1994; NONAKA; KONNO, 1998) e coautores, ao apresentarem o ambiente necessário para a criação do conhecimento, estabelecem uma relação com as CoPs, indicando os grupos informais como motores para interação social dos indivíduos e a promoção do compartilhamento do conhecimento.

Neste contexto, pode-se considerar que os elementos apresentados pelos autores Wenger (LAVE; WENGER, 1991; WENGER, 1998; WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002; WENGER, 2000; WENGER; SNYDER, 2000) e Nonaka (NONAKA; TAKEUCHI, 1995; NONAKA, 1994; NONAKA; KONNO, 1998), contribuem para o campo da Gestão do Conhecimento, assim como, se estabelece uma aproximação entre os elementos de CoPs e TCCO construídos a partir das trajetórias conceituais dos autores.

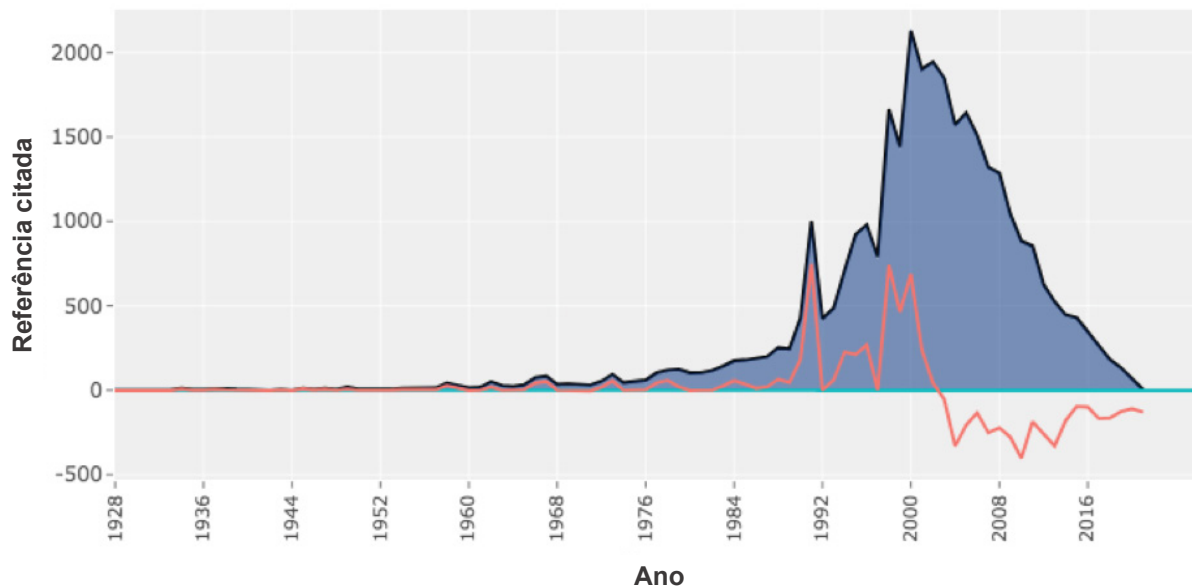
4.2.1.3.3 Reference Spectroscopy

A Espectroscopia é um método proposto por Werner Marx e coautores (ARIA; CUCCURULLO, 2022b) no qual é possível, de maneira quantitativa “revelar as publicações históricas mais importantes de um campo de pesquisa específico com base na análise dos anos de publicação das referências citadas dentro de uma literatura pertinente” (MARX *et al.*, 2014, p. 3). De acordo com Marx *et al.* (2014) a ciência se desenvolve ao observar pesquisas anteriores, propostas por especialistas

em um campo do conhecimento, sob uma nova perspectiva ou novos questionamentos dos pesquisadores. Para esses autores, o conhecimento e a construção científica estabelecem uma relação entre a pesquisa atual e pesquisas desenvolvidas anteriormente. Da mesma forma que “pode-se esperar que o conteúdo de uma publicação anterior e o da publicação posterior estão relacionados e que o primeiro é significativo para a alegação de conhecimento no segundo” (MARX *et al.*, 2014, p. 2).

A partir do exposto, a Figura 27, apresenta a espectroscopia do ano de publicação das referências, com base no *corpus* de pesquisa.

FIGURA 27 - ESPECTROSCOPIA DO ANO DE PUBLICAÇÃO DAS REFERÊNCIAS



FONTE: A autora (2022) com base nos dados da pesquisa e suporte do Biblioshiny.

A espectroscopia considera dois conjuntos de dados “o número de citações por ano e a lista das referências citadas para cada ano, respectivamente” (ARIA; CUCCURULLO, 2022b, p. 51). Neste sentido, o ano de 1991, pode ser considerado um marco ao observar a temática de CoPs e Gestão do Conhecimento. Dentre as obras que apontam as raízes históricas para as temáticas encontram-se primeiramente a publicação de Lave e Wenger (1991) - *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Em seguida, é identificada a obra de Brown e Duguid (1991) - *Organizational Learning and Communities-of-Practice: Toward a Unified View of Working Learning and Innovation*. Neste mesmo ano, a terceira obra mais citada,

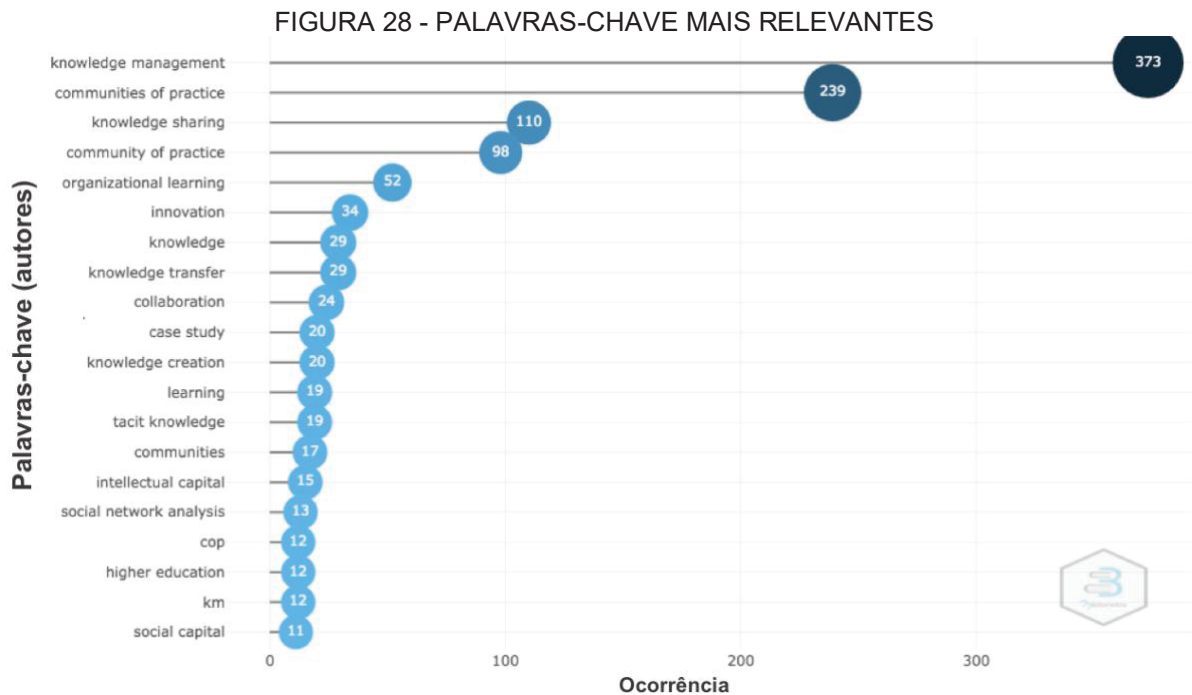
refere-se à publicação de Nonaka (1991) *The Knowledge-Creating Company* na *Harvard Business Review*.

Observa-se que a menção ao aparecimento do termo Comunidades de Prática é indicada a partir de 1991, neste sentido, a obra de Lave e Wenger (1991) é referenciada ao estabelecer a relação das CoPs com a aprendizagem, assim como a obra de Brown e Duguid (1991) estabelece a ponte entre CoPs e a aprendizagem organizacional (COX, 2005). Neste mesmo ano, o artigo de Nonaka (1991) apresenta discussões sobre a criação do conhecimento organizacional, corroborando com Leonardi e Bastos (2014), conforme apontado no capítulo dois.

A análise da espectroscopia mostra que as discussões de CoPs e a Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional, surgem no mesmo ano, da mesma forma que podem ser consideradas como as publicações históricas mais importantes do campo de pesquisa estudado.

4.2.1.3.4 Palavras mais citadas

A partir das palavras-chave, indicadas nos artigos pelos autores, observou-se os termos de maior frequência (Figura 28). Juntamente com os termos Gestão do Conhecimento e Comunidades de Prática, observa-se a incidência dos termos compartilhamento de conhecimento, aprendizagem organizacional, inovação, conhecimento, transferência de conhecimento, colaboração, estudo de caso, criação do conhecimento, aprendizagem, conhecimento tácito, comunidades, capital intelectual, análise de rede social, ensino superior e capital social.



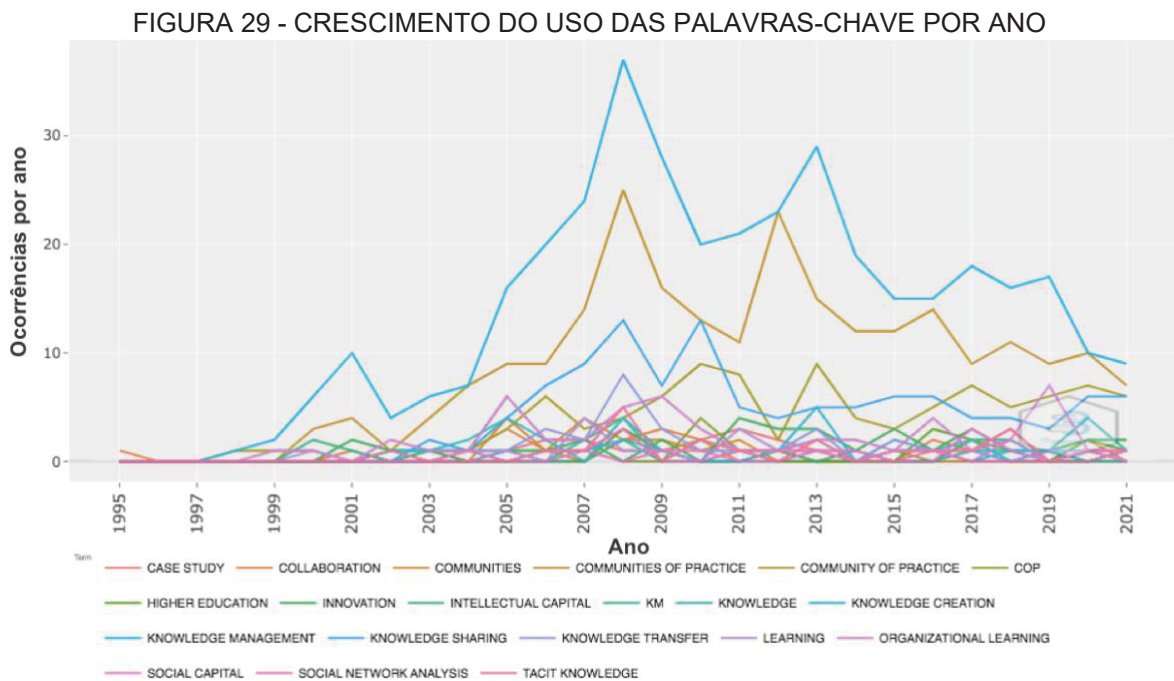
FONTE: A autora (2022) com base nos dados da pesquisa e suporte do Biblioshiny.

As palavras-chave de maior incidência apresentam e estabelecem a ponte com os elementos relacionados às CoPs e à Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional. A aprendizagem é apresentada por Wenger (1991) como elemento central das CoPs e das relações estabelecidas entre os indivíduos, da mesma forma que a aprendizagem organizacional é o foco do debate da Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional sob a perspectiva de Nonaka (1991). A criação e o compartilhamento do conhecimento são promovidos pelas CoPs, dado seu ambiente (contexto capacitante - *Ba*) que fomenta a aprendizagem por meio da interação entre os indivíduos e a prática conjunta que desenvolvem na comunidade (LAVE; WENGER, 1991; NONAKA; TOYAMA; KONNO, 2000; WENGER, 1998; WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002).

Concomitantemente, a geração de novos conhecimentos pauta-se em um processo de conversão do conhecimento (SECI) que envolve a relação de um conhecimento individual e intrínseco (conhecimento tácito) para a externalização e compartilhamento com coletivo (conhecimento explícito). Para que isso ocorra, faz-se necessário o contexto de interação, que inclui em seu ambiente as relações de solicitude, confiança de colaboração entre os indivíduos, para o compartilhamento de seus valores, experiências e crenças dos indivíduos, dando início ao processo da criação do conhecimento (NONAKA; TAKEUCHI, 1997; NONAKA; KONNO, 1998; NONAKA; TOYAMA; KONNO, 2000; VON KROGH, ICHIJO E NONAKA, 2001).

Cabe destacar que o aparecimento dos termos inovação, capital intelectual, capital social e estudo de caso, demonstram que as publicações científicas apresentam uma relação das CoPs e da Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional, com a aplicação nas práticas organizacionais, reforçando sua contribuição para as estratégias organizacionais e com a promoção da inovação neste cenário, que encontram eco em trabalhos como os de Drucker (1999), Smith, Collins e Clark (2005).

Observa-se na Figura 29 a incidência anual do aparecimento dos termos de maior frequência.



FONTE: A autora (2022) com base nos dados da pesquisa e suporte do Biblioshiny.

O primeiro termo das palavras mais citadas a aparecer nos artigos é colaboração em 1995, em 1998 há a indicação dos termos Gestão do Conhecimento e CoPs (1 artigo) e em 2000 CoPs em 3 artigos. O auge dos termos Gestão do Conhecimento (37) e Comunidades de Prática (25) ocorre no ano de 2008, juntamente com os termos compartilhamento de conhecimento (13) e transferência do conhecimento (8), e está atrelado com o maior número de publicações (um total de 77 artigos) nesse mesmo ano, conforme apresentado na seção 4.2.1.

4.2.2 Análise com Base na Estrutura de Conhecimento

Com base na análise da estrutura do conhecimento, foram analisadas a estrutura conceitual, intelectual e social.

4.2.2.1 Estrutura conceitual

A análise da estrutura conceitual é composta pela rede de ocorrência de palavras, apresentação de mapa temático com base no agrupamento de redes de copalavras, bem como a evolução do tema em um período temporal.

4.2.2.1.1 Rede de coocorrência

A análise de coocorrência de palavras permite “estudar a estrutura conceitual de um campo de pesquisa” (ARIA; CUCCURULLO, 2017, p. 961), assim como a ligação entre os termos (ARIA, CUCCURULLO, 2022a). De acordo com Van Eck e Waltman (2014, p. 287) “o número de coocorrências de duas palavras-chave é o número de publicações em que ambas as palavras-chave ocorrem juntas no título, resumo ou lista de palavras-chave”. Neste sentido, visando observar a temática pesquisada, considerou-se os termos indicados pelos autores, como palavras-chave (Figura 30). Na Figura 30 observam-se três *clusters*²⁰ – (i) vermelho, (ii) azul e (iii) verde – detalhados sequencialmente.

²⁰ “Um *cluster* é um conjunto de nós intimamente relacionados. Cada nó em uma rede é atribuído a exatamente um *cluster* (VAN ECK, N.; WALTMAN, 2014, p. 294).

FIGURA 30 - COCORRÊNCIA DE PALAVRAS



Nota: Geração da imagem com o número de 50 nós e o número mínimo de 2 arestas²¹
 FONTE: A autora (2022) com base nos dados da pesquisa e suporte do Biblioshiny

O primeiro *cluster* (vermelho), com o agrupamento de 28 termos: Gestão do Conhecimento, Comunidades de Prática, aprendizado organizacional, inovação, conhecimento, transferência de conhecimento, colaboração, estudo de caso, aprendizado, capital intelectual, capital social, mídia social, comunicação, comunidades virtuais, *e-learning*, sistemas de Gestão do Conhecimento, organização de aprendizado, redes sociais, web 2.0, redes de conhecimento, rede social, pesquisa-ação, comunidades *online*, desenvolvimento profissional, cultura, gerenciamento de informações, redes e cultura organizacional.

O segundo *cluster* (azul), com 14 termos: compartilhamento de conhecimento, criação de conhecimento, comunidades, análise de redes sociais, liderança, comunidade virtual de prática, comunidades de conhecimento, Gestão do Conhecimento (KM), confiar, comunidades virtuais de prática, tecnologia da Informação, medição, Comunidades de Prática (CoPs) e organizações de

²¹ “Na “Análise de Redes Sociais, um grafo é identificado por uma rede, em que os vértices [ou nós] são denominados “atores” e as “arestas” que os conectam, recebem o nome de “ligações”. Assim, na ARS, um grafo é definido por um conjunto finito de atores e suas relações. Observa-se que, nos estudos bibliométricos, têm se identificado os atores com pesquisadores, instituições científicas, países e temáticas ou áreas do conhecimento. As ligações não direcionadas (arestas) têm sido identificadas com a frequência de coautorias, de citações e de coocorrência de palavras ou temáticas” (GRÁCIO; CASTANHA; OLIVEIRA, 2010, p. 2).

aprendizagem. Enquanto o terceiro *cluster* (verde), os 8 termos: comunidade de prática, conhecimento tácito, ensino superior, conhecimento explícito, rede de conhecimento e gestão de Recursos Humanos.

Os três *clusters* demonstram a relação entre os elementos das CoPs e da TCCO. No primeiro *cluster*, juntamente com os termos mais centrais (Gestão do Conhecimento e CoPs) destacam-se a aprendizagem (aprendizagem organizacional, aprendizado, *e-learning*, organização do aprendizado, desenvolvimento profissional) e a comunidade estabelecida (comunidades virtuais, redes sociais, redes de conhecimento, rede social, comunidades *online*, redes). No segundo *cluster* observa-se o compartilhamento de conhecimento, com maior incidência e a ponte com a tecnologia e o ambiente virtual (CoPsV). No terceiro *cluster* observa-se a relação com as dimensões do conhecimento (conhecimento tácito e explícito).

4.2.2.1.2 Mapa temático

Segundo Aria e Cuccurullo (2022b, p. 62), “o mapa temático parte de uma rede de coocorrência de palavras-chave para traçar em um mapa bidimensional os temas tipológicos de um domínio” Neste sentido, o mapa temático, permite analisar por meio do agrupamento das palavras-chave e suas interconexões, os temas de determinado campo, de acordo com os quadrantes em que estão inseridos. Para tanto, a proximidade com o centro indica a relevância da temática, no campo de pesquisa, da mesma forma que a densidade demonstra o desenvolvimento do tema (COBO *et. al*, 2011; ARIA, CUCCURULLO, 2022c, 2022d). De acordo com Cobo *et al.* (2011) e Aria e Cuccurullo (2022c, 2022d), os temas podem ser inseridos em quatro quadrantes, sendo:

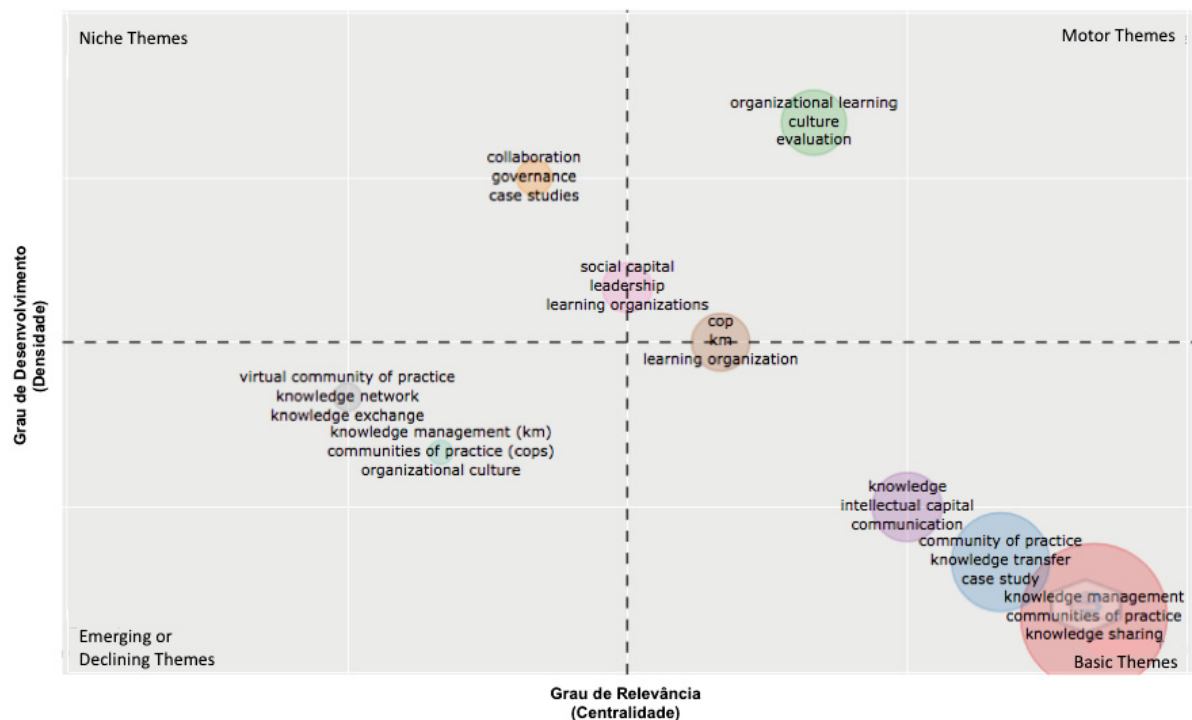
- (i) o quadrante superior esquerdo indica temas que “têm laços internos bem desenvolvidos, mas laços externos sem importância e, portanto, são de importância apenas marginal para o campo. Esses temas são muito especializados e de caráter periférico” (COBO *et al.*, 2011, p. 150).
- (ii) o quadrante superior direito apresenta os temas motores, considerados:

bem desenvolvidos e importantes para a estruturação de um campo de pesquisa. São conhecidos como os temas motores da especialidade, por apresentarem forte centralidade e alta densidade. A colocação de temas neste quadrante implica que eles estejam relacionados externamente a conceitos aplicáveis a outros temas conceitualmente intimamente relacionados (COBO *et. al*, 2011, p. 150).

- (iii) o quadrante inferior esquerdo indica temas emergentes ou em declínio, tendo baixa densidade e centralidade, neste sentido considerados pouco desenvolvidos e marginais (COBO *et al.*, 2011).
- (iv) o quadrante inferior direito apresenta temas importantes, porém básicos e transversais (ARIA, CUCCURULLO, 2022c, 2022d).

Segundo Aria e Cuccurullo (2022c, p. 114) cada círculo representa um *cluster* da rede, as palavras indicadas nos círculos, indicam os termos com maior ocorrência. O tamanho do círculo é proporcional à ocorrência dos termos, da mesma forma que o posicionamento dos círculos indicam a centralidade ou densidade do *cluster*. Neste sentido, a Figura 31, apresenta o mapa temático construído, com base nas palavras-chave, do *corpus* da pesquisa.

FIGURA 31 - MAPA TEMÁTICO DE ACORDO COM AS PALAVRAS-CHAVE



Nota: Geração da imagem com o número de 250 palavras, frequência mínima do *cluster* (por mil documentos), de 5, número de rótulos (para cada *cluster*), de 3 e tamanho do rótulo de 0,1.

FONTE: A autora (2022) com base nos dados da pesquisa e suporte do Biblioshiny.

Os temas são apresentados na imagem a partir de nove *clusters*, distribuídos dos quadrantes. Como temas especializados e de caráter periféricos/marginal, são apresentados no *cluster* 5 (laranja), sendo: colaboração (24 ocorrências), governança

(5 ocorrências) e estudos de caso (4 ocorrências). Os temas motores são apresentados no *cluster* 3 (verde), sendo: aprendizagem organizacional (52 ocorrências), cultura (6 ocorrências) e avaliação (5 ocorrências). Os termos do *cluster* 8 (cinza) - comunidade de prática virtual (10 ocorrências), rede de conhecimento (6 ocorrências), troca de conhecimento (5 ocorrências) e do *cluster* 9 (verde água) - GC (9 ocorrências), CoPs (7 ocorrências) e cultura organizacional (6 ocorrências) são apresentados como temas emergentes. Por fim, os temas com maior incidência são os considerados básicos e transversais sendo: *cluster* 1 (rosa) - Gestão do Conhecimento (373 ocorrências), comunidades de prática (239 ocorrências), compartilhamento de conhecimento (110 ocorrências); *cluster* 2 (azul) - comunidade de prática (98 ocorrências), transferência de conhecimento (29 ocorrências), estudo de caso (20 ocorrências); e *cluster* 4 (roxo) - conhecimento (29 ocorrências), capital intelectual (15 ocorrências) e comunicação (10 ocorrências).

A indicação da aprendizagem organizacional como tema motor reforça as discussões apresentadas sobre as CoPs pela perspectiva de Wenger (LAVE; WENGER, 1991; WENGER; WENGER, 1998; MCDERMOTT; SNYDER, 2002) e a relação com a TCCO de Nonaka (NONAKA, 1994; NONAKA; TAKEUCHI, 1995; NONAKA; KONNO, 1998), uma vez que a aprendizagem é o núcleo central dos constructos de CoPs. Assim como o compartilhamento/transferência do conhecimento desenvolvem-se no ambiente promovido pelas CoPs.

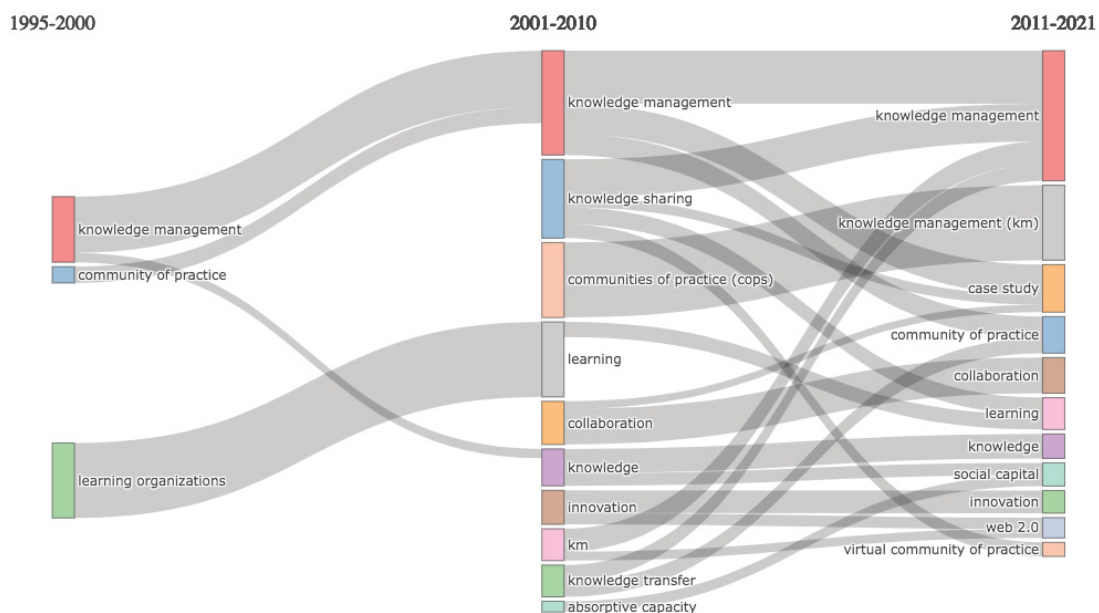
4.2.2.1.3 Evolução do tema

A evolução temática permite analisar, com base “na análise de rede de co-palavras e agrupamento” (ARIA; CUCCURULLO, 2022b, p. 59) o desenvolvimento dos temas em determinado campo estudado, durante um período de tempo definido. Neste sentido, para a análise, considerou-se as palavras-chave indicadas pelos autores, no período de 1995 a 2021 (Figura 32). Para análise da evolução do tema considerou-se a divisão de três subperíodos, sendo de 1995 a 2000, 2001 a 2010 e 2011 a 2021. Desta forma, foi possível observar a incidência dos principais termos, seu aparecimento, crescimento e/ou declínio, bem como a conexão entre os termos, nos três fragmentos temporais.

No primeiro subperíodo (1995 a 2000), observa-se a incidência dos termos Gestão do Conhecimento, Comunidades de Prática e organizações de aprendizagem.

A relação dos três termos conjuntos, neste período de tempo, pode-se relacionar com as discussões da seção 4.2.1.3.3, que apresenta as raízes histórias para as temáticas de CoPs e GC, tendo obras principais de Lave e Wenger (1991) e Nonaka (1991), que trazem a abordagem da aprendizagem (LAVE; WENGER, 1991) e “a empresa criadora do conhecimento” (NONAKA, 1991). No segundo subperíodo entre 2001 e 2010 o termo Gestão do Conhecimento aparece com maior incidência, assim como Comunidades de Prática, enquanto o termo organizações de aprendizagem, se relaciona neste momento, com aprendizagem. Neste período, observa-se uma ampliação e aparecimento de termos associados a Gestão do Conhecimento e CoPs, como compartilhamento do conhecimento, colaboração, conhecimento, inovação, capacidade absorptiva e transferência do conhecimento. No último período, entre 2011 e 2021, observa-se que o termo Gestão do Conhecimento permanece sendo o termo com maior incidência. Neste momento surgem os termos estudo de caso, capital social, inovação, web 2.0 e Comunidade de Prática Virtual.

FIGURA 32 - EVOLUÇÃO DO TEMA ENTRE 1991 E 2021



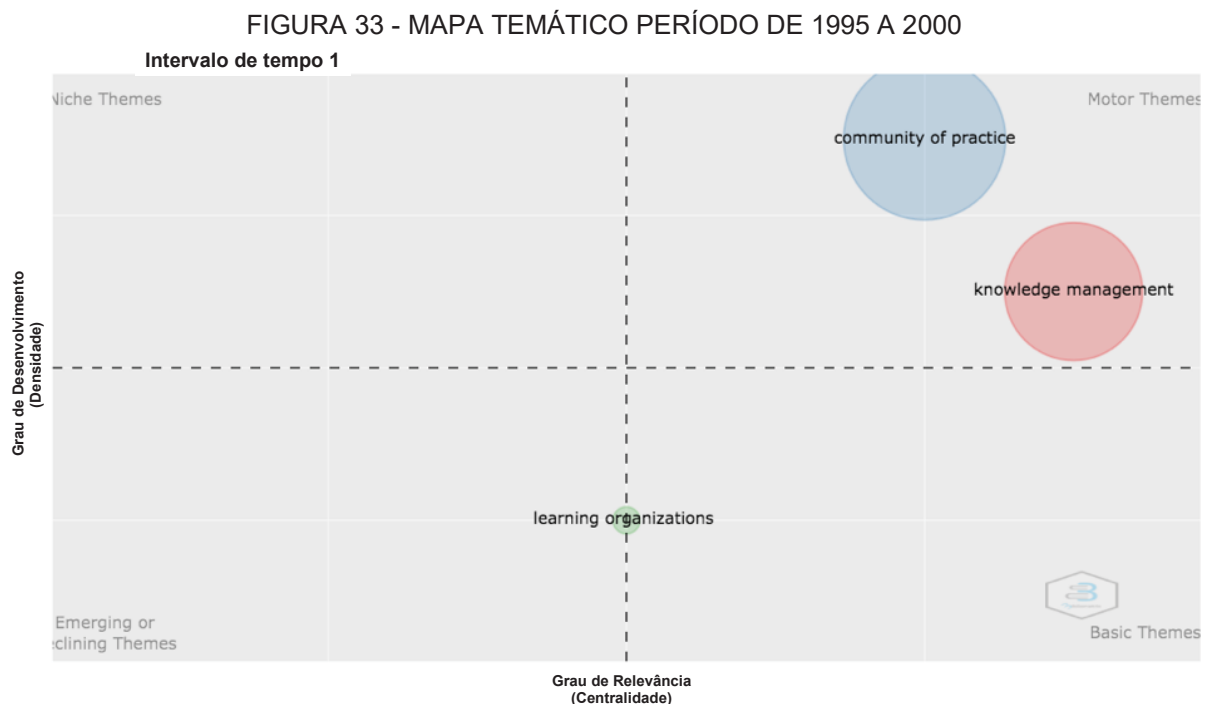
Nota: Geração da imagem com o número de 250 palavras, frequência mínima do *cluster* (por mil documentos), de 5, índice de inclusão ponderado por ocorrências de palavras, tamanho do rótulo de 0,1 e número de rótulos (para cada *cluster*) de 1.

FONTE: A autora (2022) com base nos dados da pesquisa e suporte do Biblioshiny

A análise dos fragmentos temporais conduz a uma reflexão que reforça o crescimento e a consolidação do conceito de GC. Da mesma forma que evidencia a

relação das temáticas de GC e CoPs e seu desenvolvimento atrelado ao aprendizado, ao compartilhamento do conhecimento, transferência do conhecimento, colaboração e inovação.

A evolução temática permitiu analisar temporalmente a distribuição de acordo com sua relevância e desenvolvimento no campo da pesquisa (Figura 33). Entre os anos de 1995 a 2000 os termos Comunidade de Prática e Gestão do Conhecimento são considerados temas motores, importantes para a estruturação do campo de pesquisa, apresentando forte centralidade e densidade.

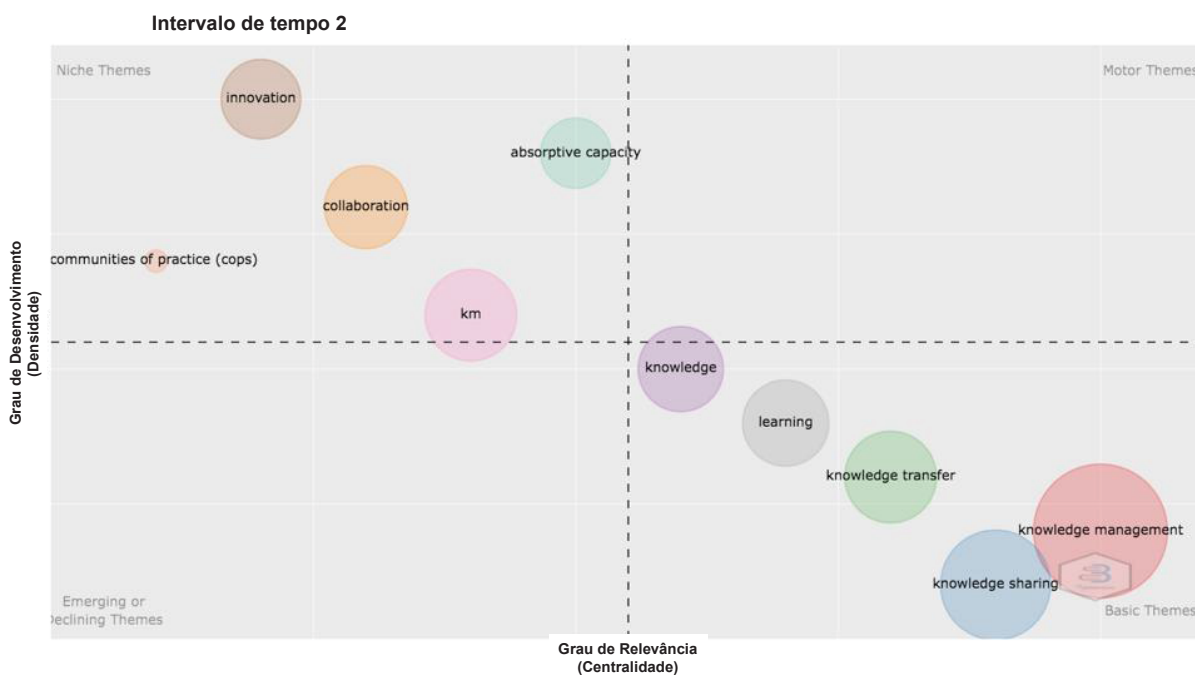


Nota: Geração da imagem com o número de 250 palavras, frequência mínima do *cluster* (por mil documentos), de 5, índice de inclusão ponderado por ocorrências de palavras, tamanho do rótulo de 0,1 e número de rótulos (para cada *cluster*) de 1.

FONTE: A autora (2022) com base nos dados da pesquisa e suporte do Biblioshiny.

Em 2001 a 2010 os termos passam a ser considerados básicos e transversais, juntamente com a “transferência do conhecimento”, aprendizado e conhecimento (Figura 34). A Figura 34, apresenta concomitantemente, os termos inovação, colaboração, capacidade absorptiva como termos especializados e de caráter periférico.

FIGURA 34 - MAPA TEMÁTICO PERÍODO DE 2001 A 2010

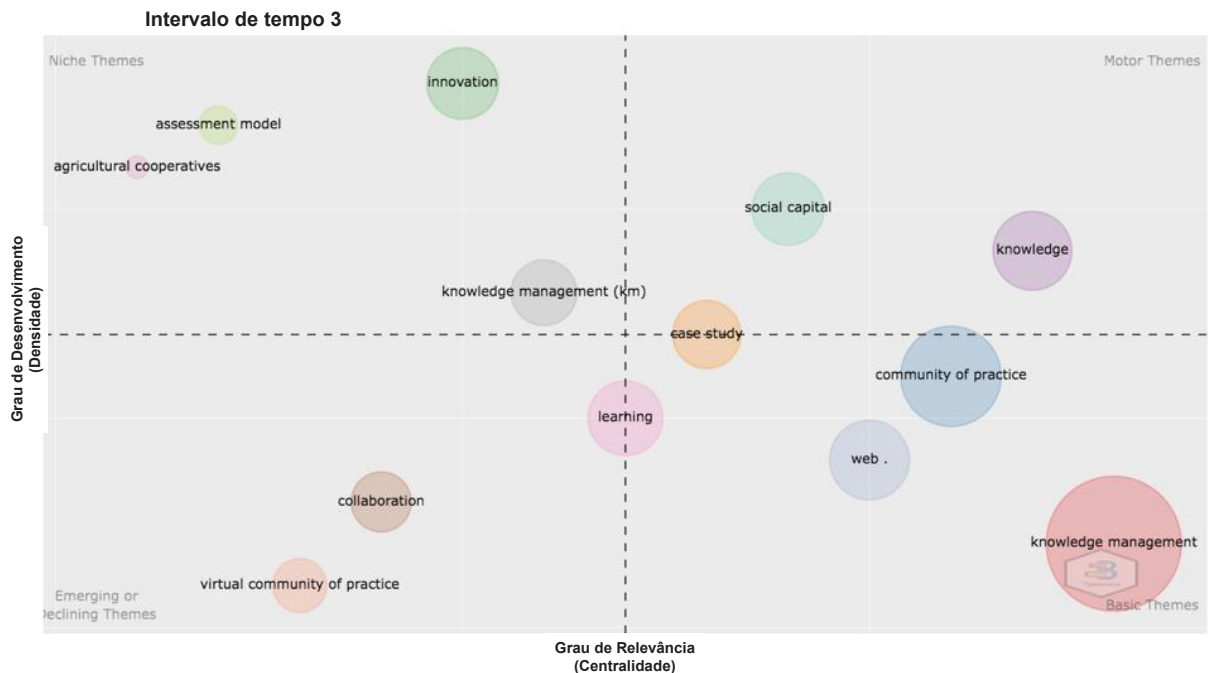


Nota: Geração da imagem com o número de 250 palavras, frequência mínima do *cluster* (por mil documentos), de 5, índice de inclusão ponderado por ocorrências de palavras, tamanho do rótulo de 0,1 e número de rótulos (para cada *cluster*) de 1.

FONTE: A autora (2022) com base nos dados da pesquisa e suporte do Biblioshiny.

No terceiro e último período os termos Gestão do Conhecimento e Comunidade de Prática permanecem indicados como básicos e transversais, juntamente com Web 2.0. Os termos conhecimento e capital social são considerados temas motores. No quadrante de temas periféricos, os termos inovação, modelo de avaliação e cooperativa agrícola são apontados. Por fim, os como temas emergentes são apresentados os termos colaboração e Comunidade de Prática Virtual (Figura 35).

FIGURA 35 - MAPA TEMÁTICO PERÍODO DE 2011 A 2021



O mapa temático apresentado temporalmente nos períodos de 1995-2000, 2001-2010 e 2011-2021, além de evidenciar o desenvolvimento dos termos e sua relevância para o campo de pesquisa, pode-se observar que nessa evolução a migração dos termos entre os quadrantes, em determinado período de tempo, como o caso dos termos CoPs e GC que no primeiro intervalo de tempo aparecem como temas motores e no segundo e terceiro período como temas básicos e transversais.

4.2.2.2 Estrutura intelectual – rede de cocitação

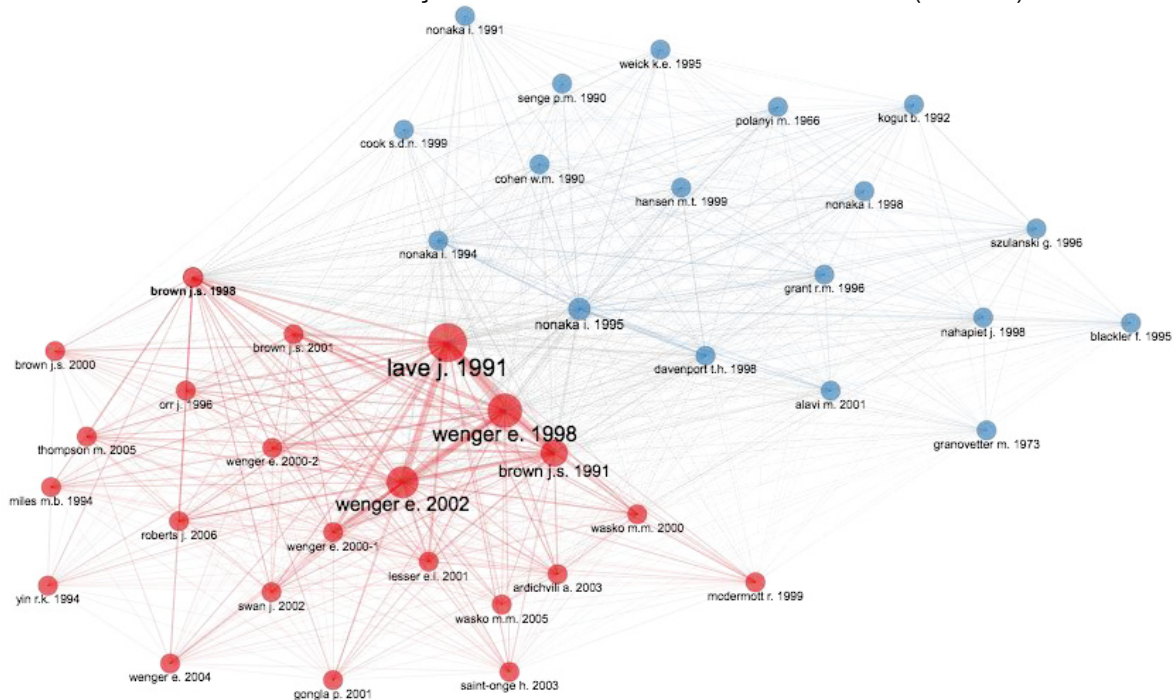
A estrutura intelectual apresenta a análise da rede de cocitação entre documentos e autores. Para tanto, considera para estabelecer as relações de cocitação, as referências indicadas nos artigos do *corpus* de pesquisa.

Neste sentido, segundo Van Eck e Waltman (2014) e Aria e Cuccurullo (2022c) a cocitação ocorre quando duas publicações são citadas conjuntamente em uma terceira publicação. Para tanto “quanto maior o número de publicação pelas quais duas publicações são cocitadas, mais forte é a relação de cocitação entre as duas publicações” (VAN ECK; WALTMAN, 2014, p. 286). Neste sentido, a análise de

conjunta dos autores nos artigos do *corpus*, estabelece uma relação e um diálogo entre os elementos das CoPs e da TCCO.

A análise de cocitação com base nos documentos é apresentada na Figura 37, indicando dois *clusters*, sendo um com trabalhos direcionados para CoPs e outro para Conhecimento Organizacional.

FIGURA 37 - COCITAÇÕES COM BASE NOS DOCUMENTOS (50 NÓS)



Nota: Geração da imagem o número de 50 nós e o número mínimo de 2 arestas
 FONTE: A autora (2022) com base nos dados da pesquisa e suporte do Biblioshiny.

O primeiro *cluster* (vermelho) é composto por 23 trabalhos, sendo: Lave e Wenger (1991), Wenger (1998), Wenger, McDermott e Snyder (2002), Brown e Duguid (1991), Wenger e Snyder (2000), Brown e Duguid (2001), Lesser e Storck (2001), Wenger (2000), Ardichvili, Page e Wentling (2003), Wasko e Faraj (2000), Orr (1996), Roberts (2006), Brown e Duguid (1998), Brown e Duguid (2000), Miles e Huberman (1994), Wasko e Faraj (2005), Swan, Scarbroug e Robertson (2002), Thompson (2005), Wenger (2004), McDermott (1999), Saint-Onge e Wallace (2003), Gongla e Rizzuto (2001) e Yin (1994).

O segundo *cluster* (azul) inclui 18 trabalhos, sendo: Nonaka e Takeuchi (1995), Davenport e Prusak (1998), Nonaka (1994), Grant (1996), Hansen, Nohria e Tierney (1999), Alavi e Leidner (2001), Nahapiet e Ghoshal (1998), Cohen e Levinthal (1990), Nonaka e Konno (1998), Senge (1990), Polanyi (1966), Nonaka (1991), Szulanski

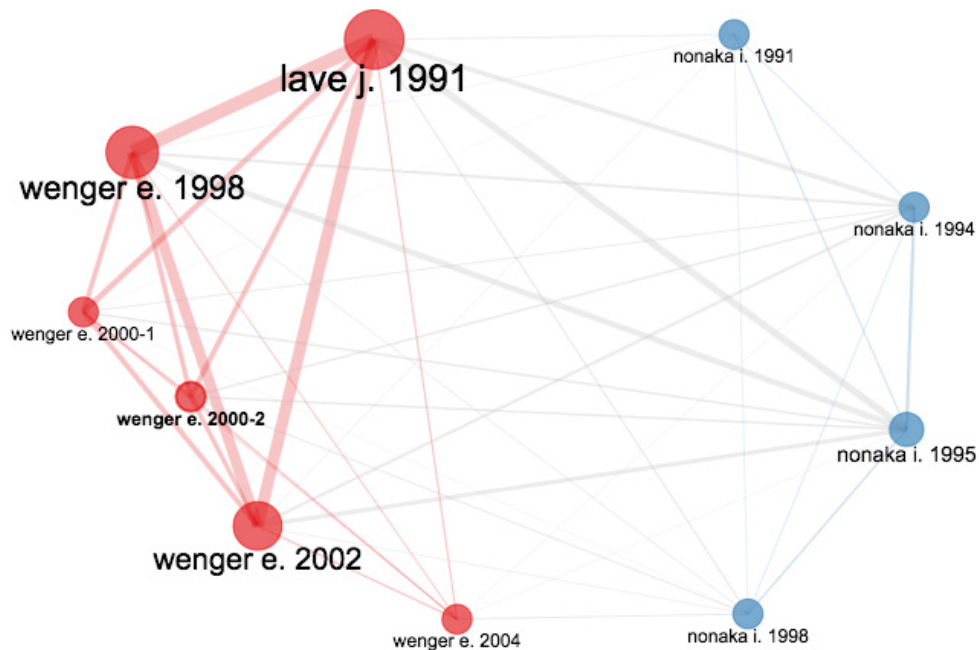
(1996), Granovetter (1973), Cook e Brown (1999), Kogut (1992), Weick (1995), Blackler (1995).

O primeiro *cluster* caracteriza-se por pesquisas com a temática de CoPs. Observa-se no primeiro *cluster* a predominância das obras de Etienne Wenger com seis trabalhos, sendo: (i) *Situated Learning: legitimate peripheral participation* (LAVE; WENGER, 1991); (ii) *Communities of Practice: learning, meaning and identity* (WENGER, 1998); (iii) *Cultivating Communities of Practice: a guide to managing knowledge* (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002); (iv) *Communities of Practice: the organizational frontier* (WENGER; SNYDER, 2000); (v) *Communities of Practice and social learning systems* (WENGER, 2000); e (vi) *Knowledge Management as a doughnut: shaping your knowledge strategy through Communities of Practice* (WENGER, 2004). Em seguida, Brown e Duguid aparecem com a indicação de quatro trabalhos, sendo: (i) *Organizational Learning and Communities-of-Practice: toward a unified view of working, learning, and innovation* (BROWN; DUGUID, 1991); (ii) *Knowledge and Organization: a social-practice perspective* (BROWN; DUGUID, 2001); (iii) *Organizing Knowledge* (BROWN; DUGUID, 1998); e (iv) *The social life of information* (BROWN; DUGUID, 2000).

O segundo *cluster* apresenta pesquisas com a temática de conhecimento organizacional, com a predominância de trabalhos de Nonaka (4), sendo: (i) *The knowledge-creating company: how Japanese companies create the dynamics of innovation* (NONAKA; TAKEUCHI, 1995); (ii) *a dynamic theory of organizational knowledge creation* (NONAKA, 1994); (iii) *The concept of Ba: building a foundation for knowledge creation* (NONAKA; KONNO, 1998); e (iv) *The knowledge-creating company* (NONAKA, 1991).

Na Figura 38 é possível observar de maneira isolada a relação estabelecida entre as obras dos autores Wenger (LAVE, 1991; WENGER, 1998; WENGER, 2000; WENGER E SNYDER, 2000; WENGER, MCDERMOTT E SNYDER, 2002; WENGER, 2004) e Nonaka (NONAKA, 1991; NONAKA, 1994; NONAKA; TAKEUCHI, 1995; NONAKA; KONNO, 1998).

FIGURA 38 - RELAÇÃO ENTRE OBRAS DE WENGER E NONAKA



Nota: Geração da imagem a partir do número de 50 nós e o número mínimo de 2 arestas, mantendo somente a relação entre as obras dos autores Wenger e Nonaka.

FONTE: A autora (2022) com base nos dados da pesquisa e suporte do Biblioshiny.

Observa-se a relação de cocitação entre as obras dos autores, podendo-se inferir, além de sua importância no campo de pesquisa, a influência nas produções científicas em Gestão do Conhecimento. Da mesma forma é possível perceber a trajetória conceitual dos autores sendo utilizados conjuntamente nos arcabouços teóricos. A relação entre as obras de Wenger (LAVE; WENGER, 1991; WENGER, 1998; WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002; WENGER; SNYDER, 2000; WENGER, 2000), e Nonaka (NONAKA, 1994; NONAKA; TAKEUCHI, 1995; NONAKA; KONNO, 1998) reforça a premissa de aproximação entre os elementos de CoPs e TCCO.

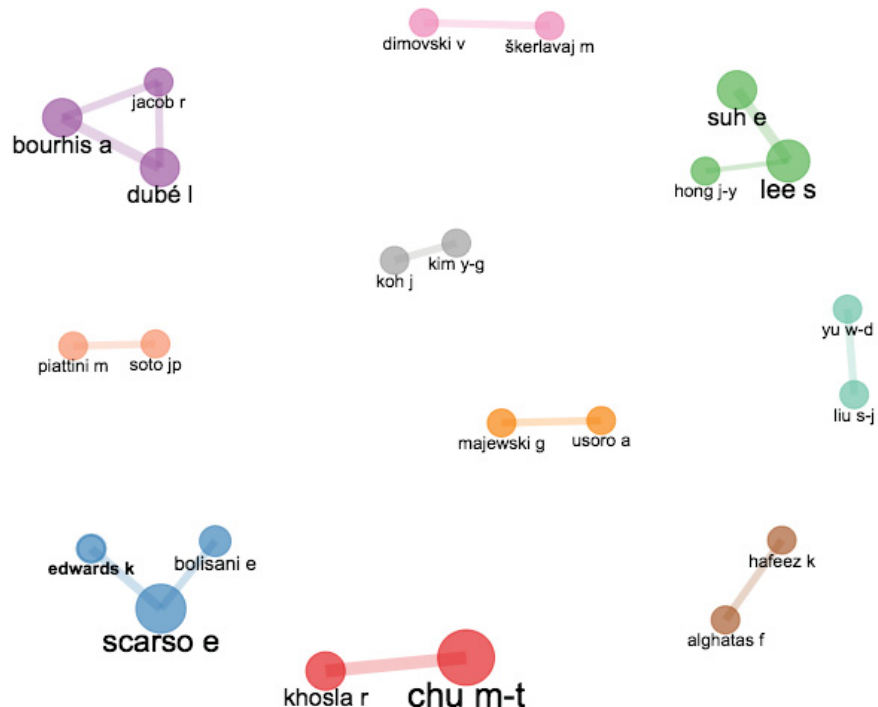
4.2.2.3 Estrutura social

A análise da estrutura social avalia a rede de colaboração composta por autores, instituições e países, assim como a relação estabelecida entre esses atores com o tema e campo de pesquisa analisado (ARIA; CUCCURULLO, 2022a; ARIA; CUCCURULLO, 2022c). Neste sentido, são apresentados a rede de colaboração entre autores e países que estabelecem relação com os temas Comunidades de Prática e Gestão do Conhecimento.

4.2.2.3.1 Rede de colaboração

A rede de colaboração apresenta a relação de coautoria entre autores, instituições e países considerando as publicações realizadas conjuntamente (VAN ECK, N.; WALTMAN, 2014). A Figura 39 apresenta a rede de colaboração entre os autores dos 828 artigos que compõem o *corpus* de pesquisa e a Figura 40 mostra a relação entre os países. A rede de colaboração envolvendo os autores, divide-se em 10 *clusters*.

FIGURA 39 - REDE DE COLABORAÇÃO COM BASE NOS AUTORES



Nota: Geração da imagem o número de 50 nós e o número mínimo de 2 arestas
 FONTE: A autora (2022) com base nos dados da pesquisa e suporte do Biblioshiny.

O *cluster 1* (vermelho) inclui os autores Chu, M-T. e Khosla, R. – dos sete artigos de Mei-Tai Chu, cinco são em coautoria com Rajiv Khosla (*Mapping knowledge sharing traits to business strategy in knowledge based organisation* – 2014; *Strategic knowledge worker features in the context of communities of practice* – 2012; *Communities of Practice model driven knowledge management in multinational knowledge based enterprises* – 2012; *Index evaluations and business strategies on Communities of Practice* – 2009; e *Using nonadditive fuzzy integral to assess performances of organizational transformation via Communities of Practice* - 2007). O *cluster 2* (azul) traz Scarso, E., Bolisani, E. e Edwards, K. – dos seis artigos do Enrico

Scarso três são em coautoria com Ettore Bolisari (*Communities of Practice: comparing experiences of private companies and public organisations* – 2011; *A systematic framework for analysing the critical success factors of Communities of Practice* – 2009; e *Communities of Practice as structures for managing knowledge in networked corporations* – 2008); e os outros três artigos são em coautoria com Kasper Edwards (*Improving public sector knowledge sharing through Communities of Practice* – 2020; *Exploring the maturity and development of global Communities of Practice* – 2019; e *Communities of Practice in healthcare: a framework for managing knowledge sharing in operations* – 2019a).

O *cluster* 3 (verde) é composto por Lee, S., Suh, E. e Hong, J-Y. - dos cinco artigos de Suchul Lee, dois são entre Suchul Lee, Jong-Yi Hong e Euiho Suh (*Measuring the change in knowledge sharing efficiency of Virtual Communities of Practice: a case study* – 2016; e *CoP evaluation and reward decision support system based on active context-aware decision-making* - 2011), dois entre Suchul Lee e Euiho Suh (*Structural health assessment of Communities of Practice (CoPs)* – 2014; e *Measuring the risk of knowledge drain in Communities of Practice* – 2014) e um somente entre Suchul Lee e Jong-yi Hong (*Analyzing the change in knowledge sharing efficiency of knowledge networks: a case study* - 2019). O *cluster* 4 (roxo) inclui Bourhis, A., Dubé, I. e Jacob, R. - dos quatro artigos de Anne Bourhis, um é com somente Line Dubé (*“Structuring spontaneity”: investigating the impact of management practices on the success of Virtual Communities of Practice* - 2010). Os outros três artigos incluem os três autores, Anne Bourhis, Line Dubé e Réal Jacob (*Towards a typology of Virtual Communities of Practice* – 2006; *The impact of structuring characteristics on the launching of Virtual Communities of Practice* – 2005; e *The Success of Virtual Communities of Practice: the leadership factor* - 2005).

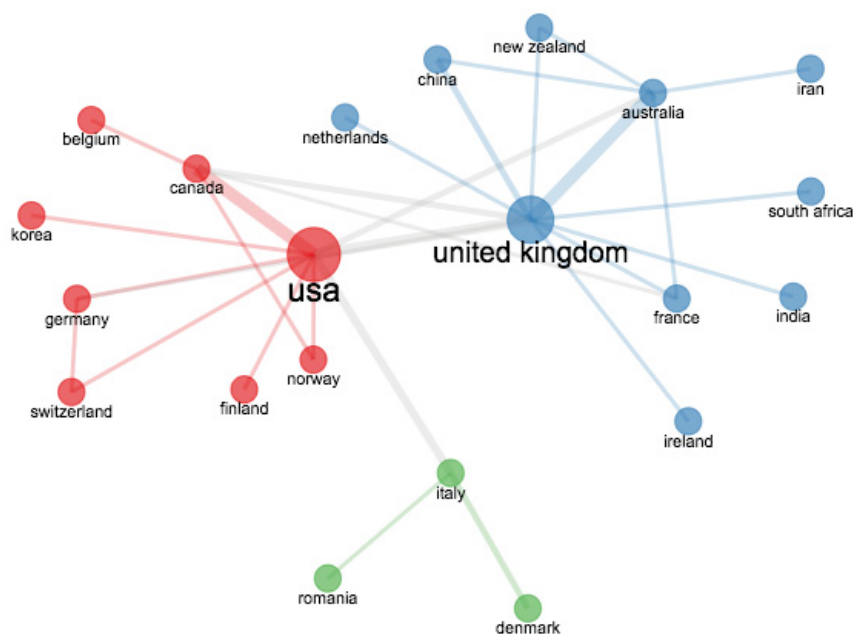
O *cluster* 5 (laranja) é composto por Usoro, A. e Majewski, G. – dos quatro artigos de Abel Usoro, três são em coautoria com Grzegorz Majewski (*Intensive knowledge sharing: Finnish Laurea lab case study* - 2011); *Knowledge sharing in immersive Virtual Communities of Practice* - 2011) e *Trust and risk as critical factors of knowledge sharing in Virtual Communities of Practice: a conceptual view* - 2008). O *cluster* 6 (marrom) inclui Alghatas, F. e Hafeez, K – os três artigos de Kahlid Hafeez são em coautoria com Fathalla Alghatas (*How do entrepreneurs learn and engage in an online Community-of-Practice? A case study approach* - 2018); *Knowledge dynamics in Community of Practice* – 2006; e *Knowledge Management in a Virtual*

Community of Practice using discourse analysis - 2007). O *cluster* 7 (rosa) inclui Dimovski, V. e Skerlavaj, M. - os três artigos de Vlado Dimovski são em coautoria com Miha Skerlavaj (*Towards network perspective of intra-organizational learning: bridging the gap between acquisition and participation perspective* – 2007; *Evidence for the network perspective on organizational learning* – 2008; e *Transactional and transformational leadership impacts on organizational learning* – 2009).

O *cluster* 8 (cinza) é composto por Kim, Y-G. e Koh, J. - os 3 artigos de Young-Gul Kim são em coautoria com Joon Koh (*Individual, social, and organizational contexts for active knowledge sharing in Communities of Practice* – 2011; *An integrative model for knowledge sharing in Communities-of-Practice* – 2011; e *Knowledge sharing in Virtual Communities: an e-business perspective* – 2004). O *cluster* 9 (azul turquesa) com Liu, S-J. e Yu, W-D têm três artigos que são em coautoria entre os autores Shen-Jung Liu e Wen-der Yu (*Proactive problem-solver for construction* - 2010; *Knowledge value-adding model for quantitative performance evaluation of the construction Community of Practice* – 2010; e *KVAM: Model for measuring knowledge management performance of engineering Community of Practice* - 2009). Por fim, o *cluster* 10 (amarelo) inclui os autores Piattini, M e Soto, J.P. - os três artigos dos autores Juan Pablo Soto e Mario Piattini são em coautoria entre eles (*Fostering knowledge reuse in Communities of Practice by using a trust model and agents* – 2017; *A two-layer multi-agent architecture to facilitate knowledge sharing within communities of Practice* – 2009; e *An agent system to manage knowledge in CoPs* - 2009).

Assim como a rede de colaboração de coautoria entre autores, a Figura 40, apresenta a rede de colaboração entre países.

FIGURA 40 - REDE DE COLABORAÇÃO COM BASE NOS PAÍSES



Nota: Geração da imagem com o número de 50 nós, número mínimo de 2 arestas e 0,1 de força de repulsão

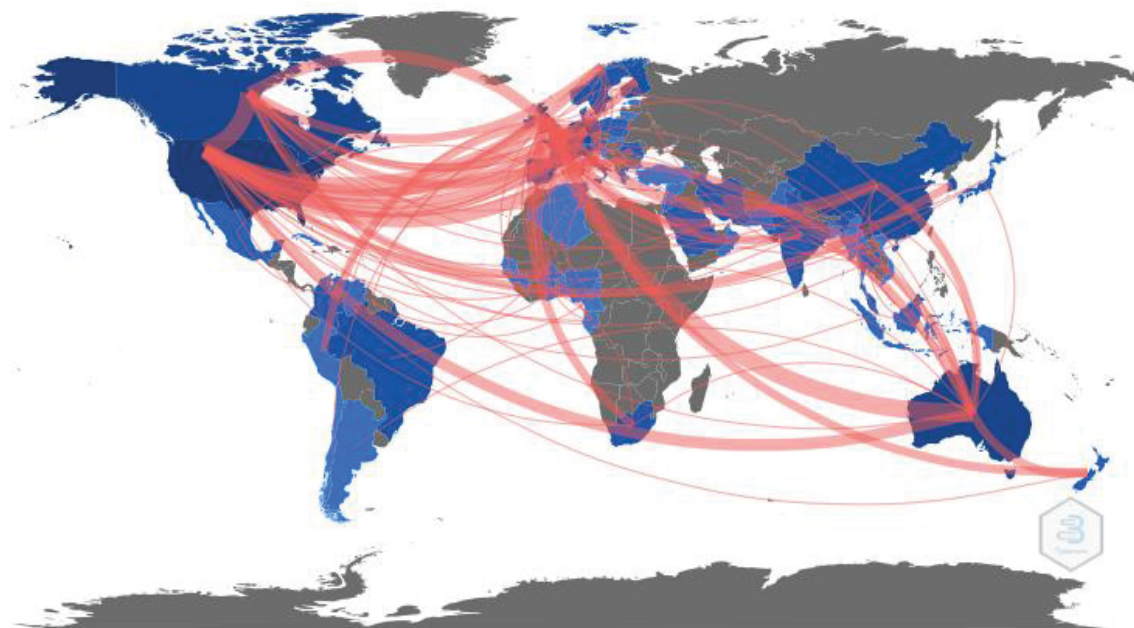
FONTE: A autora (2022) com base nos dados da pesquisa e suporte do Biblioshiny.

A Rede de colaboração entre países é apresentada em três *clusters*, sendo: *Cluster 1* (vermelho) composto por Estados Unidos, Canadá, Alemanha, Coreia, Finlândia, Noruega, Suíça e Bélgica; *Cluster 2* (azul) é composto por Reino Unido, Austrália, França, China, Países Baixos, Irã, África do Sul, Índia, Irlanda, Nova Zelândia; e *Cluster 3* (verde) inclui a Itália, Dinamarca e Romênia. Observa-se que dentre os 11 países com os quais o Reino Unido estabelece relação, a maior incidência é com a Austrália. Da mesma forma, os Estados Unidos, dos nove países que estabelece uma conexão, o Canadá se destaca com a maior frequência. Por fim, os Estados Unidos apresentam, concomitantemente, uma relação de colaboração com o Reino Unido e a Itália.

4.2.2.3.2 Mapa de colaboração entre países

O mapa de colaboração entre países, permite visualizar, graficamente, a frequência e a relação estabelecida no cenário global (Figura 41).

FIGURA 41 - REDE DE COLABORAÇÃO GLOBALMENTE



Nota: Geração da imagem com número mínimo de 1 arestas.
 FONTE: A autora (2022) com base nos dados da pesquisa e suporte do Biblioshiny.

A Figura 41, representa, graficamente, um total de 137 relações estabelecidas entre países, considerando no mínimo uma ligação entre si. O quadro 16 apresenta os países com a maior frequência de relações estabelecidas.

QUADRO 16 - FREQUÊNCIA DE RELAÇÃO ENTRE PAÍSES

Ranking	Relação entre países		Frequência de ligação
	De	Para	
1	Reino Unido	Austrália	6
2	Estados Unidos	Canadá	6
3	Estados Unidos	Reino Unido	5
4	Estados Unidos	Itália	4
5	Itália	Dinamarca	3
6	Reino Unido	Canadá	3
7	Reino Unido	China	3
8	Estados Unidos	Austrália	3

FONTE: A autora (2022) com base nos dados da pesquisa e suporte do Biblioshiny.

Observa-se que das 137 relações estabelecidas entre países, oito possuem uma frequência mínima de três ligações (Quadro 16), sendo: (i) Reino Unido e Austrália (6 ligações); (ii) Estados Unidos e Canadá (6 ligações); (iii) Estados Unidos e Reino Unido (5 ligações); (iv) Estados Unidos e Itália (4 ligações); (v) Itália e Dinamarca (3 ligações); (vi) Reino Unido e Canadá (3 ligações); (vii) Reino Unido e China (3 ligações); e (viii) Estados Unidos e Austrália (3 ligações).

As demais 129 relações estabelecidas encontram-se divididas em 25 relações com frequências de duas ligações, incluindo países, como: Austrália, Bélgica, Canadá, Alemanha, Irlanda, Itália, Reino Unido e Estados Unidos. Seguido de 104 relações com a frequência de uma ligação, incluindo países como: Austrália, Bélgica, Benim, Brasil, Burquina Fasso, Canadá, China, Dinamarca, Finlândia, França, Alemanha, Guiné, Índia, Irã, Itália, Coreia, Malásia, México, Países Baixos, Noruega, Portugal, Arábia Saudita, África do Sul, Espanha, Suíça, Tailândia, Tunísia, Reino Unido e Estados Unidos.

4.3 CONSIDERAÇÕES PARCIAIS

O capítulo quatro alinhou-se com a terceira premissa da tese – os constructos de CoPs legitimam-se no campo teórico e gerencial, a partir de seu aparecimento na produção científica em Gestão do Conhecimento, no cenário nacional e internacional. Do mesmo modo que pautou-se na primeira parte do objetivo c – delinear a trajetória e desdobramentos dos constructos de CoPs e a relação com a Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional e as possíveis contribuições à produção científica em Gestão do Conhecimento, a partir de um estudo bibliométrico (conforme já apresentado neste capítulo) e uma revisão sistemática da literatura (RSL), nos cenários nacional e internacional.

Com o intuito de verificar as contribuições das CoPs, a partir da perspectiva de Wenger (LAVE; WENGER, 1991; WENGER, 1998; WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002; WENGER; WHITE; SMITH, 2009; WENGER *et al.* 2015; WENGER-TRAYNER, B.; WENGER-TRAYNER, E., 2019; WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B., 2020; WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B., 2021), no cenário global e nacional, a coleta de dados considerou a busca em três bases de dados as referências internacionais, dada sua amplitude na indexação de periódicos (Web of Science e Scopus) e as publicações indexadas na área de Ciência da Informação (EBSCO HOST - ISTA, LISTA e Business Source Premium). Estabeleceu-se como termos chave, “Comunidades de Prática” e “Gestão do Conhecimento” (e suas variações – singular/plural e português/inglês), na estratégia de busca, em um recorte temporal de 1991 (primeira obra de Wenger) à 2021, considerando artigos científicos revisados por pares. A coleta inicial partiu de um total recuperado de 1.253

artigos, todavia após o tratamento dos dados foram considerados para a análise um total de 828 artigos.

As análises apresentadas no capítulo forneceram informações quanto ao comportamento do campo científico estudados e das produções neste cenário, corroborando o exposto pelos autores Araújo (2006) Silva, Bianchi (2001), Silva, Hayashi e Hayashi (2011), Hayashi (2012), Vasconcelos (2014) e Aria e Cuccurullo (2017) acerca das contribuições de estudos bibliométricos para uma visão global e específica quanto a áreas do conhecimento e temáticas abordadas, autores, fontes de publicação, países envolvidos, contextos históricos e tendências. Para tanto, considerou-se nas análises, a estrutura básica das informações (autores, fontes e documentos) e a estrutura de conhecimento, no âmbito conceitual (rede de coocorrência de palavras e as temáticas e suas evoluções), intelectual (redes de cocitação) e social (redes de colaboração).

O *corpus* analisado foi composto por 828 artigos, 436 periódicos científicos, um total de 1.821 autores, tendo uma média de colaboração 2,2 documentos por autores e 2,49 de coautores por documento. A distribuição anual dos artigos apresenta uma taxa de 13,35% de crescimento anual. O primeiro artigo publicado ocorre em 1995, sendo "*Making large-scale information resources serve Communities of Practice*" (MARSHALL; SHIPMAN; MCCALL, 1995), entretanto o auge das publicações ocorre em 2008 com 77 artigos, incluindo publicações dos autores mais relevantes deste *corpus* da pesquisa.

Em termos de citações de artigos por ano, em 2003 observa-se a maior média com 22,77 artigo/ano, isso devido a artigos que somam sozinhos mais de 1.000 citações e que trazem em seu foco de pesquisa estudos da aplicação das CoPs no contexto organizacional, fomentando o compartilhamento de conhecimento entre os indivíduos, bem como sendo o ambiente para a criação e o compartilhamento do conhecimento (ARDICHVILI; PAGE; WENTLING, 2003; BECHKY, 2003; LEE; COLE, 2003). A segunda maior média de citações artigos/ano (21,61) ocorre em 2000 e semelhantemente a 2003, apresenta três artigos com mais de 1.000 citações cada, trazendo em seus estudos o enfoque ao compartilhamento do conhecimento por parte dos indivíduos, no ambiente promovido pelas CoPs e o desenvolvimento da aprendizagem organizacional, bem como a relação das CoPs com a teoria-ator rede e sua contribuição para o aprendizado.

Por meio da análise da relação estabelecida entre os 10 principais autores do *corpus*, as referências mais citadas e as principais palavras-chave, observou-se que quatro obras de Wenger e coautores estão entre as principais referências (LAVE; WENGER, 1991; WENGER, 1998; WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002; WENGER; SNYDER, 2000), assim como, duas obras de Nonaka e coautores (NONAKA, 1994; NONAKA; TAKEUCHI, 1995). Da mesma forma, as palavras-chave de maior incidência reforçam a relação entre Gestão do Conhecimento e comunidades de prática com os conceitos de aprendizagem e compartilhamento de conhecimento.

O compartilhamento de conhecimento é um tema identificado no título de pelo menos um dos artigos, dos autores mais relevantes no *corpus* de pesquisa (CHU; KIMBLE; SCARSO; BOLISANI; KHOSLA; LEE; SUH; ARDICHVILI; BOURHIS; DUBÉ; USORO), assim como temas que englobam métricas de avaliação nas CoPs, motivações, barreiras, liderança, participação, práticas de gestão e fatores críticos de sucesso, aprendizagem, confiança e CoPs nos setores público e privado e CoPs virtuais. Destaca-se o alinhamento da temática de CoPs frente às demandas globais enfrentadas, em função da COVID-19.

Identificou-se no *corpus* de pesquisa os dez países com maior produção científica, sendo eles: Estados Unidos, Reino Unido, Canadá, Austrália, França, Brasil, China, Itália, Alemanha e Coreia do Sul. Observou-se que 29 artigos do *corpus* indicam autores afiliados a instituições brasileiras, em sua maioria sendo as **universidades federais do país**, da mesma forma que 13 artigos foram produzidos na língua português e indexados em periódicos brasileiros. Com base na análise dos periódicos do *corpus* de pesquisa, o Journal of Knowledge Management é considerado o principal, com 50 artigos, seguido do Proceedings of the European Conference on Knowledge Management, ECKM, que apresenta resultados da conferência acadêmica de GC considerada a mais antiga da Europa.

A análise dos artigos mais citados globalmente, apresentou, com base na leitura dos resumos, pesquisas teóricas e aplicadas voltadas para o compartilhamento do conhecimento em CoPs, sobretudo em Mclure Wasko e Faraj (2000), Bechky (2003) e Amin e Roberts (2008) e CoPsV (ARDICHVILI; PAGE; WENTLING, 2003), como promotoras do capital social nas organizações (LESSER, STORCK, 2001), a memória organizacional e o reuso do conhecimento (MARKUS, 2001), aprendizagem organizacional (EASTERBY-SMITH; CROSSAN; NICOLINI, 2000; FOX, 2000), limites

das CoPs no campo da GC (ROBERTS, 2006), processo de tomada de decisão (GABBAY; LE MAY, 2004).

A incidência das citações locais (autores/documentos citados por autores também incluídos no *corpus* de pesquisa) indicou que dos dez artigos mais citados localmente, são também artigos mais citados globalmente (LESSER; STORCK, 2001; ARDICHVILI; PAGE; WENTLING, 2003; BECHKY, 2003; ROBERTS, 2006; AMIN; ROBERTS, 2008), os demais cinco artigos tratam de temas como: como processo de evolução das CoPs (GONGLA; RIZZUTO, 2001), tecnologia para suporte das CoPs (PAN; LEIDNER, 2003), abordagem conceitual sobre CoPs (COX, 2005; LINDKVIST, 2005) e CoPs internacionalmente distribuídas (HILDRETH; KIMBLE; WRIGHT, 2000).

A partir do quadro de referências, verificou-se os 20 autores mais citados, sendo Etienne Wenger e coautores o principal, com cinco obras (**LAVE; WENGER, 1991; WENGER, 1998; WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002; WENGER; SNYDER, 2000; WENGER, 2000**), assim como tendo suas três primeiras obras como mais citadas no *corpus*. O segundo autor com mais obras é Ikujiro Nonaka e coautores com três obras (**NONAKA; TAKEUCHI, 1995; NONAKA, 1994; NONAKA; KONNO, 1998**). Desta forma, observou-se a influência de ambos os autores na construção teórica da produção científica em GC, assim como pode-se considerar uma aproximação dos elementos de CoPs e TCCO.

Por meio da espectroscopia foi possível observar que a obra de Lave e Wenger (1991) é um marco histórico para as publicações do campo de pesquisa, seguido da obra de Brown e Duguid (1991), ao abordar a temática de CoPs. Neste mesmo ano, identifica-se a obra de Nonaka (1991), sendo o primeiro artigo do autor a discutir a criação do conhecimento organizacional. Pode-se considerar que o aparecimento do conceito de CoPs, assim como a Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional, surgem no ano de 1991 e os constructos e os elementos que os compõem desenvolvem-se, aprimoram-se e amadurecem nos anos subsequentes. Neste sentido, pode-se considerar que tanto os constructos de CoPs quanto a Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional são influenciadas pela trajetória de seus autores e coautores, considerando sua ampliação ao contexto acadêmico e profissional.

No *corpus* de pesquisa, analisou-se as palavras mais citadas com base nas palavras-chave dos artigos, verificando-se a relação dos termos aprendizagem e aprendizagem organizacional, criação, compartilhamento e transferência do

conhecimento, conhecimento tácito, colaboração, com os elementos relacionados as CoPs e a TCCO. Da mesma forma, os termos inovação, capital intelectual, capital social e estudo de caso demonstraram que as publicações científicas relacionam os temas CoPs e TCCO e suas contribuições nas aplicações das práticas organizacionais e a inovação.

As palavras-chave permitiram a geração do mapa temático do *corpus*, observando-se os temas periféricos (colaboração, governança e estudo de caso), motores (aprendizagem organizacional, cultura e avaliação), emergentes (CoPsV, rede de conhecimento, troca de conhecimento e cultura organizacional) e transversais (Gestão do Conhecimento, Comunidades de Prática, compartilhamento de conhecimento, transferência de conhecimento, estudo de caso, conhecimento, capital intelectual e comunicação). Da mesma forma observou-se a evolução dos termos ao longo de três subperíodos (1995-2000, 2001-2010 e 2011-2021) e o seu deslocamento ou mudança de quadrante, de acordo com o período, como o caso de GC e CoPs que no período de 1995-2000 eram considerados termos motores e passaram a ser temas transversais nos períodos subsequentes.

Analisou-se a rede de cocitação entre autores e documentos e identificou-se dois *cluster*, o primeiro com 21 autores e o segundo com 15 autores. Os autores com maior frequência de citações encontram-se no primeiro *cluster* (Wenger, Brown, Nonaka, Lave e Davenport) e pode-se verificar a relação entre os autores Wenger e Nonaka. Com base na cocitação dos documentos, além da relação entre os dois autores, é possível estabelecer uma ponte com a trajetória conceitual construída por Wenger (LAVE, 1991; WENGER, 1998; WENGER, 2000; WENGER E SNYDER, 2000; WENGER, MCDERMOTT E SNYDER, 2002; WENGER, 2004) e Nonaka (NONAKA, 1991; NONAKA, 1994; NONAKA; TAKEUCHI, 1995; NONAKA; KONNO, 1998), a partir da indicação das obras utilizadas no arcabouço teórico do *corpus* de pesquisa.

Prosseguiu-se com a análise a rede de colaboração entre autores, indicando-se um total de dez grupos de autores, sendo: (i) Mei-Tai Chu e Rajiv Khosla; (ii) Enrico Scarso, Ettore Bolisari e Kasper Edwards; (iii) Suchul Lee, Jong-Yi Hong e Euiho Suh; (iv) Anne Bourhis, Line Dubé e Réal Jacob; (v) Abel Usoro e Grzegorz Majewski; (vi) Kahlid Hafeez e Fathalla Alghatas; (vii) Vlado Dimovski e Miha Skerlavaj; (viii) Young-Gul Kim e Joon Koh; (ix) Shen-Jung Liu e Wen-der Yu; e (x) Juan Pablo Soto e Mario Piattini.

A relação de colaboração entre os países, apresenta um total de 137 relações estabelecidas. Os países com maior frequência de relações (acima de três) são: (i) Reino Unido e Austrália; (ii) Estados Unidos e Canadá; (iii) Estados Unidos e Reino Unido; (iv) Estados Unidos e Itália; (v) Itália e Dinamarca; (vi) Reino Unido e Canadá; (vii) Reino Unido e China; e (viii) Estados Unidos e Austrália.

Por fim, as análises apresentadas no Capítulo corroboram o exposto por Maricato e Santos (2021) reforçando a relevância dos estudos bibliométricos e sua aplicabilidade a diferentes áreas do conhecimento e distintos contextos. Da mesma forma, que seus indicadores e resultados têm potencial para auxiliar no direcionamento de determinado campo do conhecimento, bem como no avanço da ciência (MUGNAINI; JANNUZZI; QUONIAM, 2004; VASCONCELOS, 2014).

Pelo que foi possível perceber, nos resultados da Bibliometria, a trajetória de determinado autor se constrói a partir das relações em determinado campo científico (BOURDIEU, 1997). Essas relações objetivas entre os agentes (pessoas e instituições) determinaram a conduta, o posicionamento e as proposições de Etienne Wenger e estão ligadas à posição que ele ocupa no campo de “onde ele fala”, ou seja a produção científica do autor caracteriza e influencia um determinado campo científico.

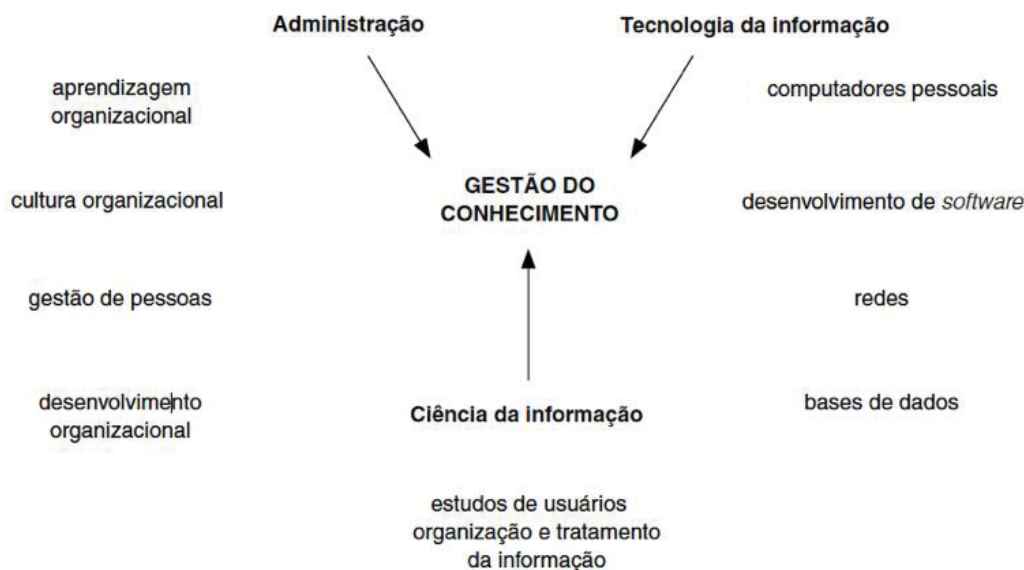
Em consonância com os resultados apresentados, o capítulo cinco analisa as contribuições das CoPs à Gestão do Conhecimento, por meio de uma revisão sistemática da literatura (RSL).

5 CONTRIBUIÇÕES DAS COPS À GESTÃO DO CONHECIMENTO: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA

A Gestão do Conhecimento, segundo Zhang e Koenig (2021, p. 3) pode ser considerada uma ampliação das áreas biblioteconomia e ciência da informação. A biblioteconomia e a ciência da informação voltam-se para os processos dos fluxos de informação, enquanto a GC trata dos processos que envolvem a promoção do conhecimento na organização (KOENIG, 2016; ZHANG; KOENING, 2021).

Para Barbosa e Paim (2003) e Alvarenga Neto (2005, 2008) a GC parte da junção de três áreas, a Ciência da Informação, a Tecnologia da Informação e a Administração, conforme apresentado na Figura 42.

FIGURA 42 - BASES CONCEITUAIS DA GESTÃO DO CONHECIMENTO



FONTE: Barbosa e Paim (2003, p. 7).

A partir da derivação destas três áreas, a GC incorpora em si, os componentes fundamentais das referidas áreas do conhecimento, como os fluxos de informação, os processos de gestão e as tecnologias de suporte (BARBOSA; PAIM, 2003; ALVARENGA NETO, 2005, 2008).

A GC se torna reconhecida pelas organizações, com a valorização do conhecimento dos indivíduos, decorrentes da Era da Informação e da Sociedade do Conhecimento (DALKIR, 2005; RECHBERG, SYED, 2014). Neste cenário, a GC torna-se uma ferramenta fundamental para mobilizar o conhecimento e alavancar as

organizações em um cenário competitivo (RECHBERG, SYED, 2014). Nessa busca pelo diferencial competitivo, as organizações voltaram sua atenção ao conhecimento tácito (KIMBLE, 2020; MICHAILOVA; NIELSEN, 2006), uma vez que este ativo não é facilmente reproduzido ou replicado e agrega valor à organização. Segundo Cooper (2015, p. 108, tradução nossa) “o conhecimento tácito de uma organização é uma de suas principais capacidades, pois distingue uma organização de seus concorrentes e promove vantagem estratégica”.

A GC pode ser definida, de acordo com Dalkir (2005, p. 337, tradução nossa) como:

A coordenação deliberada e sistemática de pessoas, tecnologia, processos e estrutura organizacional de uma organização para agregar valor através da reutilização e inovação. Esse valor é alcançado por meio da promoção da criação, compartilhamento e aplicação do conhecimento, bem como pela alimentação de valiosas lições aprendidas e melhores práticas na memória corporativa, a fim de promover o aprendizado organizacional contínuo”.

Da mesma forma que pode ser compreendida a partir de seus componentes fundamentais, como indivíduos (DALIKIR, 2005; LEONARDI; BASTOS, 2014; RECHBERG, SYED, 2014), processos (BOLISARI; BRATIANU, 2018; DALIKIR, 2005; NGCAMU, 2011), prática (NGCAMU, 2011; RECHBERG, SYED, 2014), e o ambiente para promoção do conhecimento (DALIKIR, 2005; CHOO; ALVARENGA NETO, 2010; RECHBERG, SYED, 2014; SANTOS; VALENTIM, 2014).

As contribuições da GC para as organizações e a utilização das CoPs como uma ferramenta para a criação e compartilhamento do conhecimento organizacional pode ser identificada observando os principais eventos registrados na literatura para o tema. Da mesma forma, observando-se o desenvolvimento em paralelo dos constructos de CoPs e a TCCO. Neste sentido, alinhado ao objetivo deste capítulo, são apresentados a trajetória e a evolução a GC, por meio da indicação dos principais eventos na temática. Em seguida, são retomados os elementos de CoPs e TCCO, detalhados no capítulo dois e por fim, apresenta-se a metodologia do capítulo e a análise e discussão dos resultados.

5.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA TRAJETÓRIA DA GESTÃO DO CONHECIMENTO

A trajetória de evolução da GC perpassou pelo que pode ser denominado como gerações (DALIKIR, 2005; LIEBOWITZ; PALISZKIEWICZ, 2019; KIMBLE, 2020) ou

estágios (KOENIG; NEVEROSKI, 2008; KOENIG, 2016) da GC, que indicam o enfoque dado em cada um destes períodos, conforme apresentado no Quadro 17.

QUADRO 17 - GERAÇÕES E OU ESTÁGIOS DA GESTÃO DO CONHECIMENTO

Geração/ Estágio GC	Foco	Descrição
Primeira Geração/ Estágio	Tecnologias da Informação	“Na gestão do conhecimento de primeira geração, o objetivo era tornar o conhecimento explícito para que pudesse ser facilmente armazenado e distribuído por toda a organização. Na virada deste século, houve um crescente reconhecimento de que a promessa da gestão do conhecimento de primeira geração havia sido exagerada. Embora a codificação tenha se mostrado eficaz em algumas áreas, foi ineficaz em outras” (KIMBLE, 2020, p. 39, tradução nossa)
Segunda Geração/ Estágio	Indivíduos e grupos	“Na segunda geração, tornou-se bastante evidente que uma adoção da GC de baixo para cima ou de base levou a um sucesso muito maior e que havia muitos movimentos de base – que mais tarde se tornaram chamados de comunidades de prática. As comunidades de prática são bons veículos para estudar o compartilhamento de conhecimento ou o movimento do conhecimento em toda a organização para estimular não apenas a reutilização para maior eficiência, mas também a criação de conhecimento para uma maior inovação” (DALIKIR, 2005, p. 19, tradução nossa e destaque nosso)
Terceira Geração/ Estágio	Contexto compartilhado	“A terceira etapa da GC trouxe a consciência da importância do contexto compartilhado: como descrever e organizar o conteúdo para que os usuários finais estejam cientes de que ele existe e possam acessar e aplicar facilmente esse conteúdo. O contexto compartilhado cria significado compartilhado. O conteúdo precisa ser abstraído do contexto. Essa fase é caracterizada pelo advento de metadados para descrever o conteúdo, além do formato do conteúdo, gerenciamento de conteúdo e taxonomias do conhecimento” (DALIKIR, 2005, p. 19, tradução nossa e destaque nosso).
Quarta Geração/ Estágio	Contexto do conhecimento	“Esta fase caracteriza-se por duas ênfases, o aumento da consciência da importância da informação e do conhecimento externo à organização, e a importância da compreensão do contexto do conhecimento. [...] Isto pode ser visto de facto como mais uma faceta da mesma evolução, a consciência de que a importância, a usabilidade e o valor da informação é uma função de como ela se relaciona com outras informações, às informações existentes” (KOENIG; NEVEROSKI, 2008, p. 248-249, tradução nossa).
	Gestão e Ciência de Dados	“Atualmente, estamos sugerindo que estamos na quarta geração de KM, onde estamos trazendo Inteligência Artificial (IA), aprendizado de máquina, análise de dados, Internet das Coisas (IoT) e outros desenvolvimentos emergentes” (LIEBOWITZ; PALISZKIEWICZ, 2019, p. 17, tradução nossa)
"A próxima tendência importante é o desenvolvimento do local de trabalho digital. Está relacionado à conexão de pessoas em sua plataforma preferida e em seu ambiente preferido por meio de tecnologias móveis [...] O desenvolvimento das mídias sociais influenciará ainda mais o compartilhamento de conhecimento. Sites de redes sociais são ferramentas de comunicação altamente eficazes e também muito fáceis de usar. [...] O principal problema para os próximos cinco anos será integração de tecnologias com a cultura da empresa e criação de uma cultura de aprendizado e colaboração para garantir que as empresas prosperem na transformação digital" (LIEBOWITZ; PALISZKIEWICZ, 2019, p. 19, tradução nossa e destaque nosso).		

FONTE: A autora com base em Dalkir (2005), Koenig e Neveroski (2008), Koenig (2016), Liebowitz e Paliszkievicz (2019) e Kimble (2020).

Na primeira geração da GC, as organizações voltaram-se para tecnologias capazes de capturar o conhecimento, processá-lo bem como distribuí-lo a toda organização (KIMBLE, 2020). Como a primeira geração focou-se em uma GC com estratégias vindas do topo da organização, a segunda geração inverteu essa lógica e o foco tornou-se os indivíduos (DALKIR, 2005). Essa mudança parte do momento em que se observa que o conhecimento não se armazena em máquinas, mas no indivíduo, e o valor para as organizações encontra-se no conhecimento não codificado, especificamente, o conhecimento tácito (KIMBLE, 2020).

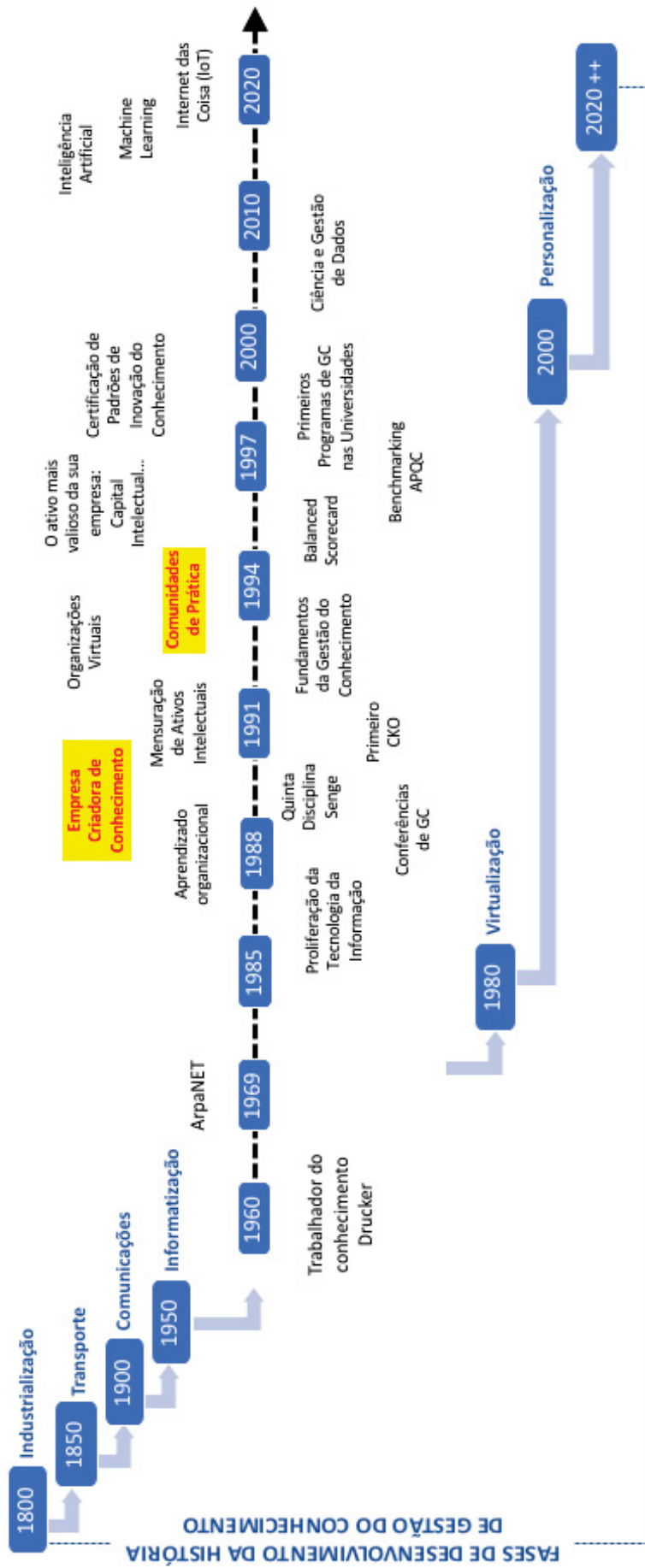
A terceira geração demonstra uma evolução e o enfoque volta-se para o contexto compartilhado (DALKIR, 2005), incluindo a “a conscientização da importância do conteúdo e, em particular, a conscientização da importância da recuperabilidade e, portanto, da importância do arranjo, descrição e estrutura desse conteúdo” (KOENIG; NEVEROSKI, 2008, p. 248).

A quarta geração pode ser apontada por Koenig e Neveroski (2008) pela valorização do conhecimento externo à organização. A partir deste momento as organizações ampliam sua visão para além dos indivíduos da organização e seus recursos informacionais internos, abarcando em seu escopo as informações e ao conhecimento advindos de sua rede ou ambiente externo (KOENING; NEVEROSKI, 2008). Complementarmente, para Liebowitz e Paliszkievicz (2019) essa última geração identificada, apresenta o enfoque nas tecnologias e a ciência de dados para o suporte às organizações (LIEBOWITZ; PALISZKIEWICZ, 2019).

Segundo Dalkir (2005) a GC registra seu aparecimento em eventos datados em meados de 1960 (Figura 43), todavia seu surgimento “pode ser rastreado pelo menos até o século 13 e o desenvolvimento, fabricação e promoção de concordâncias da Ordem Dominicana para organizar e acessar o conhecimento dentro da Bíblia” (KOENIG; NEVEROSKI, 2008, p. 243).

FIGURA 43 - PRINCIPAIS EVENTOS EM GESTÃO DO CONHECIMENTO

Resumo dos Principais Eventos em Gestão do Conhecimento



FONTE: Traduzido e Adaptado de Dalkir (2005, p. 14). E, complementado com informações de Liebowitz e Paliszkievicz (2019, p. 17).

A GC desenvolveu-se e mostrou sua relevância para o contexto acadêmico e organizacional, assim como seus conceitos e práticas estabeleceram-se por meio de publicações científicas, obras literárias, congressos científicos e profissionais específicos sobre a temática, Institutos e Associações, bem como estendendo-se a demais áreas do conhecimento (LIEBOWITZ; PALISZKIEWICZ, 2019).

No decorrer da indicação dos principais eventos na trajetória de GC, evidencia-se a obra *The Knowledge Creating Company* (A Empresa Criadora de Conhecimento) de Nonaka (1991) e o aparecimento das Comunidades de Prática (DALKIR, 2005). Segundo Koenig e Neveroski (2008) as CoPs se tornam o conceito chave a partir da segunda geração/estágio de GC, visto que surgem atreladas a valorização do indivíduo (DALKIR, 2005; ZHANG; KOENING, 2021). As organizações passam a inseri-las em seu contexto para fomentar a criação e o compartilhamento de conhecimento organizacional (DALKIR, 2005; KOENING; NEVEROSKI, 2008). Neste momento, as CoPs aparecem juntamente com as temáticas Organização de Aprendizagem e as discussões do Conhecimento Tácito (Quadro 18).

QUADRO 18 - RESUMO DAS QUATRO ETAPAS DE GC

Resumo das Quatro Etapas da GC	
Estágio 1: “pela internet a partir do Capital Intelectual”	Tecnologia da Informação Capital intelectual A Internet (incluindo Intranets, Extranets, etc.) Frase-chave: “ melhores práticas ”, posteriormente substituídas pelo mais polítics “lições aprendidas”
Estágio 2: Dimensões humanas e culturais, o RH, Relações Humanas, estágio à GC	Comunidades de Prática Cultura Organizacional A Organização de Aprendizagem (Senge), e Conhecimento Tácito (Nonaka) incorporados Frase-chave: “ comunidades de prática ”
Estágio 3: Conteúdo e recuperabilidade	Estruturação de conteúdo e atribuição de descritores (termos de indexação) Frase-chave: gerenciamento de conteúdo e taxonomias
Estágio 4: A Fase da Extranet	Informações externas Frase-chave: contexto, globalização, inteligência competitiva

FONTE: Traduzido de Koenig e Neveroski (2008, p. 249).

Neste mesmo contexto, segundo Alvares *et al.* (2010), a GC pode ser relacionada a nove (9) categorias conceituais, tendo as CoPs e a TCCO como componentes relacionados a duas dessas categorias. Segundo os autores Alvares *et al.* (2010, p. 239-247), as categorias da GC são apontadas como: (i) GC como gestão

do capital intelectual; (ii) GC como gestão de ativos intangíveis; (iii) GC como gestão de árvores do conhecimento; (iv) GC como processo; (v) GC como criação do conhecimento organizacional; (vi) GC como gestão do intelecto profissional; (vii) GC a partir dos ativos de informação; (viii) GC como prática organizacional; e (ix) GC por uma perspectiva de aprendizado.

Ao perpassar as categorias conceituais Alvares *et al.* (2010) percorrem a história da GC seus estágios e os autores que sustentam cada categoria. A categoria cinco (GC como criação do conhecimento organizacional) aponta as contribuições de Nonaka e Takeuchi (1995, 1997), apresentando o conhecimento tácito e explícito e a conversão do conhecimento (SECI). Assim como, ao abordar a categoria nove (GC por uma perspectiva de aprendizado), apontam as CoPs como ferramenta para o fomento do aprendizado. Neste sentido, observa-se que a TCCO e os constructos de CoPs desenvolvem-se paralelamente a partir do estágio dois (2) da GC, com abordagens distintas, tendo de um lado o conhecimento e de outro a aprendizagem, respectivamente (KOENIG, NEVEROSKI, 2008).

Para Nonaka e Takeuchi (1997) o conhecimento, cerne da TCCO, divide-se em uma dimensão epistemológica em conhecimento tácito e explícito e uma dimensão ontológica, nas esferas individual, grupo, organizacional e interorganizacional. Segundo Nonaka (1991, 1994) o conhecimento tácito e explícito, articulados conjuntamente, promovem a criação do conhecimento, em quatro fases, consideradas como conversão do conhecimento – SECI (NONAKA, 1994; NONAKA, KONNO 1998; NONAKA; TOYAMA; KONNO, 2000).

A primeira fase – Socialização, desenvolve ações de interação entre os indivíduos para articular a conversão do conhecimento tácito em tácito (NONAKA, KONNO, 1998). Em seguida, a segunda fase - Externalização (conhecimento tácito em explícito), o indivíduo compromete-se com o grupo e o conhecimento tácito passa a ser explicitado por meio de “ideias ou imagens como palavras, conceitos, linguagem figurativa (como metáforas, analogias ou narrativas) e visuais” (NONAKA; KONNO, 1998, p. 44). A terceira fase – Combinação (conhecimento explícito em explícito), combina os processos de captura, integração, sistematização, edição e difusão de novos conhecimentos explícitos (NONAKA; KONNO, 1998). Por fim, a última etapa – Internalização (conhecimento explícito em tácito), ocorre por meio de dois processos, sendo: (i) “o conhecimento explícito deve ser incorporado à ação e à prática”; e (ii) “incorporação do conhecimento explícito por meio de simulações ou experimentos

para os processos desencadearem a aprendizagem pela prática” (NONAKA; KONNO, 1998, p. 45).

A conversão do conhecimento (SECI), ocorre de forma integrada e dinâmica, todavia, o conhecimento é considerado socialmente construído e faz-se necessário a promoção de um contexto para a criação do conhecimento (NONAKA; TOYAMA; KONNO, 2000), assim como faz-se necessário o desenvolvimento de condições capacitadoras para a criação aludida. Segundo Nonaka (1994) e Nonaka e Takeuchi (1997) as condições capacitadoras englobam o compromisso pessoal (intenção, autonomia e flutuação) e o compromisso organizacional (caos criativo, redundância e variedade de requisitos).

Segundo Nonaka e Takeuchi (1997) as condições capacitadoras têm de estar alinhadas e integradas ao processo de criação do conhecimento, em suas cinco fases, sendo: (i) compartilhamento do conhecimento tácito; (ii) criação do conceito; (iii) justificação do conceito; (iv) construção do arquétipo; e (v) difusão interativa do conhecimento. Conjuntamente com as condições capacitadoras e o processo de criação do conhecimento, Von Krogh, Ichijo e Nonaka (2001) indicam às organizações que visam promover a criação e compartilhamento do conhecimento, o desenvolvimento dos capacitadores do conhecimento. Os capacitadores do conhecimento, engloba cinco ações organizações, sendo: (i) instilar a visão do conhecimento; (ii) gerenciar conversas; (iii) mobilizar os ativistas do conhecimento; (iv) criar o contexto adequado e (v) globalizar o conhecimento local (VON KROGH; ICHIJO; NONAKA, 2001).

Sumariamente, os elementos que compõem a TCCO incluem a criação do conhecimento, a conversão do conhecimento – SECI, as condições capacitadoras, o processo de criação do conhecimento e os capacitadores do conhecimento.

Concomitantemente, o desenvolvimento de CoPs e seus constructos, tem em seu cerne a aprendizagem. Segundo Wenger (1991) a aprendizagem é apontada como:

(...) um processo que ocorre em uma estrutura de participação, não na mente individual. Isso significa, entre outras coisas, que é mediada pelas diferenças de perspectiva entre os coparticipantes. É a comunidade, ou pelo menos aqueles que participam do contexto de aprendizagem, que "aprendem" sob essa definição. Aprendizagem é, por assim dizer, distribuído entre coparticipantes, não um ato de pessoa (LAVE; WENGER, 1991, p. 15, tradução nossa).

Para Wenger-Trayner (2011, *online*, tradução nossa) o que une os membros em uma CoPs é o “valor do aprendizado”, constituído a partir das relações estabelecidas por seus membros. Aprendizado esse que ocorre de forma situada, sendo “parte integrante da prática social generativa no mundo vivido” (LAVE; WENGER, 1991, p. 35). Segundo Wenger, McDermott e Snyder (2002), três elementos definem as CoPs, o domínio, a comunidade e a prática. O domínio estabelece a conexão entre os membros, por meio do interesse comum, as questões a serem trabalhadas pelo grupo, agenda de trabalho, bem como especialistas nos temas e a de expertises dos membros. A comunidade inclui as relações entre os indivíduos, o senso de pertencimento, assim como as rotinas desenvolvidas pelo grupo. Por último, a prática inclui o conhecimento dos indivíduos, os métodos, ferramentas, histórias e documentos que compartilham (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002).

Conjuntamente com os elementos que definem as CoPs, Wenger (1998) aponta que os conceitos de significado, negociação, identidade e participação, como fundamentais para as CoPs. O significado, parte da relação do indivíduo com o mundo e para isso, perpassa pelo processo de negociação de significado e de participação e reificação (WENGER, 1998). Segundo Wenger (1998) a identidade inclui uma experiência negociada por parte do indivíduo, de suas experiências, trajetória de aprendizado, assim como suas multiassociações com outras comunidades. Da mesma forma, a identidade direciona a participação ou a não participação em uma CoPs (WENGER, 1998). Uma vez que, para a efetiva participação dos indivíduos, o senso de pertencimento e engajamento, são primordiais (WENGER, 1998).

Lave e Wenger (1991) apontam a participação, a partir das relações e conexões que os membros estabelecem em uma CoPs, especificamente os autores definem esse processo como "participação periférica legítima" (PPL). Para os autores a PPL:

(...) fornece uma maneira de falar sobre as relações entre os novos e veteranos, e sobre atividades, identidades, artefatos, e comunidades de conhecimento e prática. Diz respeito ao processo pelo qual os recém-chegados se tornam parte de uma comunidade de prática (LAVE; WENGER, p. 29).

A participação dos indivíduos está atrelada com a prática desenvolvida nas CoPs (LAVE; WENGER, 1991). Para Wenger (1998) a prática em uma CoPs, está associada às dimensões empreendimento conjunto (negociação, responsabilidade dos membros, negociação, ritmos), engajamento mútuo (relacionamentos, “fazer

coisas juntos”) e repertório compartilhado (artefatos, ferramentas, estilos, ferramentas) (WENGER, 1998, p. 73).

Com base nos elementos acima descritos, as CoPs são caracterizadas como um ambiente da prática e o contexto para a interação social. Segundo Wenger, Trayner e Laat (2011, p. 10-11) uma CoP:

(...) cria um espaço social no qual os participantes podem descobrir e promover uma parceria de aprendizado relacionada a um domínio comum. Essa parceria pode ser formal ou informal e sua intenção pode ser explícita ou tácita. A principal característica é a mistura da aprendizagem individual e coletiva no desenvolvimento de uma prática compartilhada. (WENGER; TRAYNER; DE LAAT, 2011, p. 10-11).

Sucintamente, os elementos constituem os constructos de CoPs, incluem a aprendizagem, os elementos (domínio, comunidade e prática), o significado e negociação, a identidade, a participação dos indivíduos, as dimensões (engajamento mútuo, empreendimento conjunto e repertório compartilhado) e ambiente da prática ou contexto para a interação social.

Isso posto, de acordo com Alvares *et al.* (2010, p. 249), “no contexto da Ciência da Informação, a Gestão do Conhecimento pode ser apresentada sob várias perspectivas, todas plenamente inseridas no contexto da Sociedade da Informação e da Economia do Conhecimento”. Neste sentido, verifica-se na Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional e os elementos que a constituem, bem como nos constructos de Comunidades de Prática, uma trajetória de desenvolvimento que se deu de forma paralela. Embora apresentando abordagens distintas, a TCCO e CoPs apresentam elementos que podem ser vistos como convergentes e relacionados.

Sob essa perspectiva, o capítulo seis (6) alinha-se ao objetivo C desta tese, visando delinear a trajetória e desdobramentos dos constructos de CoPs e a relação com a Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional e as possíveis contribuições à produção científica em Gestão do Conhecimento, a partir de um **estudo bibliométrico** (conforme já apresentado no capítulo 4) e uma revisão sistemática da literatura (RSL), nos cenários nacional e internacional.

5.2 METODOLOGIA DO CAPÍTULO CINCO

O capítulo cinco caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica (MARCONI; LAKATOS, 2007) pautando-se em uma Revisão Sistemática da Literatura (RSL), a

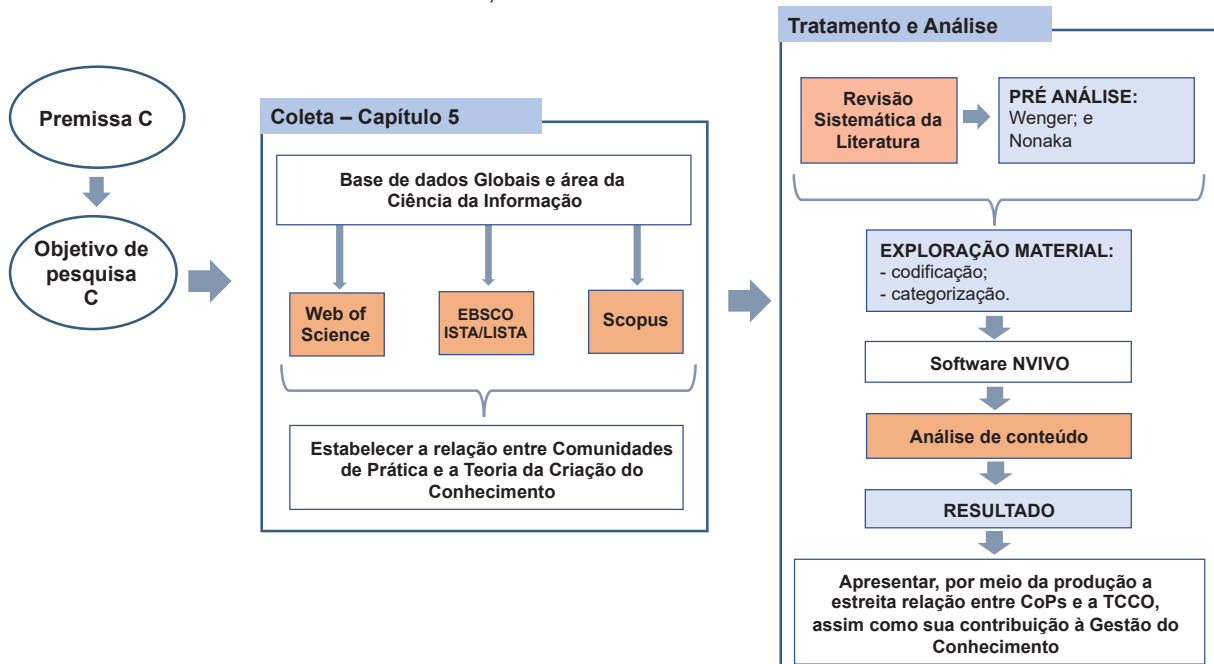
partir de protocolos de condução e registro minucioso das informações. Visto que, a sistematização do processo permite e auxilia na replicação da pesquisa, em estudos futuros (GRANT; BOOTH, 2009; PAGE *et al.*, 2021a; TRANFIELD, *et al.*, 2003).

Segundo Page *et al.* (2021b, p. 1), a RSL exerce uma função de suporte aos pesquisadores e a produção do conhecimento:

As revisões sistemáticas cumprem muitos papéis críticos. Eles podem fornecer sínteses do estado do conhecimento em um campo, a partir do qual futuras prioridades de pesquisa podem ser identificadas; eles podem abordar questões que de outra forma não poderiam ser respondidas por estudos individuais; podem identificar problemas em pesquisas primárias que devem ser retificados em estudos futuros; e podem gerar ou avaliar teorias sobre como ou por que os fenômenos ocorrem. Revisões sistemáticas, portanto, geram vários tipos de conhecimento para diferentes usuários de revisões.).

Neste sentido, a definição pela RSL instituiu-se a partir da terceira premissa, assim como no objetivo c - delinear a trajetória e desdobramentos dos constructos de CoPs e a relação com a Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional e as possíveis contribuições à produção científica em Gestão do Conhecimento, a partir de um estudo bibliométrico (conforme já apresentado no capítulo 4) e uma revisão sistemática da literatura (RSL), nos cenários nacional e internacional. A coleta de dados, utilizou-se da busca em três bases de dados (Web of Science, EBSCO Host e Scopus), seguido do tratamento e análise dos resultados, por meio da RSL, utilizando da técnica de análise de conteúdo (Figura 44).

FIGURA 44 - ETAPAS DE COLETA, TRATAMENTO E ANÁLISE DE DADOS – CAPÍTULO 5



FONTE: Elaborado pela autora (2022).

Em conformidade com o objetivo do capítulo 5, a revisão sistemática da literatura visa de forma explícita e sistemática “buscar, avaliar e sintetizar evidências da pesquisa, aderindo a diretrizes sobre a condução de uma revisão” (GRANT; BOOTH, 2009, p. 95-96). Para tanto, o detalhamento das ações da pesquisa, dos procedimentos realizados, bem como das análises e inferências realizadas, assegura a veracidade da pesquisa e confiabilidade na RSL (AROMATIS; PEARSON, 2014; GRANT; BOOTH, 2009; PAGE *et al.*, 2021a).

Deste modo a realização da RSL, compreendeu as etapas de planejamento, operacionalização/interpretação e apresentação dos resultados, contendo (AROMATIS; PEARSON, 2014; TRANFIELD *et al.*, 2003; OKOLI, 2019):

- a) Planejamento: identificar a necessidade da pesquisa, breve visão do tema, avaliação da relevância do estudo, delimitação da área de estudo, clareza na questão de pesquisa, definição dos objetivos, seleção e/ou criação de um protocolo de revisão;
- b) Operacionalização e interpretação: identificação da pesquisa (termos de pesquisa, definição da estratégia de busca, recuperação de resultados relacionados aos critérios definidos), seleção de estudos (fontes relevantes, atentando ao rigor metodológico e o foco na pesquisa proposta), avaliação dos estudos (observando a qualidade dos estudos e alinhamento com a questão de pesquisa) e extração dos dados (registro em formulários e/ou planilhas, das informações necessárias para as análises e sínteses dos estudos). No caso da pesquisa realizada, utilizou-se do suporte do *software* NVIVO para a extração dos dados e análise do conteúdo dos estudos, conforme detalhamento na seção 5.2.2:
- c) Apresentação dos resultados: síntese dos resultados, juntamente com a interpretação e inferência de conclusões.

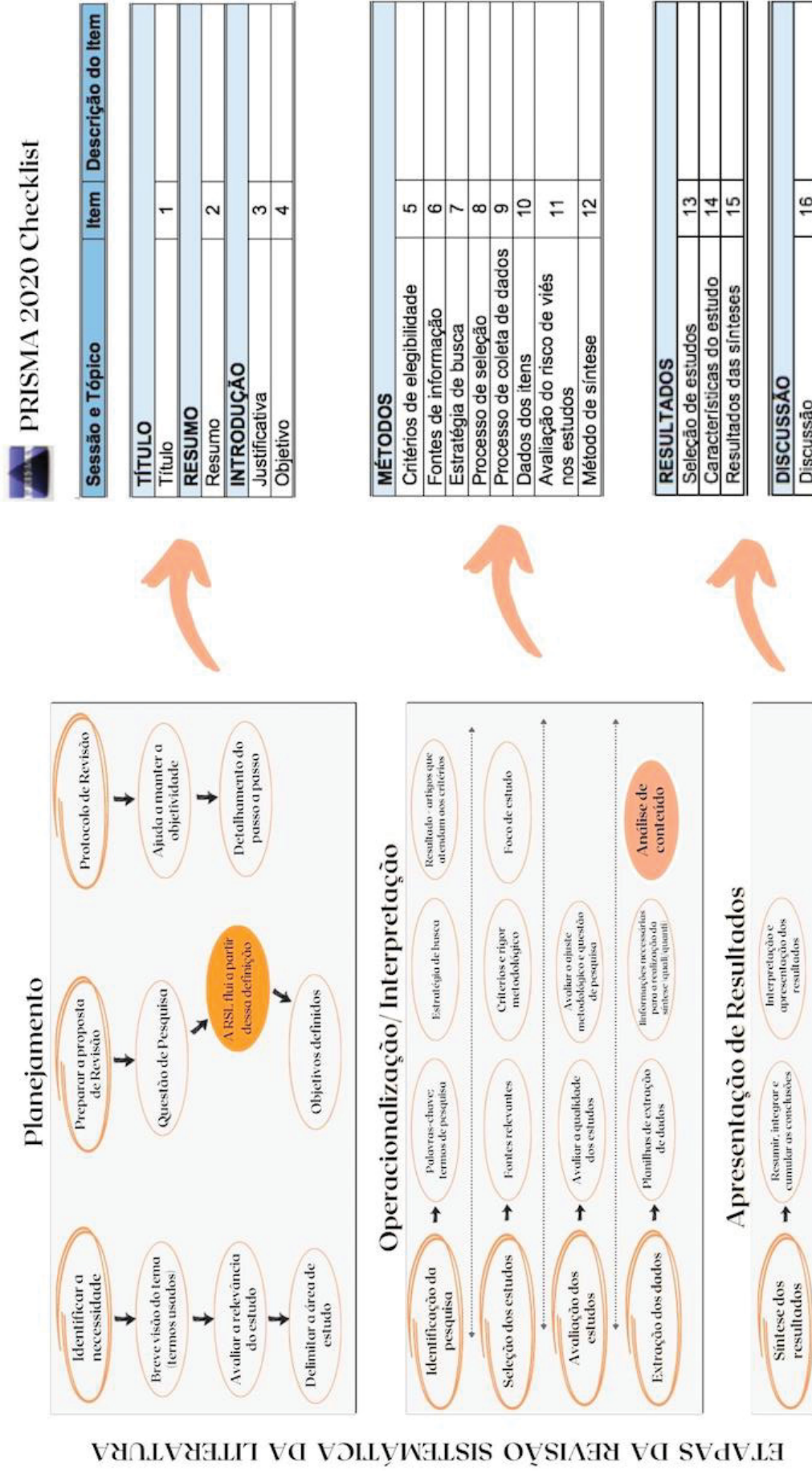
Conforme indicado na etapa do planejamento, seleção e/ou criação de um protocolo de revisão “é um passo absolutamente crucial no processo de condução e relato de uma revisão de literatura de alta qualidade” (OKOLI, 2019, p. 16). Para tanto, optou-se pela utilização da declaração Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses (PRISMA) (PAGE *et al.*, 2021a, 2021b). Segundo Page *et al.* (2021b, p. 1) a declaração PRISMA “foi projetada para ajudar os revisores

sistemáticos a relatar de forma transparente por que a revisão foi feita, o que os autores fizeram e o que encontraram”. Inicialmente, as diretrizes foram destinadas ao registro de pesquisas na área da saúde, entretanto, PRISMA possui uma lista de verificação, com sete (7) seções que incluem um total de 27 itens, que pode ser aplicada a estudos de outras áreas do conhecimento. Da mesma forma, alinhada às transformações no campo científico, com a inserção de novas tecnologias, procedimentos metodológicos e de análise, a declaração PRISMA foi atualizada no ano de 2020, visando abarcar as peculiaridades das dinâmicas das pesquisas (PAGE, *et al.*, 2021a).

Para o desenvolvimento do capítulo, a declaração PRISMA foi adaptada, sendo que oito itens foram desconsiderados e excluídos²², uma vez que não se aplicavam a pesquisa. Da mesma forma, a aplicação da declaração PRISMA e o registro dos apontamentos de cada item, iniciou-se na etapa de planejamento da RSL. Neste sentido as ações de planejamento, operacionalização e interpretação e apresentação dos resultados, compuseram as informações registradas nas seções da declaração, conforme apresentado na Figura 45.

²² Itens da declaração PRISMA que foram desconsiderados e excluídos: item 12 (medidas de efeito); item 14 (avaliação do viés reportado); item 15 (avaliação do grau de confiança); item 18 (risco de vies nos estudos); item 19 (resultados individuais dos estudos); item 21 (vieses reportados); item 22 (nível de significância); e item 24 (registro do protocolo). Em seguida a numeração dos itens foi organizada seguindo uma ordem sequencial (PAGE, *et al.* 2021a).

FIGURA 45 - ETAPAS DA RSL INTERLIGADA COM A DECLARAÇÃO PRISMA



FONTE: Elaborado pela autora com base em Aromatis e Pearson (2014), Okoli (2019), Tranfield et al. (2003) e Page et al. (2021b).

A Figura 45, apresenta as etapas da RSL relacionando as ações realizadas da pesquisa com as seções do PRISMA. Nas seções subsequentes, será apresentado o registro de cada etapa da pesquisa do presente Capítulo, no protocolo PRISMA, sucedido de seu detalhamento, conforme apresentado na Figura 45. A opção de apresentar o protocolo Prisma, de forma fragmentada, se dá em razão de relacionar o instrumento de pesquisa e seu desenvolvimento em cada etapa da RSL.

5.2.1 Etapa de Planejamento

As informações gerais da condução da pesquisa (Quadro 19), pautam-se nas ações indicadas na etapa do planejamento, sendo: (i) **identificação da necessidade** de pesquisar a temática, tal qual explicitado na seção de problematização da tese (seção 1.1); (ii) **breve visão do tema**, tomando-se como base as obras de Wenger (LAVE; WENGER, 1991; WENGER, 1998; WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002; WENGER; WHITE; SMITH, 2009; WENGER *et al.* 2015; WENGER-TRAYNER, B.; WENGER-TRAYNER, E., 2019; WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B., 2020; WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B., 2021) e coautores sobre a temática de CoPs e Nonaka (NONAKA, 1991; NONAKA, 1994; NONAKA; TAKEUCHI, 1997; NONAKA; KONNO, 1998) e coautores para a Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional (conforme indicado no capítulo dois da tese); (iii) **avaliação da relevância do estudo**, de acordo com o apresentado na seção 1.4 (relevância e justificativa); (iv) **delimitação da área de estudo**, alinhou-se com a problematização da pesquisa, bem como os elementos apontados no capítulo 3 e na introdução deste capítulo; e (v) **clareza na questão de pesquisa e a definição dos objetivos**, delineou-se a partir dos apontamentos levantados na problematização da pesquisa (AROMATIS; PEARSON, 2014; OKOLI, 2019; TRANFIELD *et al.*, 2003).

As ações da etapa do planejamento subsidiaram as informações para a construção das seções título, resumo e introdução, do PRISMA (Quadro 19).

QUADRO 19 - ETAPA 1 - PRISMA - INFORMAÇÕES GERAIS DA CONDUÇÃO DA PESQUISA

Seção	Item	Descrição do Item do Checklist Prisma
TÍTULO		
Título	1	Contribuições das CoPs à Produção Científica em Gestão do Conhecimento: uma Revisão Sistemática da Literatura
RESUMO		
Resumo	2	O capítulo 5 tem como objetivo delinear a trajetória e desdobramentos dos constructos de CoPs e a relação com a Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional e as possíveis contribuições à produção científica em Gestão do Conhecimento, a partir de um estudo bibliométrico (conforme já apresentado no capítulo 4) e uma revisão sistemática da literatura (RSL), nos cenários nacional e internacional. A pesquisa caracteriza-se como uma bibliográfica utilizando-se da Revisão Sistemática da Literatura, com o suporte da declaração PRISMA para registro e síntese da condução da pesquisa. A partir dos resultados pretende-se apresentar, por meio da produção científica, a trajetória de concepção e desenvolvimento das CoPs e sua estreita relação com a Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional, bem como as contribuições à Gestão do Conhecimento.
INTRODUÇÃO		
Justificativa	3	Com base na RSL, busca-se analisar as Comunidades de Prática, sob a perspectiva de Wenger (LAVE; WENGER, 1991; WENGER, 1998; WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002; WENGER; WHITE; SMITH, 2009; WENGER <i>et al.</i> 2015; WENGER-TRAYNER, B.; WENGER-TRAYNER, E., 2019; WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B., 2020; WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B., 2021), bem como demonstrar a trajetória deste autor e desenvolvimento dos constructos de CoPs. Trajetória essa que se constrói de maneira contínua, incluindo agentes (autores e instituições) do campo científico. Assim como apresentando a posição de influência do autor e suas proposições, neste campo. Da mesma forma, pautando-se na noção de trajetória (BOURDIEU, 1997), que observa a posição de determinado autor (agente) em um campo, em transformações,
Objetivo	4	Objetivo C - delinear a trajetória e desdobramentos dos constructos de CoPs e a relação com a Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional e as possíveis contribuições à produção científica em Gestão do Conhecimento, a partir de um estudo bibliométrico (conforme apresentado no capítulo 5) e uma revisão sistemática da literatura (RSL), nos cenários nacional e internacional.

FONTE: Traduzido e adaptado de Page, *et al.* (2021b).

Na sequência, procedeu-se com a etapa de operacionalização e de Interpretação dos dados da pesquisa, conforme detalhado na seção 5.2.2.

5.2.2 Etapa de Operacionalização e de Interpretação

As informações contidas na seção de métodos (Quadro 20), fundamentaram-se nas ações indicadas na etapa de operacionalização e de interpretação dos dados. Cabe destacar que o processo de busca e recuperação dos resultados foram utilizados para a construção do Capítulo 4 (estudo bibliométrico) e para o Capítulo 5 (revisão sistemática da literatura). Neste sentido, as descrições das ações de

identificação da pesquisa e parte da seleção dos estudos são uma retomada dos procedimentos adotados e explanados na metodologia do Capítulo 4.

Posto isto, na etapa de Operacionalização e de Interpretação, primeiro realizou-se a identificação da pesquisa, para tanto, considerou-se para a construção da estratégia de busca, os termos chave da pesquisa “Gestão do Conhecimento” e “Comunidades de Prática”. Para recuperação dos resultados os critérios definidos, estabeleceram-se pelo recorte temporal a partir de 1991, data da publicação da obra seminal de Lave e Wenger (1991). Da mesma forma, considerou as mesmas bases de dados indicadas na seção 4.1.1 (metodologia do Capítulo 4), dada sua relevância no cenário global para a indexação da produção científica internacional (Web of Science e Scopus) (BRASIL, 2021b; ELSEVIER, 2021), e a referência na área da Ciência da Informação (EBSCO Host - Information Science & Technology Abstracts – ISTA; Library, Information Science & Technology Abstracts – LISTA; e Business Resource Premium) (BRASIL, 2021c, BRASIL, 2021d; EBSCO, 2021b; EBSCO, 2021c; EBSCO, 2022)

Em seguida, as ações de seleção e avaliação dos estudos observaram as fontes relevantes alinhadas ao objetivo da pesquisa proposta, assim como atentando-se para a qualidade dos artigos selecionados. Da mesma forma, a extração de dados estabeleceu-se a partir da necessidade de informações para a síntese dos resultados. Essas três últimas ações serão detalhadas, posteriormente a apresentação das informações registradas na seção de métodos, do protocolo PRISMA (Quadro 20).

QUADRO 20 - ETAPA 2 - PRISMA – MÉTODOS UTILIZADOS NA PESQUISA

continua

Seção	Item	Descrição do Item do Checklist Prisma
MÉTODOS		
Critérios de elegibilidade	5	Para a busca foram considerados os critérios em todas as bases de dados, sendo: (i) data da busca em 18 de outubro de 2021 e atualização dos resultados em 19 de novembro de 2021; (ii) o período temporal considerou de 1991 à 2021, sendo que a data de início considerou a obra seminal de Lave e Wenger (1991); (iii) tipo de documentos, considerando somente os “artigos”; e (iv) artigos “Revisado por pares”. Os termos foram pesquisados isoladamente e na sequência de forma conjunta, utilizando-se dos operadores booleanos (AND e OR). Nas bases de dados da Web of Science e Scopus, a busca foi realizada no campo “tópicos” que inclui o título, resumo e palavra-chave. Na EBSCO Host a busca foi realizada congregando os campos Título ou Resumo ou termos do assunto.
Fontes de informação	6	As bases de dados utilizadas para a pesquisa foram: (i) Web of Science; (ii) Scopus; e (iii) EBSCO Host (<i>Information Science & Technology Abstract – ISTA; Library, Information Science & Technology Abstract – LISTA; e Business Source Premium</i>).

conclusão

Seção	Item	Descrição do Item do Checklist Prisma
MÉTODOS		
Estratégia de busca	7	Estratégia de busca utilizada foi ("gestão do conhecimento" OR " <i>knowledge management</i> ") AND ("comunidade de prática" OR "comunidades de prática" OR " <i>community of practice</i> " OR " <i>communities of practice</i> "). Optou-se por uma estratégia de busca ampla, visando contemplar o maior número de resultados referente às temáticas CoPs e Gestão do Conhecimento.
Processo de seleção	8	A seleção dos estudos considerou os critérios de elegibilidade, indicados no item 5, bem como a descrição indicada no fluxo PRISMA (Figura 46). O detalhamento deste item foi inserido, logo após a Figura 46, visando facilitar a visualização do processo realizado.
Processo de coleta de dados	9	Os dados foram coletados nas três (3) bases de dados, unificados utilizando o pacote Bibliometrix R, realizou-se a remoção das duplicadas. Em seguida, exportados para o software Excel, para realização de tratamento e coleta das referências faltantes, padronização e filtragem dos resultados. O processo foi realizado com o auxílio de um pesquisador com o domínio de programação para unificação e padronização dos dados. Destaca-se que todo o processo de coleta, tratamento, padronização, análise dos resultados foi supervisionado, semanalmente, pela orientadora da tese. As decisões tomadas, ao longo do processo, foram realizadas em conjunto pelos pesquisadores mencionados.
Dados dos Itens	10	Os resultados foram selecionados considerando inicialmente os artigos que indicavam em seu referencial bibliográfico conjuntamente trabalhos dos autores Wenger e Nonaka (237). Seguido, da análise das temáticas abordadas (130), a observância dos elementos de CoPs e TCCO conjuntamente (68) e, por fim, a seleção considerou as codificações realizadas previamente nos artigos (41).
Avaliação do risco de viés nos estudos	11	As etapas de coleta, consideraram o uso e o resultado obtido pelas bases de dados. O tratamento dos dados considerou o uso dos softwares Biblioshiny, Vantage Point e Excel. Da mesma forma que as etapas de coleta, tratamento, padronização, análise dos resultados, considerou o suporte de um segundo pesquisador, bem como a supervisão semanalmente, das etapas e resultados, pela orientadora da tese. As decisões tomadas, ao longo do processo, foram realizadas conjuntamente pelos pesquisadores.
Método de síntese	12	A partir da seleção final dos estudos (41), conforme descrito no item 10, utilizou-se da técnica de análise de conteúdo (BARDIN, 2016), para as análises dos documentos, bem como, para a organização e categorização do conjunto de dados analisados, desde a fase de pré-análise do material, até a leitura integral dos artigos selecionados,

FONTE: Traduzido e adaptado de Page, *et al.* (2021b).

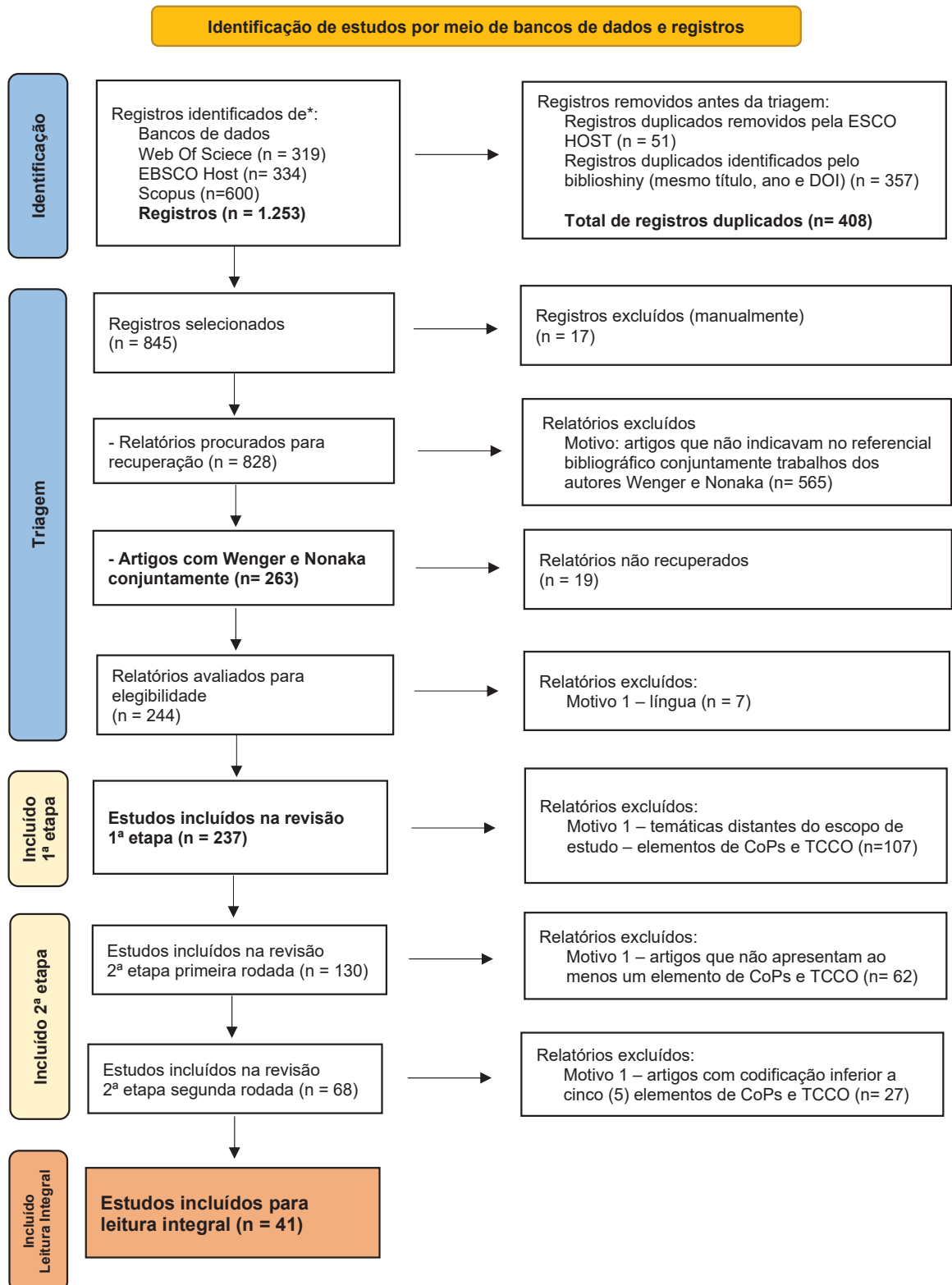
A partir da busca e da recuperação dos resultados nas três bases de dados, obteve-se um total de 1.253 artigos, sendo 319 artigos da Web of Science, 600 da Scopus e 319 da EBSCO Host. Após a unificação das três bases de dados, realizou-se a triagem e remoção dos registros duplicados (total de 408 registros), utilizando-se do suporte do Bibliometrix R (conforme detalhado na seção 4.1.3). Neste sentido, restou-se um total de 845 artigos. Uma segunda etapa de conferência foi realizada e 17 artigos excluídos por não conterem as referências utilizadas para a elaboração da produção. Isso se deu, visto que a análise e seleção final dos resultados consideraria as produções com menção conjunta dos autores Wenger e Nonaka. Após a segunda

exclusão restaram **828 artigos**. Para o estudo bibliométrico utilizou-se esse total de artigos, todavia, para a revisão sistemática da literatura, torna-se inviável analisar esta quantidade de artigos.

Diante disso, para a seleção das fontes relevantes que comporiam a análise completa dos artigos, utilizou-se como critério de seleção produções científicas que indicassem em seu referencial os autores Wenger e Nonaka (sem delimitação temporal e/ou restrição dos anos de publicação). A base de dados com os 828 artigos, padronizados e tratados para o estudo bibliométrico, foram novamente analisados com o suporte do Excel. Do total de 828 artigos foram selecionados os artigos que indicavam em seu referencial bibliográfico conjuntamente trabalhos dos autores Wenger (e coautores) e Nonaka (e coautores), sendo recuperados um total de 263 artigos (a seleção foi feita utilizando os filtros do Excel e consultando o referencial teórico de cada um dos artigos).

Dos 263 artigos, realizou-se a busca dos artigos completos, utilizando-se as bases de dados (WoS, Scopus, Ebsco), via acesso institucional da UFPR. Os artigos não encontrados nas bases de dados, foram buscados, em seguida, via Google Acadêmico. Após as buscas recuperou-se um total de 244 artigos completos. Optou-se por excluir outros sete (7) artigos, em virtude da língua, sendo dois (2) artigos em persa, um (1) em turco e quatro (4) em francês. Restou-se um total de 237 artigos (incluídos na primeira etapa da RSL). Embora este número de artigos fosse considerado expressivo, optou-se por realizar uma análise abrangente desses artigos, a fim de verificar o escopo dos trabalhos. Desse total foram mantidos 130 artigos (incluídos na segunda etapa da RSL), que após análise e uma nova recodificação, optou-se por uma segunda exclusão dos artigos que não apresentavam conjuntamente um elemento de CoPs e TCCO (total de 62 artigos). Neste sentido restaram 68 artigos. Por fim, a última exclusão foi realizada, após análise da codificação dos elementos de CoPs e TCCO apresentados nos artigos, sendo mantidos para a leitura integral os artigos que apresentavam um total geral de cinco codificações por artigo, restando um total de **41 artigos** para leitura integral. O fluxo completo da seleção dos artigos iniciados é apresentado na Figura 46.

FIGURA 46 - SELEÇÃO E IDENTIFICAÇÃO DE ESTUDOS POR MEIO DE BANCOS DE DADOS



FONTE: Traduzido e adaptado de Page *et al.* (2021b).

Conforme apresentado na Figura 46, e breve descrição que a sucedeu, a inclusão dos artigos, após a etapa de identificação e triagem, foi realizada em duas

etapas. Deste modo, os procedimentos metodológicos adotados em cada uma das duas etapas, até a definição dos artigos que compõem *corpus* para a leitura integral e análise (41 artigos) são descritas nas seções subsequentes (5.3.1, 5.3.2 e 5.3.3).

5.2.2.1 Estudos incluídos na revisão – 1ª etapa

A partir da seleção dos 237 artigos, os arquivos com os documentos completos foram importados e inseridos no software NVivo 12 (versão Windows)²³. Dada a quantidade dos artigos, os arquivos foram selecionados e realizou-se uma a codificação automática, por meio da função “Autocodificar”. No assistente de codificação automática indicou-se a opção de codificação por “temas”, seguido da codificação por “sentença”²⁴.

A autocodificação apresentou cinco grupos codificados²⁵ como: conhecimento (*knowledge*), gestão (*management*), processo (*process*), compartilhamento (*sharing*) e comunidade (*community*). Todavia os cinco grupos somaram um total de 5.636 subcódigos, sendo conhecimento (2.633), gestão (1.062), processo (775), compartilhamento (537) e comunidade (629). Os resultados inseridos nos cinco grupos codificados e subcódigos foram analisados, bem como como realizou-se a tentativa de reordená-los. Todavia, o processo tornou-se inviável, dado a quantidade de codificações, bem como a verificação de um mesmo documento ter sido inserido em mais de um grupo e subcódigo. Diante disso, optou-se por realizar uma análise e codificação manual dos artigos.

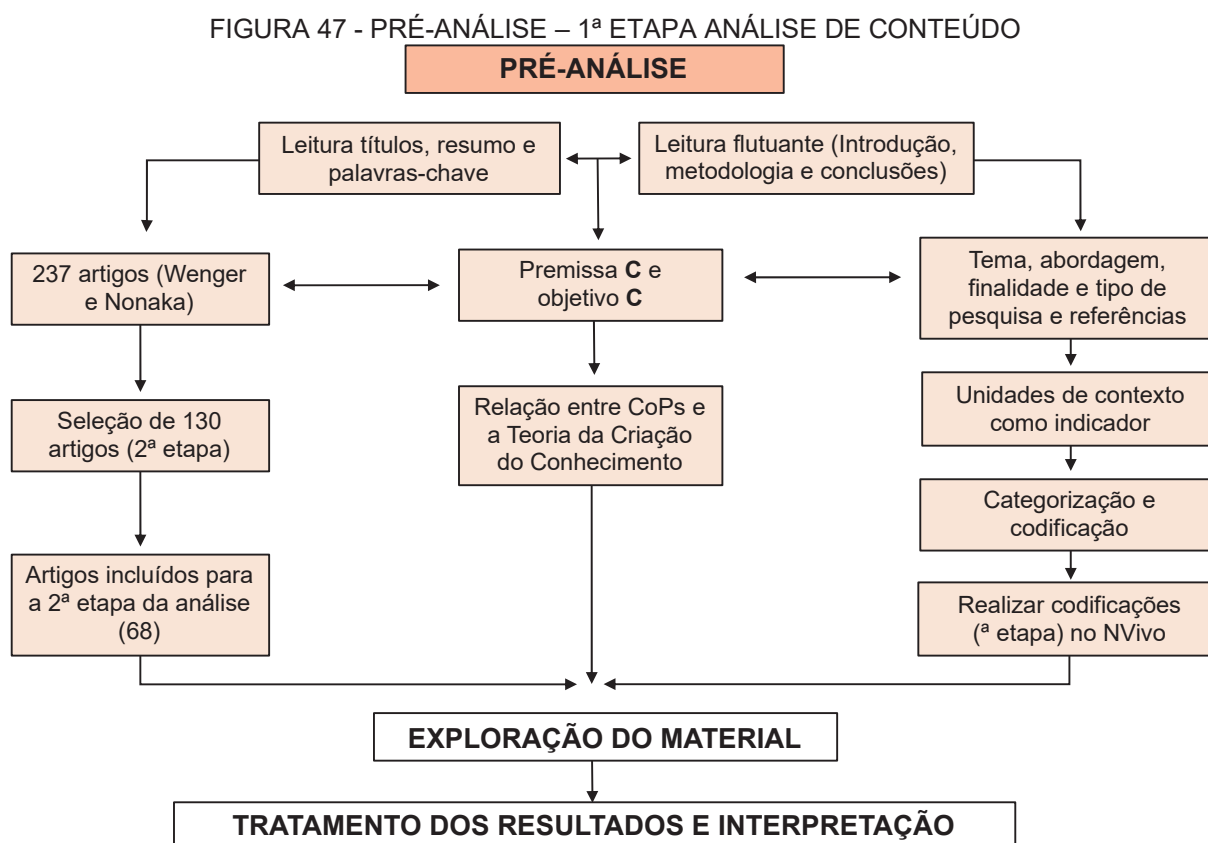
Em razão do objetivo do Capítulo tratar de uma RSL que visa apresentar, por meio da produção científica, a relação entre as CoPs e a Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional, considerou-se a partir deste momento a exploração dos 237 artigos. Segundo Bardin (2016) para a realização da análise de conteúdo de determinado conjunto de materiais, o pesquisador utiliza de técnicas que perpassam

²³ O software NVIVO, é uma ferramenta de suporte para pesquisadores e organizações, destinado a organização, análise e visualização de dados qualitativos (QSR INTERNATIONAL, 2022).

²⁴ A autocodificação realizada pela função “autocodificar por tema”, realiza uma análise nos documentos indicando a frequência/quantidade de termos que são registrados, ou seja, que aparecem nos documentos. Da mesma forma, a “codificação por sentença”, realiza a busca considerando como fragmento textual, a frase no documento em que o termo é registado (QSR INTERNATIONAL, 2022, *online*, tradução nossa).

²⁵ Na autocodificação “os temas são combinados em grupos e os resultados são apresentados como um código para cada ideia ampla, com *child codes* [subcódigos] para cada tema dentro desse grupo. O conteúdo relevante é codificado para os códigos que são criados” (QSR INTERNATIONAL, 2022, *online*, tradução nossa).

por três fases, sendo: (i) pré-análise, realizando a organização, seleção e preparação dos documentos; (ii) exploração do material, procedendo com a leitura integral dos documentos e categorizações; e (iii) tratamento, inferência e interpretação dos resultados, estruturada a partir das análises realizadas na exploração dos artigos (BARDIN, 2016). Com base em Bardin (2016), a exploração dos 237 artigos pautou-se na primeira fase (pré-análise), conforme apresentado na Figura 47.



FONTE: A autora (2022), adaptado de Bardin (2016, p. 132).

Para a pré-análise dos 237 artigos, bem como visando sua codificação manual, adotou-se o procedimento por “caixas”, no qual são definidas previamente um “sistema de categorias” e à medida que o conteúdo textual é analisado, passa a ser inserido nas categorias definidas previamente (BARDIN, 2016, p. 149). Segundo Bardin (2016) as categorias podem ser definidas como:

rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão das características comuns destes elementos (BARDIN, 2016, P. 147).

Neste sentido, as categorias consideram as unidades de registro – “unidade de significação codificada e correspondente ao segmento de conteúdo [temas/palavras] considerado unidade de base, visando a categorização e a contagem frequencial” (BARDIN, 2016, p. 134). Assim como, a unidades de contexto – “unidade de compreensão para codificar a unidade de registro e correspondente ao segmento da mensagem [frase/parágrafo]” (BARDIN, 2016, p. 136).

As categorias foram estabelecidas (cinco categorias), com o intuito de observar um panorama geral dos artigos e estabelecer os que seriam mantidos no *corpus* de análise final, sendo: (i) temática dos artigos; (ii) abordagem da pesquisa; (iii) finalidade da pesquisa; (iv) tipo de pesquisa; e (v) referências. Em seguida, procedeu-se com a leitura integral dos títulos, palavras-chave e resumo, assim como realizou-se a leitura flutuante²⁶ (BARDIN, 2016) de três seções dos artigos, sendo: (i) introdução para identificar a temática e o objetivo dos artigos; (ii) metodologia para identificar a abordagem, finalidade e tipo de pesquisa; e (iii) conclusão para a observar os resultados obtidos. A leitura foi sucedida do registro de notas nos artigos e em planilha de Excel, contendo os objetivos dos artigos, resultados e demais informações que pudessem contribuir para a análise dos artigos a serem selecionados.

A codificação dos artigos, nas cinco categorias indicadas, considerou como unidade de registro o “tema” identificado nos artigos (BARDIN, 2016). Segundo Bardin (2016, p. 135) “fazer uma análise temática consiste em descobrir os ‘núcleos de sentido’ que compõem a comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição podem significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido”. Da mesma forma, para a identificação da unidade de registro, foram selecionadas as unidades de contexto, ou seja, os fragmentos textuais em que o tema (unidade de registro) foi localizado (Figura 48).

²⁶ De acordo com Bardin (2016, p. 126) a leitura flutuante é a primeira etapa da pré análise dos documentos, sendo que essa “primeira atividade consiste em estabelecer contato com os documentos a analisar e em conhecer o texto deixando-se invadir por impressões e orientações”.

FIGURA 48 - EXEMPLO DE CATEGORIZAÇÃO – 1ª ETAPA



FONTE: A autora (2022) com base nos dados da pesquisa.

As unidades de registro (tema) codificadas, nas cinco categorias foram agrupadas pela similaridade dos temas, sendo criadas subcategorias (Quadro 21). Para tanto, utilizou-se do procedimento por “acervo”, em que as categorizações são definidas após a identificação dos elementos no texto (BARDIN, 2016, p. 149).

QUADRO 21 - CATEGORIAS E SUBCATEGORIAS - 1ª ETAPA RSL

CATEGORIA	SUBCATEGORIAS
Tema dos artigos	Um total de 27 subcategorias (serão detalhados logo após o quadro), dentre eles: conhecimento; Gestão do Conhecimento; Comunidades de Prática; aprendizagem.
Abordagem da pesquisa	3 subcategorias: qualitativa; quantitativa; mista.
Finalidade da pesquisa	3 subcategorias: pesquisa empírica; pesquisa teórica; pesquisa teórica-empírica.
Tipo de pesquisa	17 subcategorias: estudo de caso; revisão teórica; estudo de campo; pesquisa etnográfica; pesquisa-ação; experimental; análise de experiência; estudo do usuário; estudo transversal; etnometodológico; fenomenologia hermenêutica; netnográfico; observação-participativa; quanti-preditiva transversal; simulação.
Referências	12 subcategorias: Lave e Wenger (1991); Wenger, (1998); Wenger-SLS (2000); Wenger- OF (2000); Wenger (2002); Wenger (2004); Wenger +; Nonaka (1991); Nonaka (1994); Nonaka e Takeuchi (1995); Nonaka e Konno (1998); Nonaka +

FONTE: A autora (2022) com base nos dados da pesquisa.

A partir das categorizações obteve-se um panorama geral dos artigos (apresentado na seção 5.3.1), bem como uma análise das principais informações. Posteriormente, analisou-se a categoria **tema dos artigos** e as 27 subcategorias, cotejando os elementos de CoPs e da Teoria de Criação do Conhecimento

Organizacional (detalhados no capítulo 2 e na introdução deste capítulo), para verificar os artigos que apresentavam em sua temática a incidência dos elementos de CoPs e TCCO. Após análise, dada a quantidade de artigos e o alinhamento com os elementos de CoPs e TCCO, foram desconsiderados um total de 21 subcategorias, indicadas em 107 artigos, sendo: (i) Gestão do Conhecimento; (ii) tomada de decisão; (iii) confiança; (iv) inovação; (v) trabalho em equipe; (vi) capital intelectual; (vii) comunicação organizacional; (viii) alfabetização informacional; (ix) análise de rede social; (x) blogs comunitários; (xi) colaboração; (xii) competência do usuário; (xiii) expertise coletiva; (xiv) gestão da cadeia de suprimentos; (xv) gestão de RH; (xvi) inteligência de marketing; (xvii) liderança; (xviii) melhoria na qualidade do setor público; (xix) redes sociais de PMOs; (xx) transferência de competências; e (xxi) transformações organizacionais. Para a exclusão dos artigos (total de 107), verificou-se novamente o objetivo apresentado em cada um, para a confirmação da falta de aderência com os elementos de CoPs e TCCO.

As seis (6) subcategorias mantidas, indicadas em 130 artigos, foram: (i) conhecimento; (ii) Comunidades de Prática; (iii) aprendizagem; (iv) contexto para interação social; (v) prática Social; e (vi) justificção da crença. Da mesma forma, as seis subcategorias incluídas, apresentam subdivisões, como forma de caracterizar mais precisamente os temas dos artigos (Figura 49).

FIGURA 49 - SELEÇÃO ARTIGOS – 1ª ETAPA

SELEÇÃO ARTIGOS – 1ª ETAPA

ELEMENTOS DA TEORIA DA CRIAÇÃO DO CONHECIMENTO	
Criação do Conhecimento	Conhecimento Tácito Conhecimento Explícito
Conversão do Conhecimento - SECI	Socialização Externalização Combinação Internalização
Condições Capacitadoras	Intenção Autonomia Variedade de Requisitos Caos Criativo Redundância
Processo de Criação do Conhecimento	Compartilhamento de Conhecimento Criação de Conceito Justificação do Conceito Construção do Arquétipo Difusão Interativa do Conhecimento
Capacitadores do Conhecimento	Instilar a Visão do Conhecimento Gerenciar Conversas Mobilizar Ativistas do Conhecimento Criar o Contexto Adequado - Ba Globalizar o Conhecimento Local

Nonaka e coautores

TEMA DOS ARTIGOS	Total de 130 artigos
Conhecimento	
Compartilhamento de Conhecimento	48
Criação do Conhecimento	13
Transferência de conhecimento	8
Conhecimento Tácito	2
Trabalhadores do conhecimento	2
Comunidades de Prática	
Implementação/Desenvolv, das CoPs	23
Participação em CoPs	2
Elementos das CoPs	1
Aprendizagem	
Aprendizagem	9
Aprendizagem Organizacional	7
Aprendizado social	1
Aprendizagem colaborativa	1
Aprendizagem escolar	1
Aprendizagem informal	1
Aprendizagem interorganizacional	1
Aprendizagem situada	1
Co-aprendizagem	1
Domínios de conhecimento	1
Contexto para interação Social	
Contexto para interação	1
Ba	3
Prática Social	
Prática Social	1
Prática social situada	1
Justificação da crença	1

Dados da pesquisa

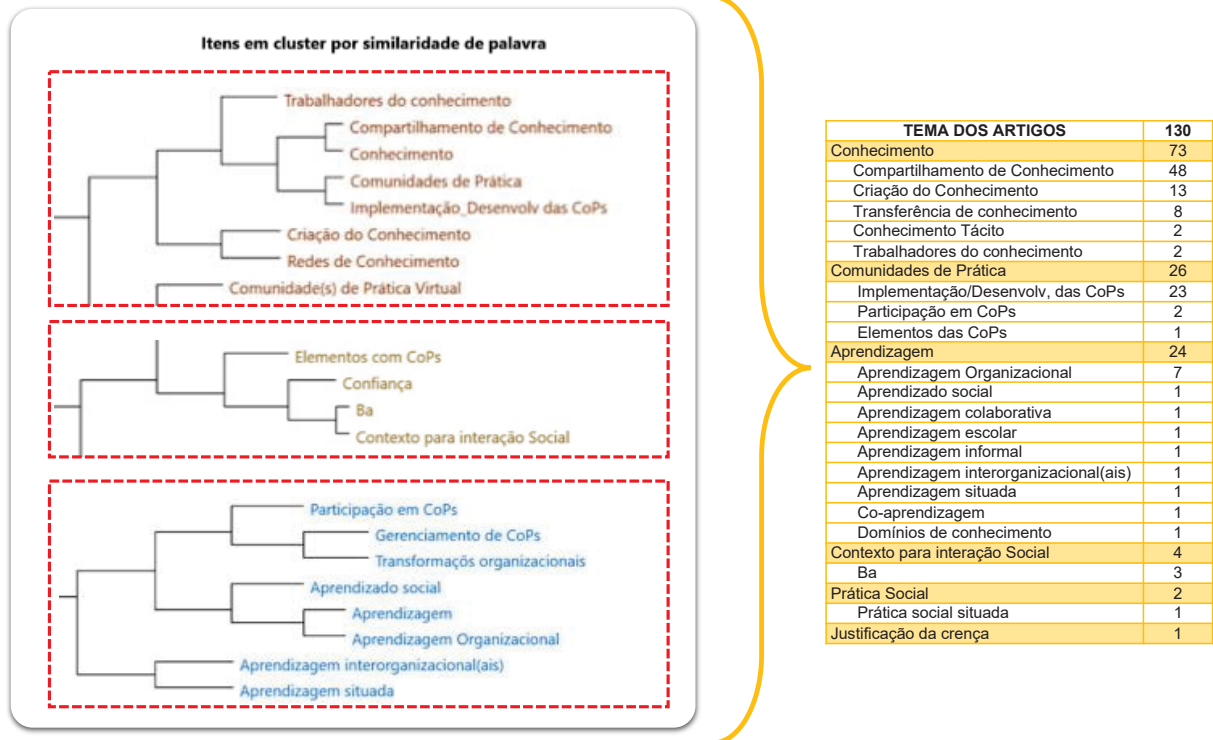
ELEMENTOS DOS CONSTRUCTOS DE COPS	
Aprendizagem	Domínio
Elementos das COPS	Comunidade Prática
Significado	
Negociação	
Identidade	
Participação Dos Individuos	
Dimensões	Engajamento Mútuo Empreendimento Conjunto Repertório Compartilhado
Ambiente da Prática/Contexto para Interação Social	

Wenger e autores

FONTE: A autora (2022) com base nos dados da pesquisa

Concomitantemente, para a seleção dos 130 artigos, observou-se além dos elementos da Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional e dos elementos dos Constructos de CoPs, o diagrama de análise de *cluster* por similaridade de palavras (QSR INTERNATIONAL, 2022) elaborados com o suporte do Software NVIVO, conforme Figura 50.

FIGURA 50 - EXEMPLOS DE *CLUSTERS* POR SIMILARIDADE DE PALAVRA



FONTE: A autora (2022) com base nos dados da pesquisa e suporte do software NVIVO.

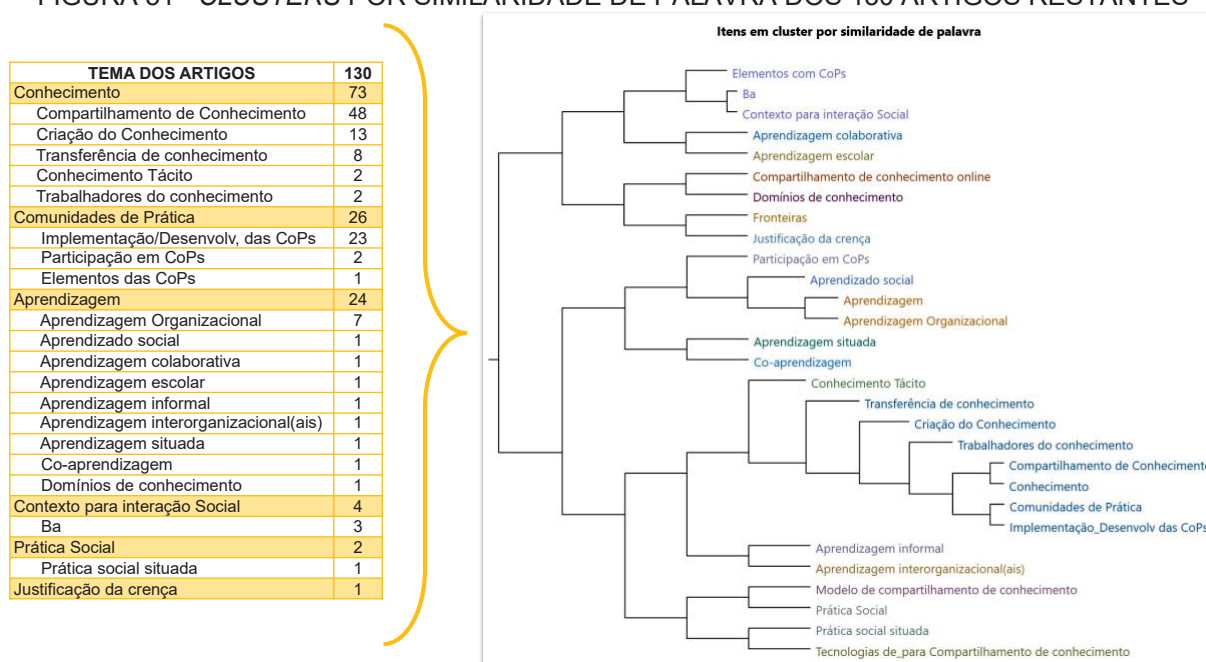
O diagrama de análise de *cluster* gerado pelo NVIVO permite ao pesquisador analisar padrões no grupo de documentos selecionado, visto que o *software* “produz diagramas que representam graficamente a semelhança ou a diferença dos itens que se está comparando” (QSR INTERNATIONAL, 20202, *online*, tradução nossa). A análise no diagrama de *cluster* reforçou a escolha dos 130 artigos que comporiam a segunda análise, assim como os 107 artigos que foram excluídos.

Na sequência procedeu-se com a segunda revisão dos 130 artigos, conforme descrito na seção 5.3.2.

5.2.2.2 Estudos incluídos na revisão 2ª etapa

A partir da seleção dos 130 artigos, realizou-se uma segunda análise e exploração no material. Inicialmente, observou-se o diagrama de análise de *cluster* por similaridade de palavras, visando uma reorganização e recodificação dos artigos restantes (Figura 51)

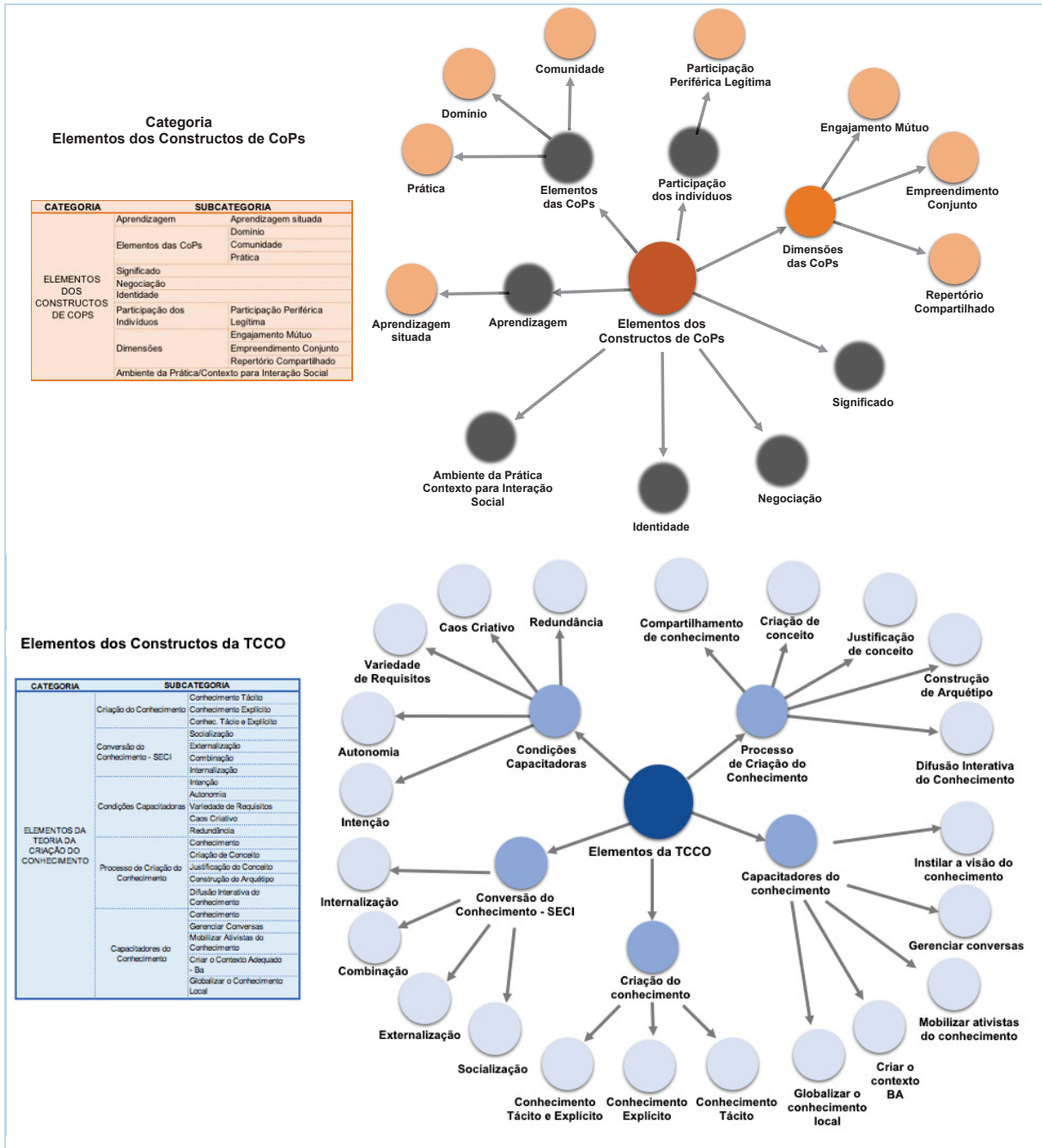
FIGURA 51 - CLUSTERS POR SIMILARIDADE DE PALAVRA DOS 130 ARTIGOS RESTANTES



FONTE: A autora (2022) com base nos dados da pesquisa e suporte do software NVIVO.

Com base na análise dos *clusters* e das seis (6) subcategorias definidas para os temas dos artigos, na primeira análise, optou-se por recodificar os artigos, considerando para a construção das categorias e subcategorias, os elementos das CoPs e os elementos da Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional. A codificação, considerou, igualmente, o procedimento por “caixas” (BARDIN, 2016, p. 149), conforme já utilizado anteriormente. Para tanto, delimitou-se as categorias antecipadamente e posteriormente, com a exploração do material, o conteúdo foi inserido e agrupado nas categorias já definidas (BARDIN, 2016), conforme Figura 52.

FIGURA 52 - CATEGORIAS E SUBCATEGORIAS DE ANÁLISE COPS E TCCO



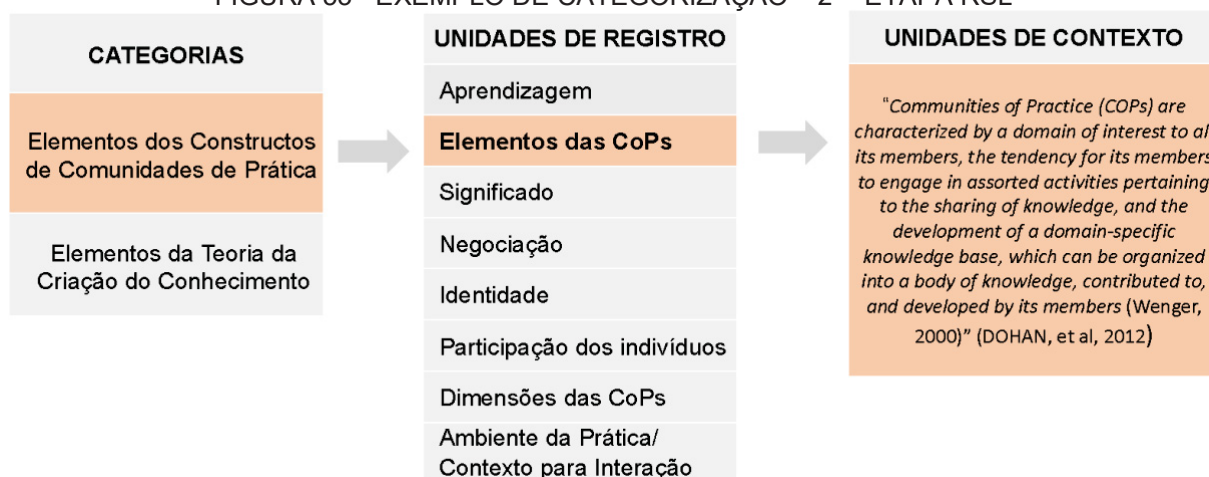
FONTE: Elaborado pela autora (2022) com suporte do software NVIVO.

As categorias e subcategorias de CoPs e TCCO, foram as mesmas abordadas na 1ª etapa da RSL. Entretanto, com a exploração do material, optou-se por desmembrar uma subcategoria de CoPs e uma de TCCO, dado a especificidade em que esses elementos foram apresentados nos artigos. Neste sentido, a subcategoria de CoPs, aprendizagem, foi desmembrada em aprendizagem situada, assim com a subcategoria participação dos indivíduos, em participação periférica legítima. Do mesmo modo a subcategoria da TCCO, criação do conhecimento (subcategoria de

TCCO), desmembrou-se em conhecimento tácito e explícito, considerando as abordagens que tratavam esses conhecimentos como indissociáveis.

Em seguida, a exploração do material e a codificação partiu da identificação do fragmento textual, sendo frases e parágrafos (unidade de contexto) em que foram localizados os autores Nonaka e coautores (NONAKA, 1991; NONAKA, 1994; NONAKA; TAKEUCHI, 1997; NONAKA; KONNO, 1998) e/ou Wenger e coautores (LAVE; WENGER, 1991; WENGER, 1998; WENGER, 2000; WENGER; SNYDER, 2000; WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002). Assim como as citações diretas ou indiretas que faziam menção aos elementos de CoPs e aos elementos da TCCO (Figura 53).

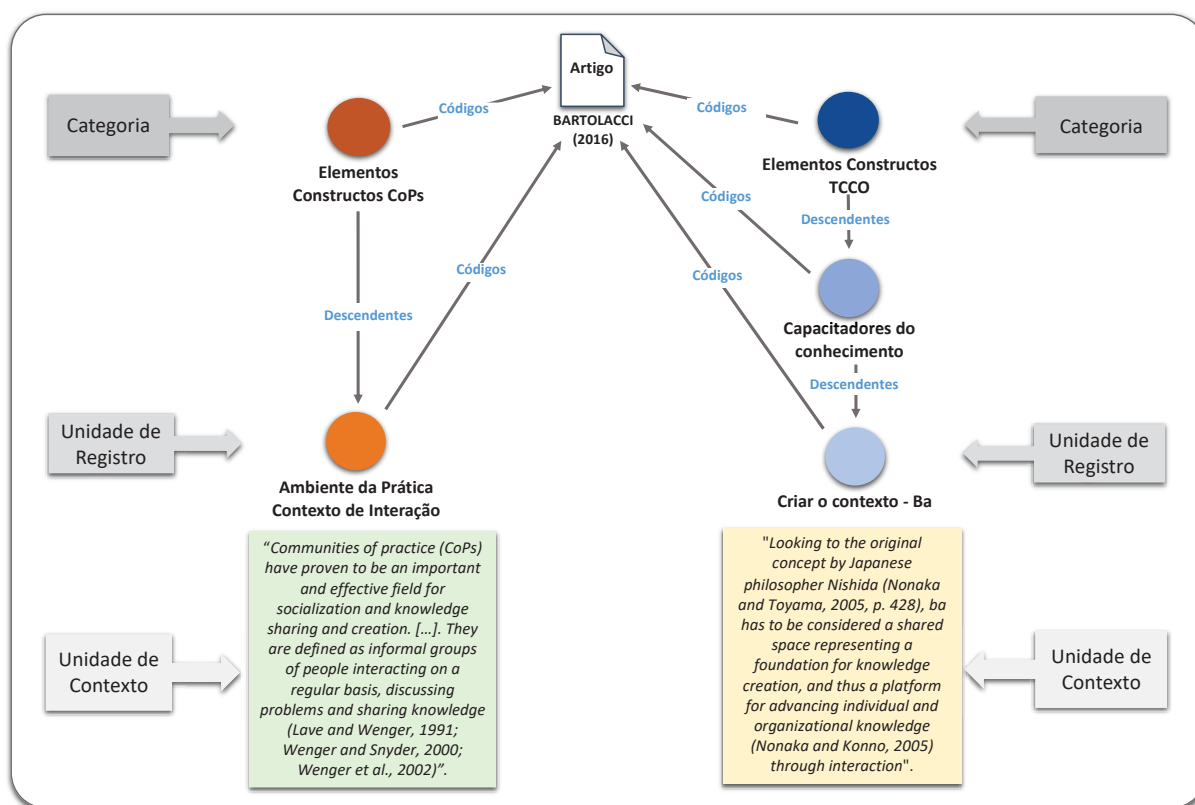
FIGURA 53 - EXEMPLO DE CATEGORIZAÇÃO – 2ª ETAPA RSL



FONTE: A autora (2022) com base nos dados da pesquisa.

Observou-se ao mesmo tempo, para a seleção e a codificação, os artigos que apresentavam conjuntamente, pelo menos um elemento das CoPs e um elemento das TCCO (com base nos elementos apresentados na Figura 52). Essa análise ocorreu, dado o objetivo do Capítulo que visa estabelecer a relação entre os elementos de CoPs e elementos da TCCO. Desta forma, o aparecimento de elementos de somente uma dessas categorias (CoPs ou TCCO), não contribuiria para as discussões propostas para este capítulo. Neste sentido, ao identificar-se nos artigos os elementos de CoPs e de TCCO, procedia-se com a leitura do parágrafo, identificava-se no fragmento textual a unidade de contexto e relacionava-se com a codificação correspondente (Figura 54).

FIGURA 54 - EXEMPLO DE IDENTIFICAÇÃO DOS ELEMENTOS E CODIFICAÇÃO



FONTE: A autora (2022) com base nos dados da pesquisa e suporte do software NVIVO.

Posteriormente a codificação, **68 artigos** foram mantidos por conterem conjuntamente elementos da TCCO e elementos das CoPs, assim como 62 artigos foram excluídos por não se enquadrarem neste critério. Observou-se nos artigos excluídos que os autores (Nonaka e coautores e Wenger e coautores) foram mencionados, genericamente, para atrelar a TCCO a vantagem competitiva para as organizações, produzida pela criação do conhecimento e as CoPs como ferramenta utilizada para a GC, assim como para a criação/compartilhamento de conhecimento.

Logo após, com suporte do *software* NVIVO elaborou-se uma consulta de codificação em matriz²⁷, permitindo uma visão geral, com todas as subcategorias indicadas nos 68 artigos mantidos (Apêndice O). A partir da matriz de codificação e com suporte do NVIVO, elaborou-se o relacionamento²⁸ entre cada uma das

²⁷ Consulta de codificação em matriz – “as consultas [de matriz de codificação] criam tabelas com itens do projeto (por exemplo, arquivos, casos, códigos ou classificações) ou atributos como linhas e colunas. As células mostram informações sobre a codificação cruzada entre os itens ou os atributos relevantes, por exemplo, o número de referências de codificações, as palavras codificadas, ou os casos codificados” (QSR INTERNATIONAL, 2022, *online*, tradução nossa).

²⁸ “Uma relação é um tipo especial de código que define a conexão entre dois itens do projeto. [...] Ao criar um relacionamento escolhe-se os itens do projeto que estão envolvidos no relacionamento e seleciona-se um tipo de relacionamento” QSR INTERNATIONAL, 2022, *online*, tradução nossa).

subcategorias apresentados na matriz de codificação. Para tanto, observou-se em cada um dos 68 artigos as subcategorias indicadas, em seguida, isolou-se cada uma das subcategorias de TCCO e foram relacionados, um a um, com as subcategorias de CoPs, sem repetições já que o *software* só admite, uma vez, a indicação de um relacionamento entre dois elementos (Figura 55).

FIGURA 55 - EXEMPLO DA CONSTRUÇÃO DOS RELACIONAMENTOS DE TCCO E COPS

ARTIGOS	ELEMENTOS DA TEORIA DA CRIAÇÃO DO CONHECIMENTO				ELEMENTOS DAS COMUNIDADES DE PRÁTICA																
	CRIAÇÃO DO CONHECIMENTO				APRENDI-ZAGEM		ELEMENTOS DE COPS				SIGNIF. E NEGOC.	IDENTI-DADE	PARTICIPAÇÃO		DIMENSÕES DE COPS				AMBIENTE		
	Criação do Conhecimento	Conhecimento tácito	Conhecimento explícito	Conhecimento tácito e explícito	Aprendizagem	Aprendizagem situada	Elementos das Cops	Domínio	Comunidade	Prática	Significado	Negociação	Identidade	Participação dos indivíduos	Participação periférica legítima	Dimensões de Cops	Engajamento mútuo	Empreendimento conjunto	Repertório compartilhado	Ambiente da Prática_ Contexto interação social	
4 : Alzoubi2021	0	3	0	2	7	0	0	1	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3

FONTE: A autora (2022) com base nos dados da pesquisa e suporte do software NVIVO.

Obteve-se a construção de um total de 121 relacionamentos entre as subcategorias de CoPs e TCCO (Apêndice P), sendo elaborados para observar de forma “bruta” e prévia as ligações, assim como estabelecendo uma estruturação inicial para análise dos artigos, na última etapa que considera a leitura completa dos artigos selecionados.

Por fim, a partir da perspectiva da recodificação das subcategorias, assim como a observância na matriz de codificação dos 68 artigos (Apêndice O), realizou-se uma nova e definitiva exclusão de artigos. Essa seleção considerou os artigos que apresentaram um total geral de mais de cinco (5) codificações, sendo esses um total de 40 artigos. Todavia, optou-se por incluir um trabalho com menos de 5 codificações (MUSTAPHA; SAYED; MOHAMAD, 2017) dada sua relevância para o estudo, uma vez que, antes da exclusão definitiva dos artigos (com menos de cinco codificações), analisou-se novamente o objetivo, abordagem, finalidade e tipo de pesquisa de cada artigo a ser excluído. Neste sentido, o referido trabalho apontava em seu objetivo a integração do modelo SECI com CoPs, sendo considerado uma possível contribuição à discussão proposta no capítulo. Totalizando, então, para o *corpus* final de artigos a serem lidos integralmente um total de **41 artigos** (Apêndice Q).

compartilhado. A contagem dos relacionamentos, considerou como regra de enumeração a medida frequencial (BARDIN, 2016), com base no aparecimento dos relacionamentos nos artigos.

Posteriormente, com suporte do *software* NVivo, identificou-se nos 33 relacionamentos, estabelecendo a conexão entre as subcategorias de CoPs e TCCO, a frequência do aparecimento desses por artigos e o fragmento textual (unidade de contexto) codificado, indicando o relacionamento (Apêndice R). Após análise da leitura completa dos 41 artigos, observou-se que determinadas subcategorias de CoPs e TCCO, embora constassem nos artigos, não estabeleciam uma aproximação e não foram indicados nas codificações de relacionamentos. Neste sentido, a interpretação dos dados e discussão dos resultados considerou somente as categorias/subcategorias de CoPs e TCCO que foram identificadas, por meio da codificação de relacionamentos (Figura 57).

Desta forma, a organização e a análise dos resultados, nesta última etapa considerou as seguintes categorias/subcategorias de CoPs e TCCO, sendo:

- a) Categoria Elementos dos Constructos de CoPs e subcategorias: (i) Aprendizagem; (ii) Aprendizagem situada; (iii) Elementos das CoPs; (iv) Domínio; (v) Comunidade; (vi) Prática; (vii) Participação dos indivíduos; (viii) Participação Periférica Legítima; (ix) Repertório Compartilhado; e (x) Ambiente da Prática e Contexto para Interação Social.
- b) Categoria Elementos da Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional e subcategorias: (i) Criação do Conhecimento; (ii) Conhecimento tácito; (iii) Conhecimento tácito e explícito; (iv) Conversão do Conhecimento – SECI; (v) Socialização; (vi) Externalização; (vii) Condições capacitadoras; (viii) Redundância; (ix) Compartilhamento de Conhecimento; e (x) Criar o Contexto Adequado – *Ba*.

Ao mesmo tempo, alinhando-se ao objetivo proposto para o capítulo de delinear a trajetória e o desdobramentos dos constructos de CoPs e a relação com a Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional e as possíveis contribuições à produção científica em Gestão do Conhecimento, verificou-se cada um dos 33 relacionamentos estabelecidos entre CoPs e TCCO. Da mesma forma, observou-se que dado os objetos de estudos, o enfoque da abordagem conceitual e as pesquisas desenvolvidas pelos autores dos 41 artigos, uma determinada subcategoria de CoPs estabelece uma ligação com mais de uma subcategoria de TCCO.

Neste sentido, a análise dos resultados foi realizada a partir da perspectiva das subcategorias de CoPs para com as subcategorias de TCCO. Visto que ao analisar a incidência do maior número de ocorrências²⁹, indicadas para os relacionamentos estabelecido entre uma subcategoria de CoPs para com a subcategorias de TCCO e em seguida, das subcategorias de TCCO para as subcategorias de CoPs, observou-se uma diferença nessa classificação, dadas as conexões estabelecidas para cada subcategoria.

A exemplo, ao analisar a partir da perspectiva das subcategorias de CoPs, a subcategoria aprendizagem estabelece relacionamento com as subcategorias de

²⁹ As ocorrências indicam em quantos artigos um relacionamento, entre uma subcategoria de CoPs e uma subcategoria de TCCO, foi identificado.

TCCO, sendo: compartilhamento de conhecimento (8 ocorrências), conhecimento tácito (6 ocorrências), criação do conhecimento (4 ocorrências), conversão do conhecimento - SECI (1 ocorrência) e criar o contexto - BA (1 ocorrência). Tendo neste grupo a indicação da maior incidência de ocorrências apontada para o relacionamento estabelecido entre a aprendizagem e o compartilhamento de conhecimento (8 ocorrências).

Entretanto, ao observar-se pela perspectiva das subcategorias de TCCO, o compartilhamento de conhecimento, estabelece relacionamento com a aprendizagem (8 ocorrências), com o ambiente da prática e contexto de interação (11 ocorrências), os elementos de CoPs (2 ocorrências), a prática (1 ocorrência), a participação dos indivíduos (1 ocorrência) e participação periférica legítima (1 ocorrência). Tendo nesse caso, a indicação da maior incidência de ocorrências atribuída ao relacionamento estabelecido entre compartilhamento de conhecimento e o ambiente da prática e o contexto de interação (11 ocorrências).

Posto isso, os procedimentos adotados nessa etapa subsidiaram a organização, análise e tratamento dos dados, bem como conduziram o processo de interpretação e inferência dos resultados, conforme apresentado na seção 5.2.3

5.2.3 Etapa de Apresentação dos Resultados

A etapa de apresentação de resultados, semelhantemente às etapas de planejamento e de operacionalização e interpretação, orientou-se e teve o registro de sua execução no protocolo Prisma. As informações dessa etapa constaram nas seções de resultados, discussão e outras informações (Quadro 22).

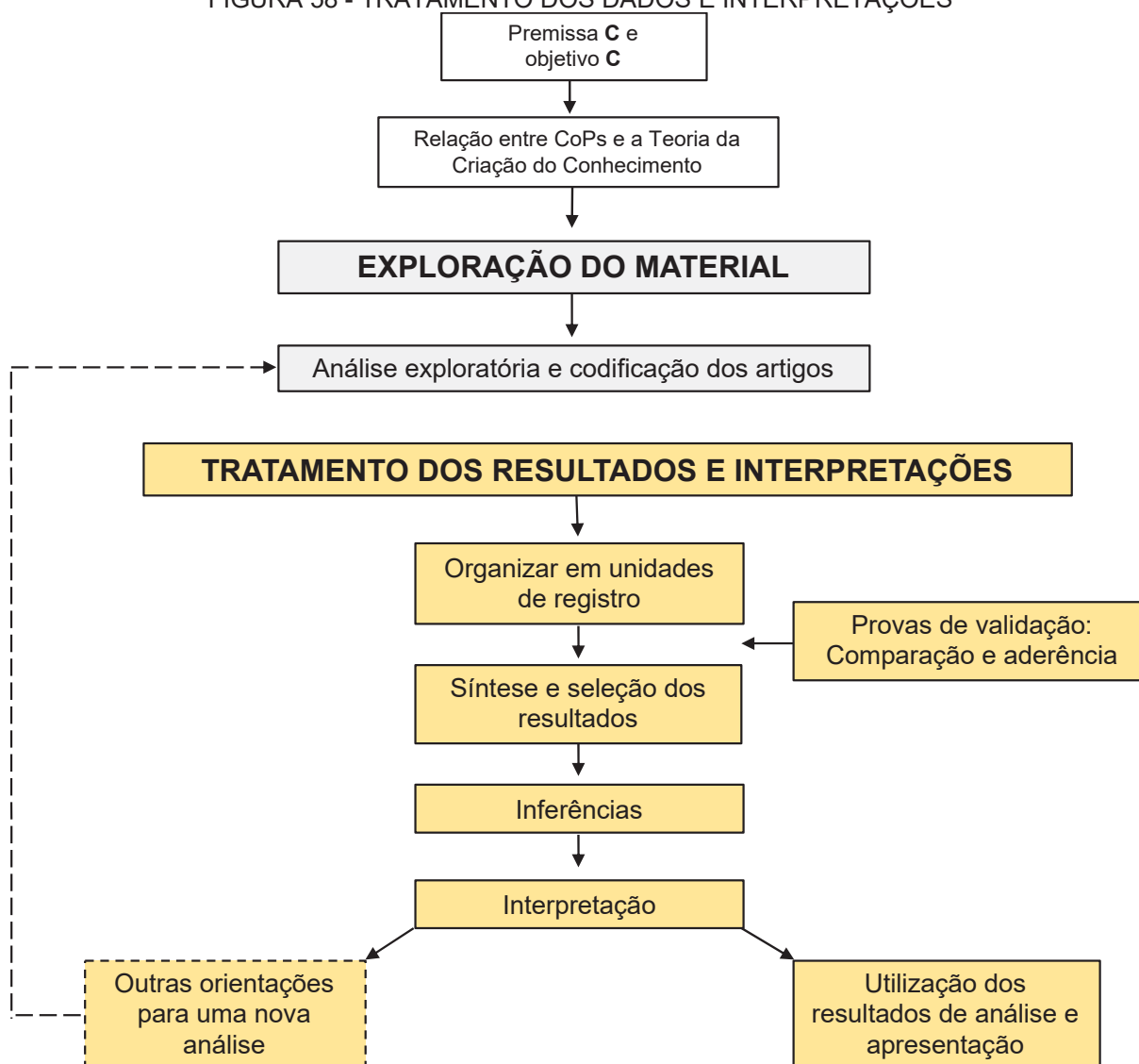
QUADRO 22 - ETAPA 3 - PRISMA – RESULTADO DISCUSSÃO E OUTRAS INFORMAÇÕES

Seção	Item	Descrição do Item do Checklist Prisma
RESULTADOS		
Seleção de estudos	13	Conforme Figura 46 (fluxo protocolo prisma), assim como detalhamento na seção 2.2 foram selecionados 41 estudos para leitura completa e análise, visto o alinhamento com o objetivo da pesquisa.
Características do estudo	14	Os artigos selecionados, consideram em seu referencial bibliográfico a indicação dos autores Wenger e Nonaka conjuntamente, o alinhamento das temáticas aos elementos de CoPs e TCCO, bem como a relação estabelecida entre os elementos de CoPs e TCCO. Por fim, com base na identificação e codificação prévia dos elementos de CoPs e TCCO, considerou-se os artigos que apresentaram a codificação mínima de cinco elementos.
Resultados de sínteses	15	Os resultados apresentam as relações identificadas entre as CoPs e TCCO, bem como discute-se os resultados a partir das subcategorias de CoPs, sendo: (i) Aprendizagem; (ii) Aprendizagem situada; (iii) Elementos das CoPs; (iv) Domínio; (v) Comunidade; (vi) Prática; (vii) Participação dos indivíduos; (viii) Participação Periférica Legítima; (ix) Repertório Compartilhado; e (x) Ambiente da Prática e Contexto para Interação Social.
DISCUSSÃO		
Discussão	16	Com base nos resultados apresentados em cada uma das dez subcategorias de CoPs e suas inferências, considerou-se as relações apontadas na RSL que obtiveram o maior número de ocorrências, procedendo-se com a construção de um mapa conceitual integrativo que estabeleceu a aproximação dos elementos de CoPs e TCCO, respectivamente, sendo: (i) aprendizagem e compartilhamento de conhecimento; (ii) aprendizagem situada e a socialização; (iii) elementos de CoPs e o compartilhamento de conhecimento; (iv) domínio e a externalização; (v) comunidade e <i>Ba</i> ; (vi) prática e conversão do conhecimento; (vii) participação dos indivíduos e o conhecimento tácito e explícito; (viii) repertório compartilhado e a redundância; (ix) ambiente da prática e o contexto para interação social aproxima-se do conhecimento tácito.
OUTRA INFORMAÇÃO		
Suporte	17	Não houve fontes de financiamento para a RSL, entretanto há o recebimento de bolsa, pela CAPES, para a realização do doutorado da pesquisadora.
Interesses conflitantes	18	Não há quaisquer interesses conflitantes por parte dos autores da revisão.
Disponibilidade e de dados, código e outros materiais	19	O registro de toda pesquisa consta indicada ao longo dos capítulos da tese e/ou nos apêndices.

FONTE: Traduzido e adaptado de Page, *et al.* (2021b).

Conforme apresentado no Quadro 22, os procedimentos adotados pautaram-se na terceira e última fase, definida por Bardin (2016) para a análise de conteúdo. Neste sentido, o tratamento, a inferência e a interpretação dos resultados, seguiram o fluxo apresentado na Figura 58.

FIGURA 58 - TRATAMENTO DOS DADOS E INTERPRETAÇÕES



FONTE: A autora (2022), adaptado de Bardin (2016, p. 132).

A apresentação e a discussão dos resultados consideraram a organização das unidades de registro, assim como procedeu-se com a síntese e a seleção dos resultados a partir das categorias e subcategorias de CoPs e TCCO. A inferência e a interpretação dos resultados, pautaram-se na técnica análise de conteúdo, realizada e nos dados e informações sistematizados, conforme, apresentado na seção 5.2.2.

5.3 ANÁLISE DOS ESTUDOS INCLUÍDOS NA RSL

A análise dos estudos foi realizada em duas etapas, até a definição dos artigos a serem lidos e analisados integralmente. A primeira etapa orientou a apresentar um panorama geral dos artigos que continham em seu referencial teórico as obras de

Wenger (LAVE; WENGER, 1991; WENGER, 1998; WENGER, 2000; WENGER; SNYDER, 2000; WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002) e coautores, juntamente com Nonaka e coautores (NONAKA, 1991; NONAKA, 1994; NONAKA; TAKEUCHI, 1997; NONAKA; KONNO, 1998). A segunda etapa dos estudos cotejou as temáticas identificadas nos artigos, com os elementos dos constructos de CoPs e os elementos das TCCO. Por fim, a etapa final procedeu com a leitura e análise integral dos artigos selecionados. As seções 5.3.1 e 5.3.2 apresentam sucintamente as análises das duas primeiras etapas de inclusão dos estudos. Posteriormente, a seção 5.3.3 apresenta em detalhes a análise, interpretação e os resultados com base na leitura integral dos 41 artigos.

5.3.1 Análise dos Estudos Incluídos na RSL – 1ª etapa

De acordo com o detalhamento indicado na seção 5.2.2.1 da Metodologia do Capítulo, os 237 artigos foram analisados a partir da leitura integral dos títulos, resumos e palavras-chave. Da mesma forma, realizou-se uma leitura flutuante (parcial) das seções de introdução, metodologia e resultados dos artigos. Com base nessa análise obteve-se um panorama geral dos artigos, que contribuiu para estabelecer uma nova delimitação na quantidade artigos que seriam mantidos e lidos integralmente. Os resultados são apresentados a partir das seguintes categorias: (i) temática dos artigos; (ii) abordagem da pesquisa; (iii) finalidade da pesquisa; (iv) tipo de pesquisa; e (v) referências, conforme citado anteriormente.

As temáticas dos artigos foram definidas com base na leitura da introdução dos artigos e especificamente, com a definição do objetivo de pesquisa. Identificou-se um total de 27 temáticas (Quadro 23), indicadas com as suas respectivas incidências.

QUADRO 23 - TEMÁTICAS DOS ARTIGOS - 27 TEMÁTICAS

1. Conhecimento (90)	2. Capital Intelectual (2)	3. Gestão da Cadeia de Suprimentos (1)
4. Gestão do Conhecimento (43)	5. Comunicação Organizacional (2)	6. Gestão de RH (1)
7. Comunidades de Prática (41)	8. Prática Social (2)	9. Inteligência de Marketing (1)
10. Aprendizagem (24)	11. Alfabetização informacional (1)	12. Justificação da crença (1)
13. Tomada de Decisão (5)	14. Análise de Rede Social (1)	15. Liderança (1)
16. Contexto para interação Social (4)	17. Blogs Comunitários (1)	18. Melhoria na qualidade do setor público (1)
19. Confiança (3)	20. Colaboração (1)	21. Redes Sociais de PMOs (1)
22. Inovação (3)	23. Competência do usuário (1)	24. Transferência de competências (1)
25. Trabalho em equipe (3)	26. Expertise coletiva (1)	27. Transformações organizacionais (1)

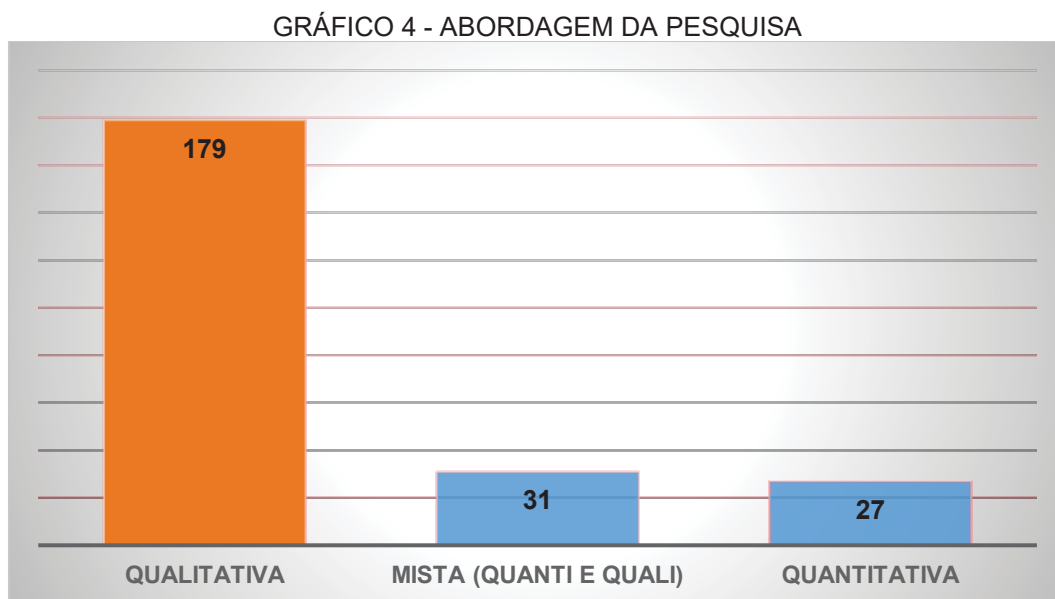
FONTE: Elaborada pela autora com base nos dados da pesquisa (2022).

As temáticas Conhecimento, Gestão do Conhecimento, Comunidades de Prática, Aprendizagem, Tomada de decisão, contexto para interação social, inovação e prática social apresentaram subdivisões, considerando a delimitação e a especificação do tema abordado nos artigos (conforme modelo apresentado na Figura 49). Observa-se que a maior incidência de temáticas nos artigos, envolvem o conhecimento (90 artigos) e desses, os processos de compartilhamento de conhecimento (49 artigos) e criação do conhecimento (13 artigos). Em seguida, a temática de Gestão de conhecimento (43 artigos) apresentando dentro deste número, tecnologias de apoio à GC (10 artigos), abordagens (3 artigos) e estratégias da GC (3 artigos). A terceira temática de maior incidência inclui as CoPs (41 artigos), sendo que desses, 23 apresentam a implementação e desenvolvimento das CoPs.

A partir da análise das temáticas, de acordo com o recorte proposto que considerou conjuntamente os autores Wenger e coautores para CoPs (LAVE; WENGER, 1991; WENGER, 1998; WENGER, 2000; WENGER; SNYDER, 2000; WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002) e Nonaka e coautores para TCCO (NONAKA, 1991; NONAKA, 1994; NONAKA; TAKEUCHI, 1997; NONAKA; KONNO, 1998) no referencial dos artigos, observou-se a evidência dada aos processos de criação e compartilhamento do conhecimento do conhecimento. Da mesma forma,

que o enfoque para a implementação e o desenvolvimento das CoPs dentro do campo de Gestão do Conhecimento.

Em seguida, analisou-se a abordagem da pesquisa, considerando o detalhamento metodológico indicado pelos autores. Conforme apresentado no Gráfico 4, os artigos apresentam predominantemente, estudos com uma abordagem qualitativa.



FONTE: Elaborada pela autora com base nos dados da pesquisa (2022).

Desta forma, observa-se a concentração do foco dos pesquisadores, na compreensão de fenômenos, do comportamento humano e a relação com o ambiente em que estão inseridos. Segundo Profanov e Freitas (2013, p. 70) a pesquisa qualitativa é apontada, como a que:

(...) considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. [...] O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. Tal pesquisa é descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem. (PROFANOV; FREITAS, 2013, p. 70).

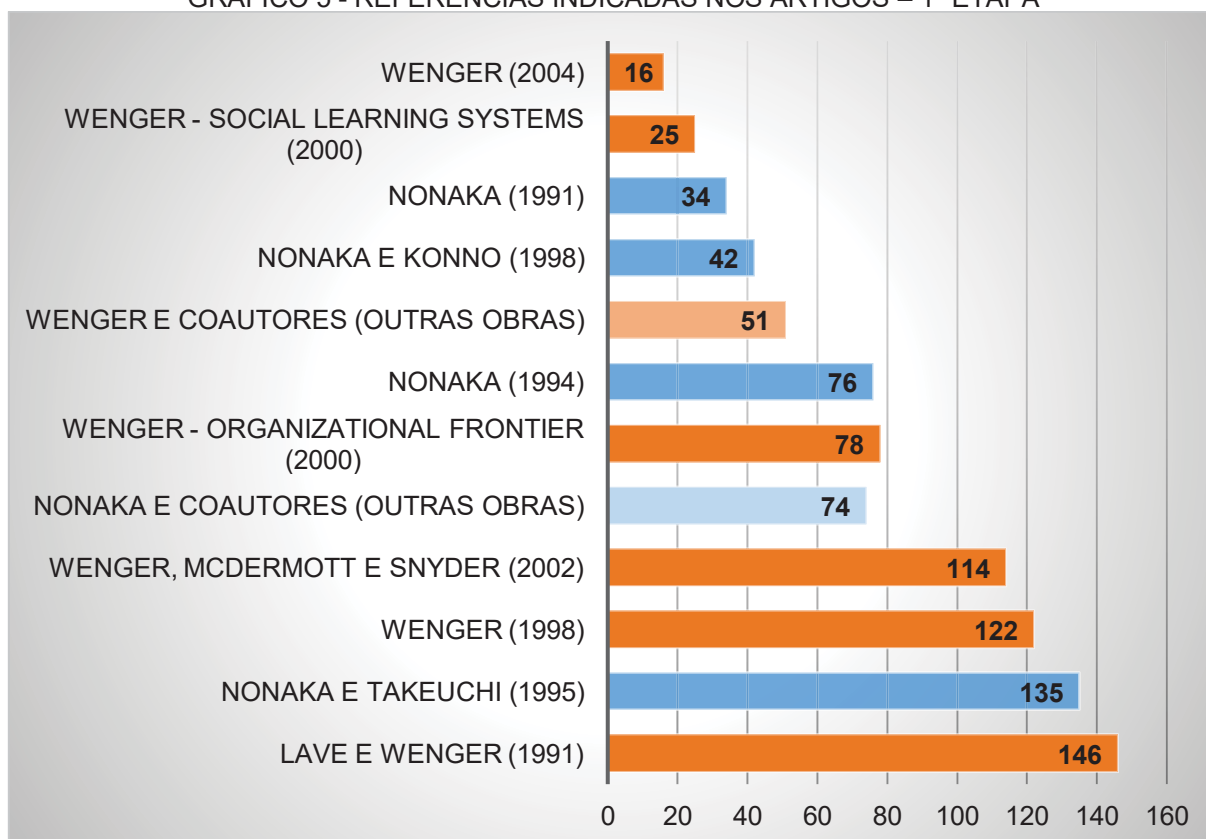
A concentração dos estudos apresentando uma abordagem qualitativa, corrobora o exposto por Bolisani e Scarso (2014) indicando que em termos metodológicos, os estudos voltados para as CoPs no campo da GC, possuem abordagens metodológicas predominantemente qualitativas “e muitos estudos são estudos de caso puramente descritivos ou exploratórios. Muitas vezes os autores

dessas pesquisas declaram que seu propósito é meramente lançar alguma luz sobre um fenômeno ainda complexo como as CoPs” (BOLISANI; SCARSO, 2014, p. 378, tradução nossa).

As afirmações dos autores Profanov e Freitas (2013) e Bolisani e Scarso (2014) são reforçadas ao observar-se a finalidade e o tipo das pesquisas. Em termos de finalidade, as pesquisas empíricas compuseram 67% dos estudos (160 artigos). Da mesma forma que, de acordo com os tipos de pesquisas, 55% dos artigos realizaram estudos de caso (130 artigos), seguido de 28% dos artigos com foco em revisão teórica (67 artigos).

A última análise considerou as referências indicadas nos artigos. Para a seleção dos 237 artigos, um dos critérios considerou somente artigos que indicassem no referencial os autores Wenger (e coautores) e Nonaka (e coautores), conjuntamente, sem restrição do ano de publicação. Uma vez que os artigos selecionados, continham ao menos uma das obras dos dois autores, verificou-se quais as obras estavam indicadas nos artigos (Gráfico 5).

GRÁFICO 5 - REFERÊNCIAS INDICADAS NOS ARTIGOS – 1ª ETAPA



FONTE: Elaborada pela autora com base nos dados da pesquisa (2022).

A obra *Situated Learning: legitimate peripheral participation*, de Lave e Wenger (1991) encontra-se em 146 artigos, seguida pela obra *The Knowledge-Creating Company: how Japanese company create the dynamics of Innovation*, de Nonaka e Takeuchi (1995) indicada em 135 artigos. Outras duas obras de Wenger e coautores (WENGER, 1998; (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002) estão entre as que mais referências nos artigos, sendo *Communities of Practice: learning, meaning and identity* (WENGER, 1998) e *Cultivating Communities of Practice: a guide to managing knowledge* (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002).

Sumariamente, com base na análise dos 237, observou-se, indicativos que apontam para as contribuições dos autores Wenger e coautores (LAVE; WENGER, 1991; WENGER, 1998; WENGER, 2000; WENGER; SNYDER, 2000; WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002) e Nonaka e coautores (NONAKA, 1991; NONAKA, 1994; NONAKA; TAKEUCHI, 1997; NONAKA; KONNO, 1998), no campo da GC. Sobretudo, pela incidência em maior número, das temáticas de compartilhamento e de criação do conhecimento, assim como, o enfoque no desenvolvimento e implementação de CoPs atreladas à GC. Concomitantemente, reforça-se a argumentação das CoPs serem um dos principais mecanismos utilizados, no campo da GC, para a criação e compartilhamento de conhecimento. Outro fator a ser destacado, refere-se a incidências de pesquisas empíricas e estudos de caso apresentados nos artigos. Essa ocorrência, lança luz às reflexões acerca da abrangência de aplicação dos elementos das CoPs e da TCCO, seja em um contexto teórico e acadêmico, ou a um cenário gerencial, bem como as contribuições dos dois autores em ambos os contextos.

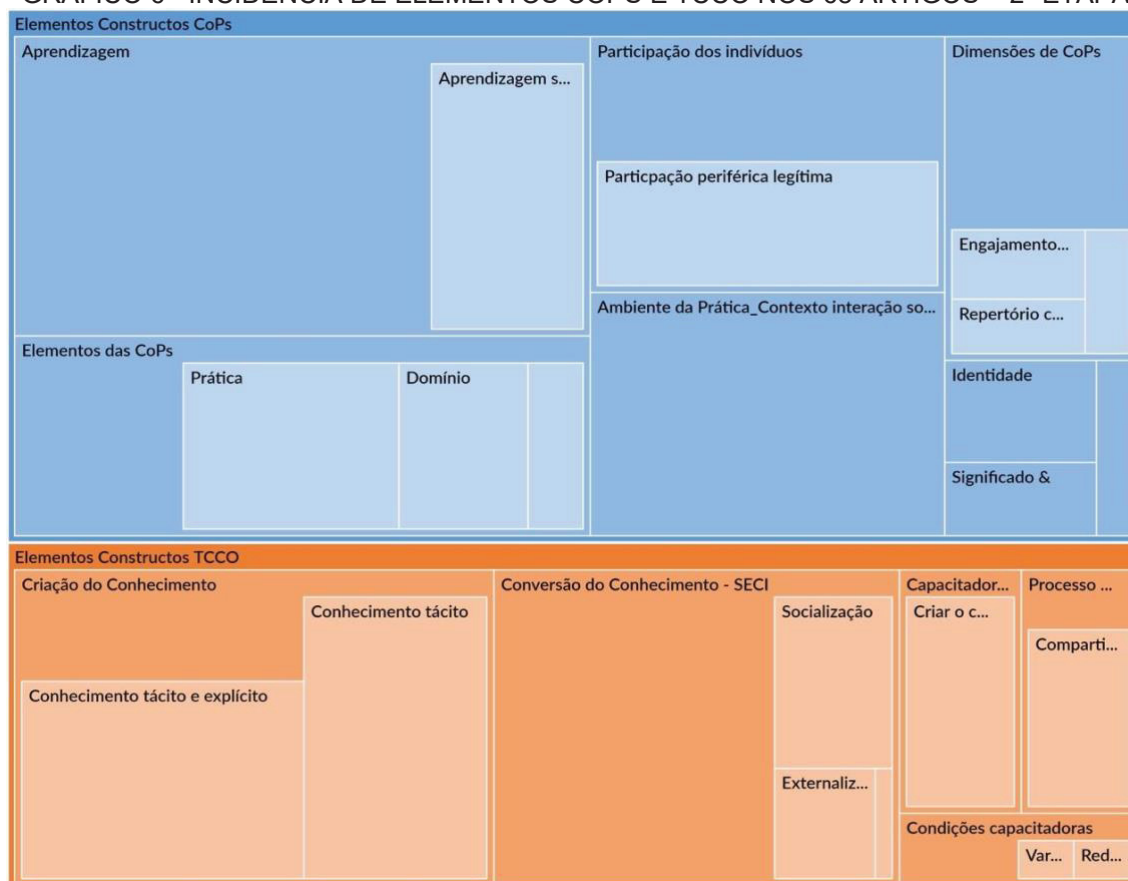
5.3.2 Análise dos Estudos Incluídos na RSL – 2ª etapa

A análise dos 130 artigos mantidos para a segunda análise, considerou, conforme detalhado na metodologia, os artigos que continham conjuntamente pelo menos um elemento de CoPs e um elemento de TCCO, bem como a recodificação dos artigos, a partir das categorias delineadas, considerando esses elementos (detalhamento na seção 5.2.2.2). Nesta etapa 62 artigos foram excluídos do *corpus* de análise, assim como **68 artigos** foram mantidos.

Com base nos 68 artigos mantidos e na recodificação, observa-se a incidência de elementos de CoPs e elementos de TCCO, indicados no *corpus* de análise da

segunda etapa (Gráfico 6), relevando-se como elementos de maior ocorrência, a aprendizagem e o ambiente da prática e contexto para interação social para CoPs, assim como a conversão do conhecimento - SECI e o conhecimento tácito e explícito para TCCO.

GRÁFICO 6 - INCIDÊNCIA DE ELEMENTOS COPS E TCCO NOS 68 ARTIGOS – 2ª ETAPA



FONTE: Elaborada pela autora com base nos dados da pesquisa (2022).

A recodificação dos artigos apontou o elemento mais proeminente das CoPs, a aprendizagem indicada em 35 artigos, seguido do ambiente da prática e contexto para interação social, apontada em 26 artigos. Da mesma maneira, na TCCO a maior incidência ocorreu no elemento conversão do conhecimento - SECI apontada em 30 artigos, seguido do conhecimento tácito e explícito em 23 artigos.

Com base nessa breve orientação da análise procedeu-se com a leitura integral dos 41 artigos e análise final do material selecionado, conforme apresentado na seção 5.3.3.

5.3.3 Resultado das Análises Etapa Final

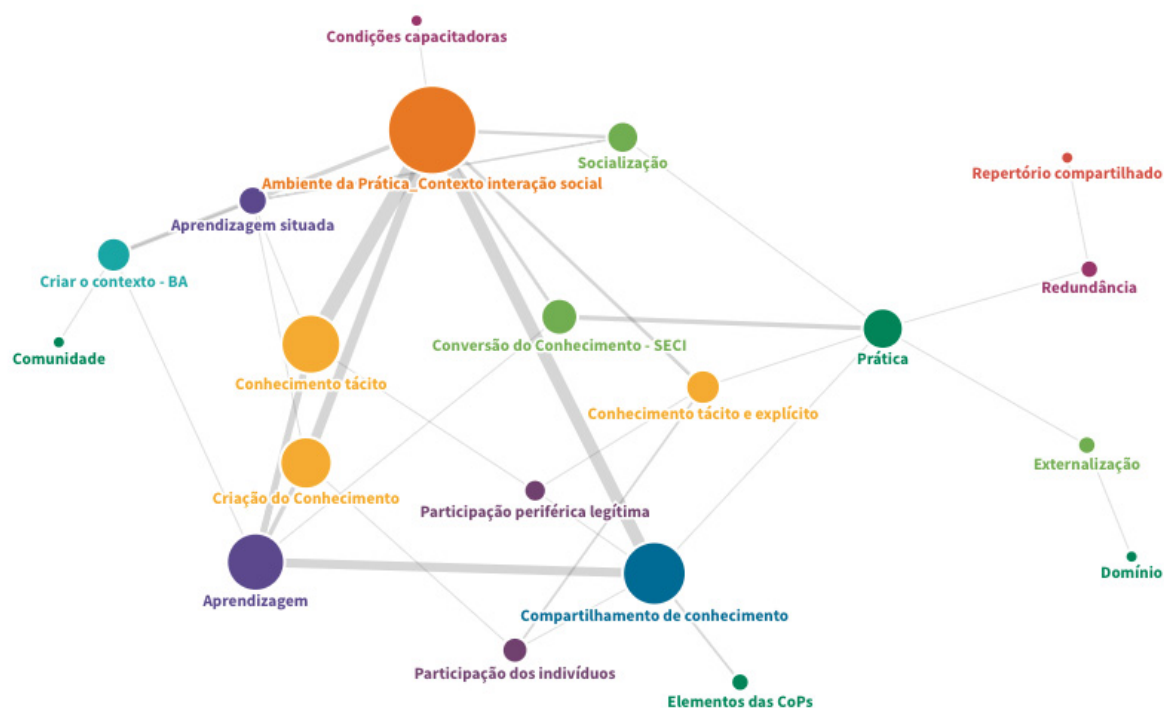
Os resultados apresentados nesta seção baseiam-se nos dados e informações de pesquisas selecionados a partir da leitura integral dos 41 artigos (Apêndice Q), bem como da interpretação e das inferências realizadas e pautam-se nos procedimentos detalhados na seção 5.2.2.3. Neste sentido, com o intuito de observar a trajetória e os desdobramentos dos constructos de CoPs e a relação com a TCCO e as possíveis contribuições para a GC, realizou-se a partir da identificação dos 33 relacionamentos estabelecidos entre as subcategorias e CoPs e TCCO (Apêndice P), a elaboração de um gráfico de rede³⁰, com o suporte da plataforma Flourish Studio³¹, com o intuito de visualizar as conexões entre as subcategorias.

A construção do gráfico (Figura 59) de rede considerou: (i) os elementos de CoPs e TCCO como os pontos da rede; (ii) a dimensão dos elementos de TCCO e CoPs são baseadas na quantidade de vezes que a subcategoria foi identificada por artigo/relacionamento; (iii) as ligações entre os elementos são definidas a partir dos relacionamentos estabelecidos entre dois elementos; e (iv) a espessura das ligações entre os elementos é a ocorrência do aparecimento dos relacionamentos por artigos. O gráfico de rede (Figura 59) apresenta a relação estabelecida, individualmente, entre as subcategorias de CoPs e as subcategorias de TCCO.

³⁰ Definido ainda, como “diagrama nó-link” (FLOURISH, 2022, *online*, tradução nossa). Segundo Saket (2014, p. 2231, tradução nossa) em um diagrama de nó-link “os conjuntos de dados relacionais são tipicamente caracterizado por um conjunto de objetos (por exemplo, páginas da web) e relacionamentos entre eles (por exemplo, links entre páginas)”.

³¹ Plataforma que permite a visualização gráfica de dados de pesquisa acadêmicas ou gerenciais, disponível no link: <https://flourish.studio/>

FIGURA 59 - GRÁFICO DE REDE – SUBCATEGORIAS DE COPS E SUBCATEGORIAS DE TCCO



FONTE: Elaborada pela autora (2022) com base nos dados da pesquisa e suporte da plataforma Flourish Studio (2022).

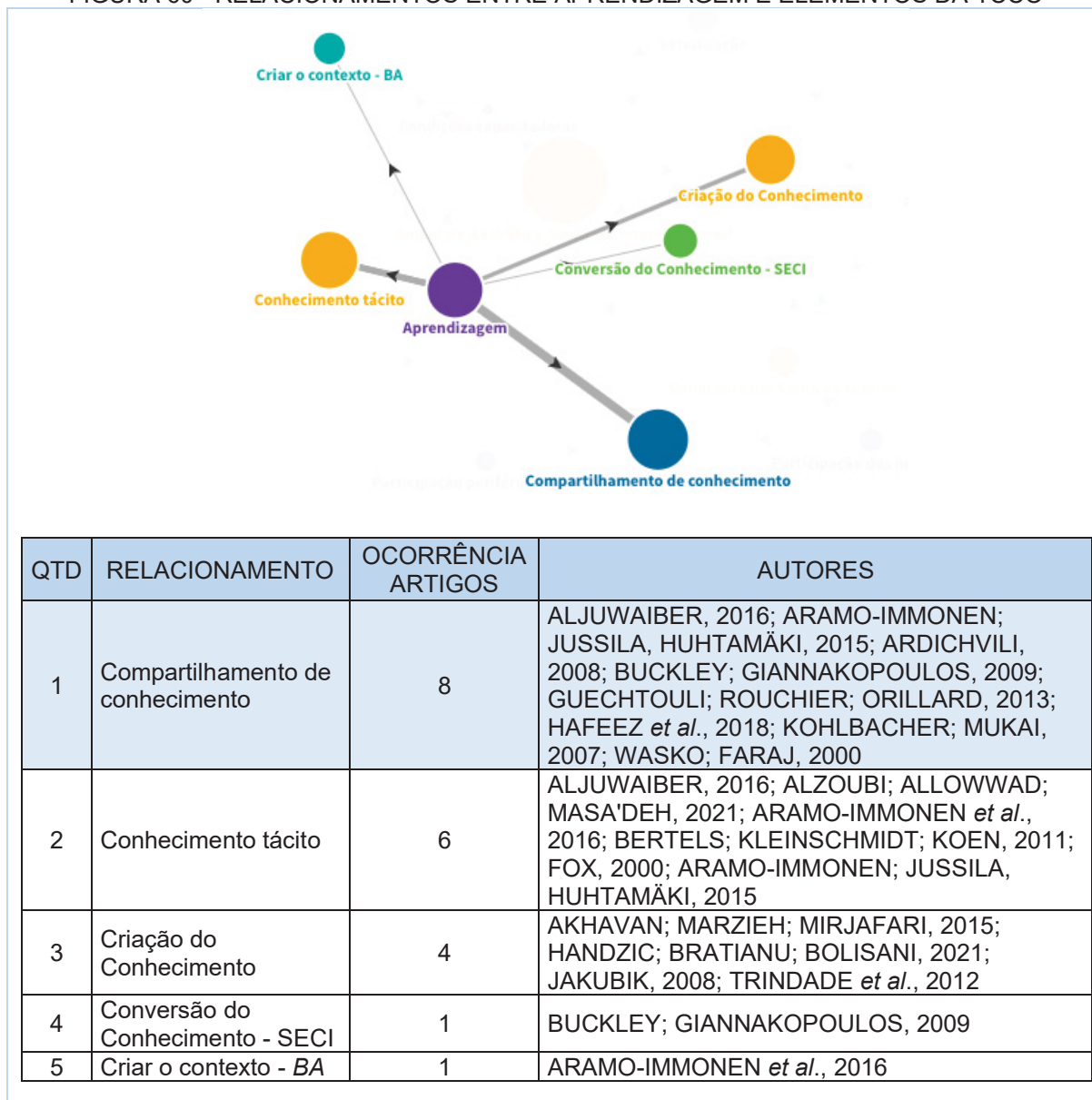
Com base nas relações identificadas, as seções subsequentes, apresentam e discutem os resultados para cada uma das categorias e subcategorias de CoPs que estabeleceram relação com as categorias e subcategorias de TCCO. Para tanto, cada uma das seções se fundamentará nas subcategorias de CoPs, sendo: (i) Aprendizagem; (ii) Aprendizagem situada; (iii) Elementos das CoPs; (iv) Domínio; (v) Comunidade; (vi) Prática; (vii) Participação dos indivíduos; (viii) Participação Periférica Legítima; (ix) Repertório Compartilhado; e (x) Ambiente da Prática e Contexto para Interação Social.

5.3.3.1 Aprendizagem

A aprendizagem é apontada por Lave e Wenger (1991) como o foco das CoPs, desde seu trabalho inicial, Wenger (LAVE; WENGER, 1991) posiciona o aprendizado, como central aos constructos de CoPs, inclusive ao atribuir q união dos indivíduos na CoPs, ao aprendizado que pode proporcionar. Neste sentido, a partir RSL, observou-se que a Aprendizagem estabeleceu uma relação com cinco elementos de TCCO

(Figura 60), especialmente com o compartilhamento do conhecimento – 8 ocorrências, conforme já levantado.

FIGURA 60 - RELACIONAMENTOS ENTRE APRENDIZAGEM E ELEMENTOS DA TCCO



FONTE: Elaborado pela autora (2022) com base nos dados da pesquisa.

A aprendizagem está relacionada ao compartilhamento de conhecimento, primeira etapa do processo da criação do conhecimento. Essa relação se estabelece, uma vez que estes autores consideram que o compartilhamento de conhecimento ocorre em um sistema (KOHLBACHER; MUKAI, 2007) e contexto (ALJUWAIBER, 2016) de aprendizagem. A aprendizagem é abordada como promotora do conhecimento organizacional, tendo de alinhar-se e fomentar o compartilhamento do

conhecimento entre indivíduos e/ou grupo (BUCKLEY; GIANNAKOPOULOS, 2009). Para Wasko e Faraj (2000) a aprendizagem surge do conhecimento compartilhado entre os indivíduos, neste sentido “há uma crescente consciência da importância de criar uma abordagem sistemática para o compartilhamento de conhecimento e a geração de fluxos de conhecimento” (WASKO; FARAJ, 2000, p. 156, tradução nossa). Da mesma forma, as CoPs são apontadas como espaços que promovem a aprendizagem e o compartilhamento de conhecimento (GUECHTOULI; ROUCHIER; ORILLARD, 2013; HAFEEZ *et al.*, 2018, p. 730). Para Ardichvili (2008, p. 543, tradução nossa) as CoPs virtuais, são apontadas como “uma nova forma de aprendizagem coletiva e compartilhamento de conhecimento”.

De igual modo a aprendizagem relaciona-se com o conhecimento tácito. O conhecimento tácito é indicado como de difícil articulação. Neste sentido a literatura aponta o incentivo a “processos informais de aprendizagem” (ALJUWAIBER, 2016, p. 731, tradução nossa) e a formação de grupos organizacionais (BERTELS; KLEINSCHMIDT; KOEN, 2011), como formas de promover a aprendizagem, juntamente com a articulação do conhecimento tácito. Segundo Alzoubi, Allowa e Masa’deh, (2021, p. 4, tradução nossa) “para que o conhecimento tácito (intrínseco) seja compartilhado é necessário criar/promover um sistema que promova o conhecimento, ou um “Sistema de Aprendizagem”, [...] as CoPs são esse sistema de aprendizagem” . Da mesma forma, para Fox (2000) as CoPs estão relacionadas a aprendizagem e fornecem “ferramentas conceituais que ajudam a entender como o conhecimento tácito é criado”. (FOX, 2000, p. 856, tradução nossa).

A aprendizagem relaciona-se com a criação do conhecimento. De acordo com Jakubik (2008, p. 5, tradução nossa) a “‘criação de conhecimento’ e ‘aprendizado’ são muito semelhantes, pois ambos estão relacionados à cognição humana e, conseqüentemente, é comum usá-los como sinônimos”. Da mesma forma, as CoPs são apresentadas como estruturas que enfatizam a aprendizagem e promovem a criação do conhecimento (AKHAVAN; MARZIEH; MIRJAFARI, 2015, p. 3). Para Trindade *et al.*, (2012, p. 802, tradução nossa) as CoPs “são importantes ferramentas de aprendizagem” que uma vez “integrados a ferramentas de GC promovem a criação e disseminação do conhecimento” Corroborando com Trindade *et al.* (2012), Handzic, Bratianu e Bolisani, 2021, p. 94, tradução nossa) acreditam o que caracteriza uma CoP, são “aqueles grupos de pessoas onde a confiança e os interesses de

aprendizagem partilhados têm um papel estimulante na partilha e construção do conhecimento”.

O quarto relacionamento constituído envolve a aprendizagem e a conversão do conhecimento – SECI. Segundo Buckley, Giannakopoulos (2009), em uma universidade, a aquisição do conhecimento, pelos alunos e seus pares, nas quatro fases da conversão do conhecimento, juntamente com a aplicação e o compartilhamento do conhecimento, forma “um dos principais negócios da universidade” (BUCKLEY; GIANNAKOPOULOS, 2009, p. 136). Todavia para que o aprendizado continue permeando e desenvolvendo-se nestes espaços, o compartilhamento do conhecimento, por parte dos alunos é parte essencial do processo (BUCKLEY; GIANNAKOPOULOS, 2009).

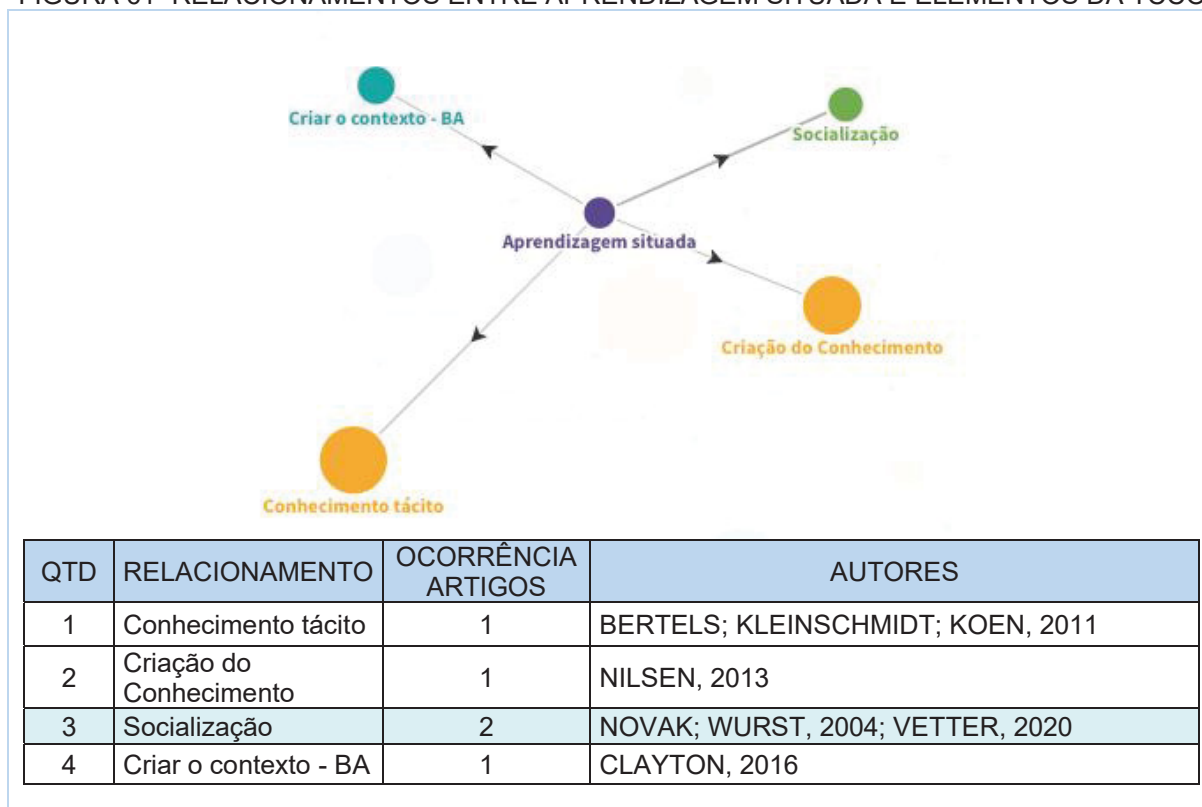
Por fim, o quinto relacionamento estabelece-se entre a aprendizagem e criar o contexto – *Ba*. Os autores Aramo-Immonen *et al.* (2016, p. 586) relacionam CoPs com a aprendizagem ao afirmarem, “para que o aprendizado organizacional ocorra, o aprendizado em comunidades precisa ser incentivado”. De igual modo esses autores comparam as CoPs as “arenas de compartilhamento de conhecimento [contexto compartilhado]” como essenciais para o aprendizado.

5.3.3.2 Aprendizagem situada

Na perspectiva de Lave e Wenger (1991, p. 35) “a aprendizagem não se limita a prática situada - como se fosse algum processo reificável de forma independente que acabou de ser localizado em algum lugar; a aprendizagem é parte integrante da prática social generativa no mundo vivido”

A partir dessa definição, na aprendizagem situada estabeleceu-se relação com quatro elementos de TCCO, conforme apresentado na Figura 61 – a Socialização é evidenciada com 2 registros.

FIGURA 61- RELACIONAMENTOS ENTRE APRENDIZAGEM SITUADA E ELEMENTOS DA TCCO



FONTE: Elaborado pela autora (2022) com base nos dados da pesquisa.

O primeiro relacionamento é estabelecido entre a aprendizagem situada conhecimento tácito. De acordo com Bertels, Kleinschmidt e Koen (2011) o conhecimento tácito é essencial para as organizações, todavia dado a característica de difícil articulação, torna-se um desafio. Neste sentido, os autores levantados afirmam que “o conhecimento tácito pode ser transferido por meio da aprendizagem situada (LAVE e WENGER, 1991)” (BERTELS; KLEINSCHMIDT; KOEN, 2011, p. 11, tradução nossa).

Em seguida, a aprendizagem situada relaciona-se com a criação do conhecimento. De acordo com Nilsen (2013, p. 295, tradução nossa) a aprendizagem situada “ênfatiza a necessidade de criar contextos compartilhados” e as interações entre os indivíduos, proposta na CoP, promove a aprendizagem e a criação do conhecimento.

O terceiro relacionamento engloba a aprendizagem situada e a Socialização. Os autores Novak e Wurst (2004, p. 238, tradução nossa) propõem um “modelo de socialização” baseado na interação direta mediada pelas tecnologias CMC [*computer-mediated communication*] e CSCW [*computer supported cooperative work*]. Dentre as abordagens apresentam o “uso de ambientes virtuais textuais de MUDs/MOOs” e

troca de conhecimento realizada nesses ambientes sendo comparada aos artefatos, ao “aprender fazendo” e “aprendizagem situada” (NOVAK; WURST, 2004, p. 238, tradução nossa).

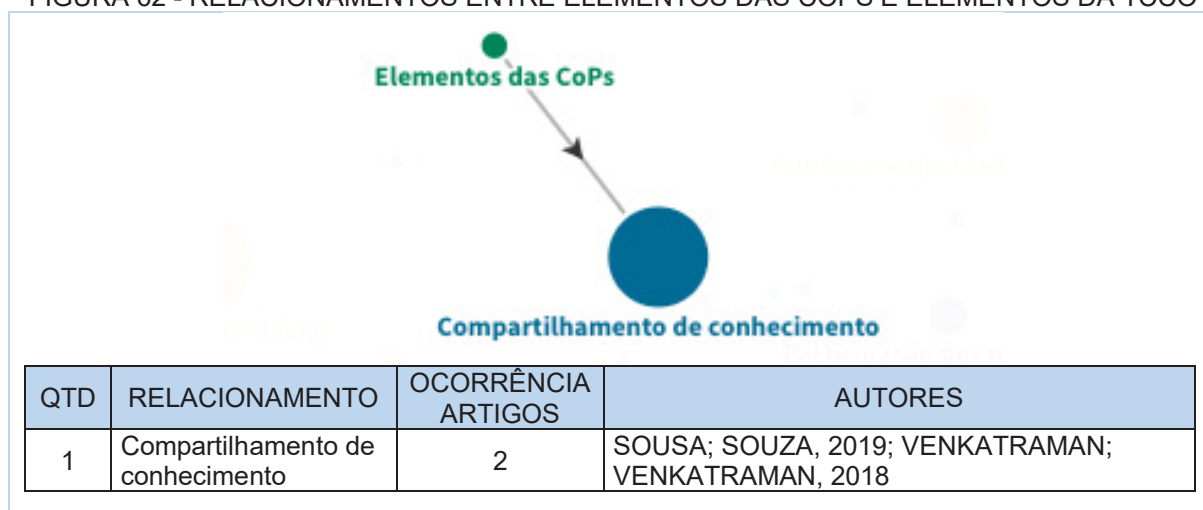
Por fim, a aprendizagem situada relaciona-se com criar o contexto-*Ba*. Segundo Clayton (2016, p. 20, tradução nossa), a aprendizagem situada, estabelecida entre veteranos e os recém-chegados, pode “influenciar os processos de criação, conversão, compartilhamento e retenção do conhecimento”. Todavia esse processo se dá em um contexto “certo”. Para esse autor o contexto certo é apontado “como espaços físicos, virtuais e emocionais, ou ‘*ba*’ (Nonaka & Konno, 1998)” (CLAYTON, 2016, p. 21, tradução nossa).

5.3.3.3 Elementos das CoPs

Segundo Wenger, McDermott e Snyder (2022), as CoPs são caracterizadas a partir de três elementos, o domínio, a comunidade e a prática. Para esses autores os elementos atuam conjuntamente e são indissociáveis. O domínio é apontado como o interesse dos indivíduos, a sua especialidade, bem como os temas que conduziram a agenda do grupo. A comunidade, refere-se às conexões estabelecidas, às interações e à rotina dos membros. De igual modo, a prática inclui o conhecimento de forma explícita em ferramentas, métodos e documentos.

Os três elementos de CoPs conjuntamente, aparecem associados a um elemento da TCCO (Figura 62), com duas ocorrências.

FIGURA 62 - RELACIONAMENTOS ENTRE ELEMENTOS DAS COPS E ELEMENTOS DA TCCO



FONTE: Elaborado pela autora (2022) com base nos dados da pesquisa.

Conforme apresentado na Figura 62, os elementos de CoPs estão relacionados ao compartilhamento de conhecimento. Segundo Sousa e Souza, (2019) os elementos de CoPs são seu fundamento e a sinergia dos três elementos promove o compartilhamento de conhecimento. Para esses autores, “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” (SOUSA; SOUZA, 2019, p. 356).

Corroborando esse apontamento, Venkatraman e Venkatraman (2018, p. 3, tradução nossa) indicam o modelo de CoPs de Wenger, como o mais influente. Para os autores “Wenger estabelece uma relação entre CoP e estratégia de GC argumentando que esses três elementos fornecem as estruturas-chave para apoiar o aprendizado, o compartilhamento e a administração do conhecimento”. Do mesmo modo, esses autores prosseguem e mencionam que “nas abordagens de CoPs, o compartilhamento de conhecimento é o processo de GC mais significativo diretamente relacionado ao processo relacionado ao trabalho que leva à criação de conhecimento, bem como à reutilização de conhecimento” (VENKATRAMAN; VENKATRAMAN, 2018, p. 13, tradução nossa).

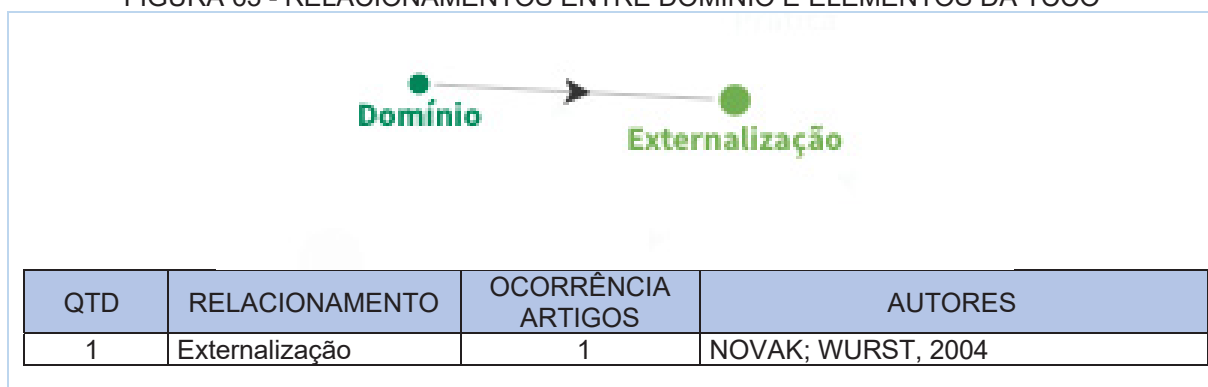
Como apontado por Wenger, McDermott e Snyder (2002) os elementos de CoPs atuam conjuntamente, todavia os elementos domínio, comunidade e a prática foram associados individualmente a determinados elementos da TCCO, conforme descrito nas seções 5.3.3.4, 5.3.3.5 e 5.3.3.6.

5.3.3.4 Domínio

O elemento de CoPs, domínio contempla as paixões, os interesses, os temas e os assuntos que promovem a união dos membros. Da mesma forma, a dinâmica da comunidade e a prática será pautada no domínio (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER; 2002).

O domínio aparece relacionado a um elemento de TCCO, conforme apresentado na Figura 63.

FIGURA 63 - RELACIONAMENTOS ENTRE DOMÍNIO E ELEMENTOS DA TCCO



FONTE: Elaborado pela autora (2022) com base nos dados da pesquisa.

Conforme apontado na Figura 63 o elemento de CoPs domínio relaciona-se com a fase de externalização (conversão do conhecimento) (NOVAK; WURST, 2004).

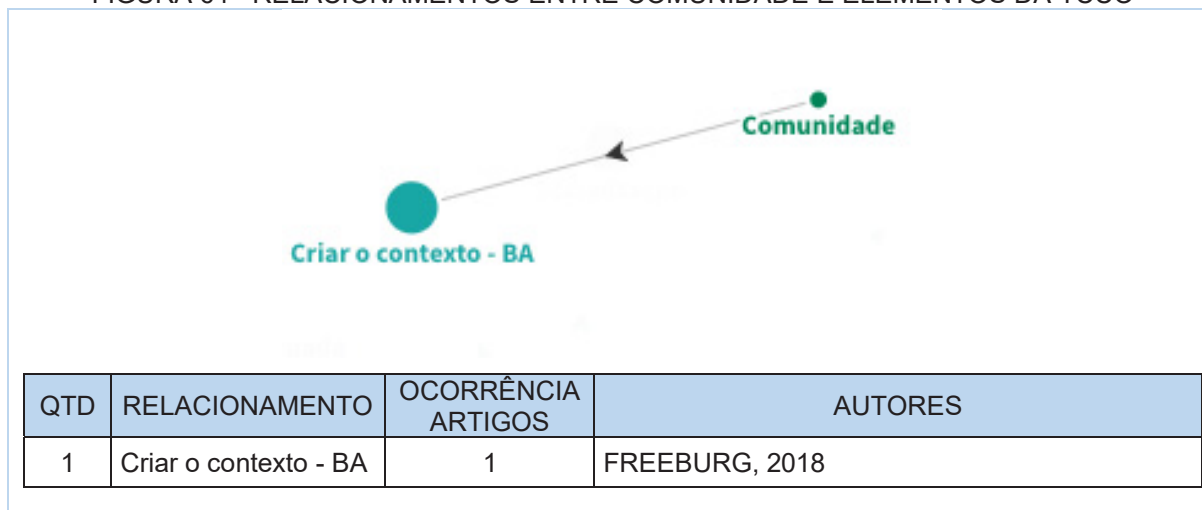
Os estudos de Novak e Wurst (2004) apontam formas de resolver a dificuldade no processo de compartilhamento de conhecimento. Neste sentido, esses autores apresentam três modelos propostos para esse desafio. Dentre esses, estão a “externalização’ baseada na construção explícita de uma conceituação compartilhada” (NOVAK; WURST, 2004, p. 236, tradução nossa). Para os autores, dada a estrutura das CoPs, os membros são de distintas áreas, com conhecimentos diversos “que contém domínios heterogêneos de conhecimento expressos em diferentes terminologias” (NOVAK; WURST, 2004, p. 237, tradução nossa). Do mesmo modo, o conhecimento parte dos especialistas, sendo apenas uma parcela explicitada (NOVAK; WURST, 2004). Neste contexto, os autores supra mencionados propõem a externalização do domínio por meio de taxonomias do conhecimento. Exemplificando, esses autores apontam “as ontologias, como modelo para descrições formais de conceitos e relacionamentos nomeados entre eles, que descrevem como um determinado indivíduo ou um grupo de pessoas entende um determinado domínio de conhecimento” (NOVAK; WURST, 2004, p. 239, tradução nossa).

5.3.3.5 Comunidade

A comunidade é definida a partir das interações e das conexões construídas entre os membros. As relações pautam-se em elementos como confiança, respeito, coletividade, solicitude. Neste sentido, a comunidade promove um ambiente favorável ao aprendizado (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER; 2002).

O elemento comunidade apresenta relação com um elemento de TCCO, conforme apresentado na Figura 64:

FIGURA 64 - RELACIONAMENTOS ENTRE COMUNIDADE E ELEMENTOS DA TCCO



FONTE: Elaborado pela autora (2022) com base nos dados da pesquisa.

O elemento Comunidade apresenta relação com o elemento Criar o contexto – *Ba* (capacitadores do conhecimento).

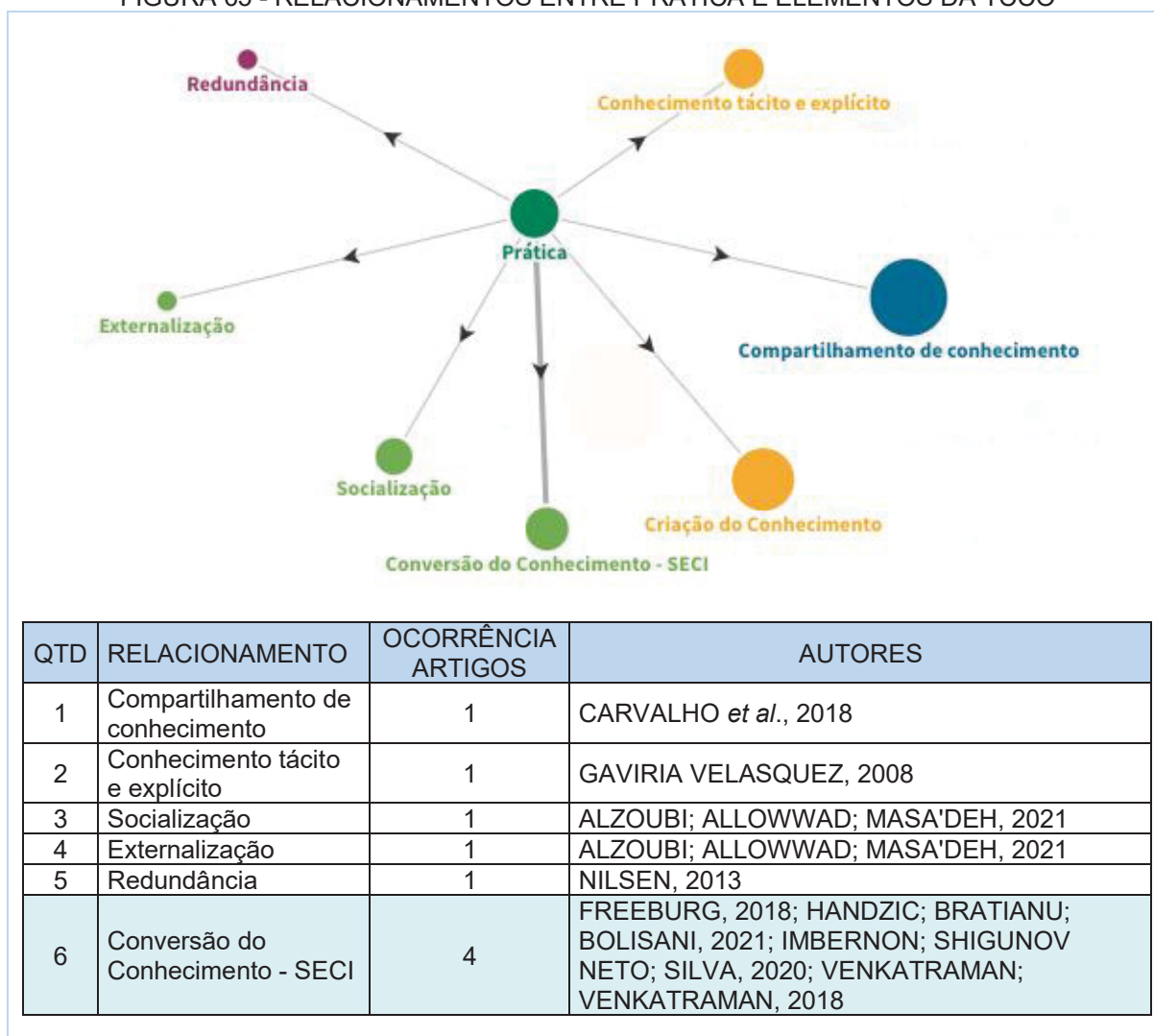
De acordo com Freeburg (2018, 86-87, tradução nossa) as salas de aulas são CoPs estruturadas e descrevem o elemento comunidade, tendo como objetivo “que os alunos desenvolvam relacionamentos significativos [...] A comunidade destaca a capacidade de ter conversas produtivas em um ambiente de alta confiança” Segundo esse autor, para se “beneficiar da criação do conhecimento” que parte da comunidade e relacionamentos entre os alunos, é necessário promover o contexto compartilhado (*Ba*) tornando-se esse, o espaço de trocas entre alunos e professores (FREEBURG, 2018, p. 88, tradução nossa).

5.3.3.6 Prática

Segundo Wenger, McDermott e Snyder (2002) a prática pauta-se na agenda definida pelos indivíduos, nos temas e assuntos de interesse. Da mesma forma, engloba o arcabouço de ideias, informações, experiências, ferramentas e documentos que partilham.

O elemento, prática está relacionada a seis elementos de TCCO, conforme apresentado na Figura 65, sendo a conversão do conhecimento – SECI, aquele de maior ocorrência (4).

FIGURA 65 - RELACIONAMENTOS ENTRE PRÁTICA E ELEMENTOS DA TCCO



FONTE: Elaborado pela autora (2022) com base nos dados da pesquisa.

O primeiro relacionamento é estabelecido entre a prática e o compartilhamento de conhecimento. Carvalho *et al.* (2018, p. 7) discutem o conceito de “CoP oferecendo insights sobre a relação inerente entre práticas compartilhadas e oportunidades de aprendizagem, e capital social auxiliando na compreensão das condições que podem fomentar o compartilhamento de conhecimento e expertise” De acordo com esses autores, o fomento ao compartilhamento do conhecimento é visto como um investimento da empresa para sua competitividade no mercado e com base em sua investigação “os participantes referiram-se consistentemente a importância de promover práticas de compartilhamento de conhecimento e expertise” (CARVALHO *et al.*, 2018, p. 22).

Em seguida, a prática está relacionada ao conhecimento tácito e explícito. De acordo com Gaviria e Velásquez (2008) as CoPs sob a perspectiva de Wenger,

alinham conhecimento a ação (prática). Neste sentido, “o conceito de prática inclui tanto o campo do explícito quanto o do registro do tácito, sem que sejam dimensões dicotômicas do conhecimento” (GAVIRIA VELASQUEZ, 2008, p. 54, tradução nossa)

O terceiro e quarto relacionamento estabelecem-se entre a prática e a socialização e a externalização. De acordo com Alzoubi, Allowwa e Masa'deh (2021) a aprendizagem decorre da participação dos indivíduos em uma prática [nas CoPs]. Segundo esses autores a socialização envolve a conversão do conhecimento tácito em tácito, neste sentido “a chave para obter o conhecimento tácito é uma prática” (ALZOUBI; ALLOWWAD; MASA'DEH, 2021, p. 8, tradução nossa). Da mesma forma a externalização inclui o compartilhamento do conhecimento tácito, para tanto, “a CoP como um processo de aprendizagem social que visa reutilizar o conhecimento capturado na prática pode servir ao processo de transferência do conhecimento tácito em forma explícita (Bosua e Venkitachalam, 2013)” (ALZOUBI; ALLOWWAD; MASA'DEH, 2021, p. 8, tradução nossa).

A prática relaciona-se com a redundância. Para Nilsen (2013, p. 297, tradução nossa), um grupo de projeto pode apresentar características de uma CoP, visto que:

A semelhança com as CoPs é que todas estarão envolvidas na mesma prática (Lave e Wenger, 1991). É provável que os participantes do projeto de uma prática compartilhada tenham um grau mais alto de conhecimento redundante ou sobreposto (Nonaka, 1994) (NILSEN, 2013, p. 297).

O último relacionamento estabelece-se entre a prática e à conversão do conhecimento. De acordo com Freeburg (2018, p. 89), “CoPs enfatizam a importância de aprender fazendo” [...] Isso reflete a importância de aprender fazendo no SECI no modelo de Nonaka e Takeuchi”. Corroborando Freeburg (2018) no modelo SECI:

os autores integram a criação do conhecimento com a prática do conhecimento, revelando o papel da phronesis ou sabedoria prática na tomada de decisões. Metaforicamente, a criação do conhecimento e a prática do conhecimento parecem os dois lados da mesma moeda. Esta característica do modelo da espiral SECI reflete muito bem o processo de construção do conhecimento dentro das CoPs (HANDZIC; BRATIANU; BOLISANI, 2021, p. 93, tradução nossa).

Em complementação, Imbernon, Shigunov Neto e Silva (2020, p. 163, tradução nossa) argumentam que os membros de uma CoPs utilizam como “matéria prima relatos sobre suas práticas”. Neste sentido, as etapas de SECI “possibilitam o compartilhamento do conhecimento, favorecem a transformação do conhecimento tácito dos professores em conhecimento explícito, proporcionando também a

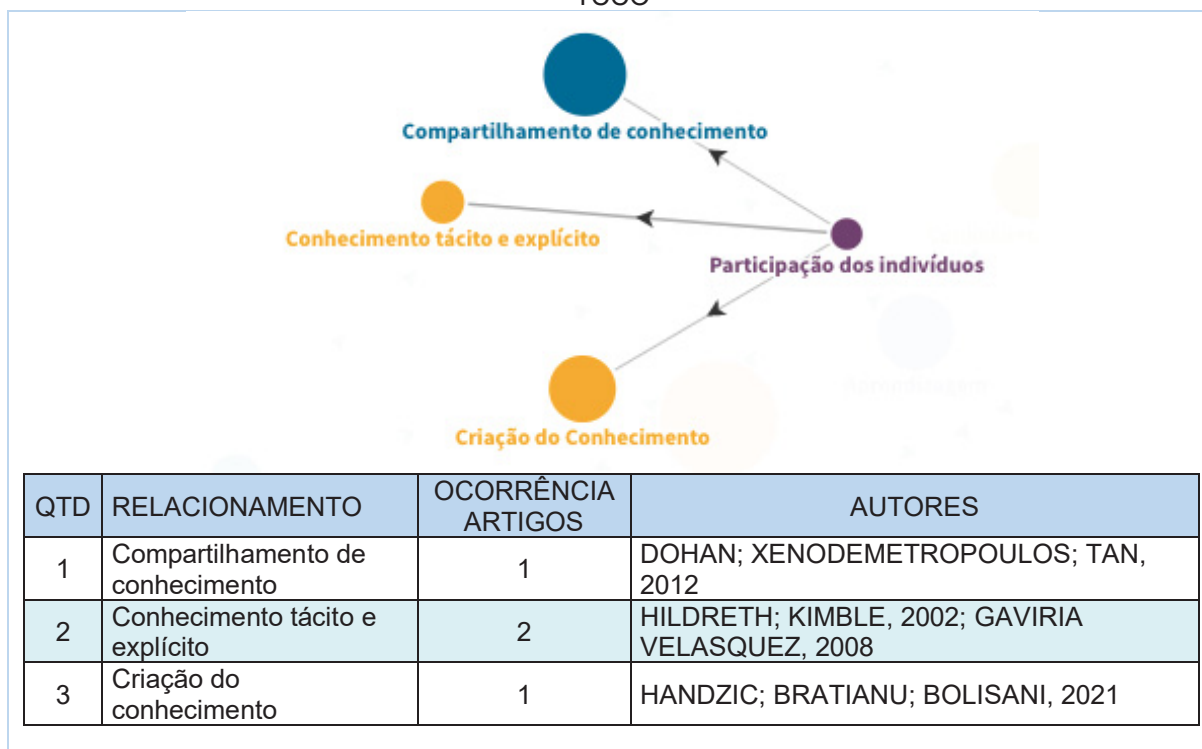
internalização e a recriação deste” (SHIGUNOV NETO; SILVA, 2020, p. 163, tradução nossa).

5.3.3.7 Participação dos indivíduos

A participação dos indivíduos parte do engajamento, do senso de pertencimento, bem como da identidade do indivíduo com o grupo (WENGER, 1998). Da mesma forma, proporciona a negociação de significados, com base na relação do indivíduo com o mundo. A participação sucede conjuntamente com a reificação. Para tanto, os relacionamentos e a identificação do indivíduo com os pares indicam a participação, assim como a forma concreta e material da projeção das experiências do indivíduo, ao grupo e ao mundo, representa a reificação (WENGER, 1998).

Diante disso, a participação dos indivíduos está relacionada a três elementos de TCCO (Figura 66), com o conhecimento tácito e explícito sobressaindo-se com duas ocorrências.

FIGURA 66 - RELACIONAMENTOS ENTRE PARTICIPAÇÃO DOS INDIVÍDUOS E ELEMENTOS DA TCCO



FONTE: Elaborado pela autora (2022) com base nos dados da pesquisa.

O primeiro relacionamento é estabelecido entre a participação dos indivíduos e o compartilhamento de conhecimento. Dohan, Xenodemetropoulos e Tan (2012) apresentam em seu estudo, um modelo para avaliar as CoPs no processo de melhoria da qualidade, na área médica. Esses autores adaptam o modelo proposto por Lin *et al.* (2009)³² e analisam as variáveis relacionamentos, comunidades e qualidade. Para Dohan, Xenodemetropoulos e Tan (2012, p. 37, tradução nossa) o compartilhamento de conhecimento tem um impacto na lealdade dos membros e, subsequentemente, em sua participação, visto que:

Como na estrutura original, a ampla participação na comunidade é determinante para a lealdade à COP específica. A ampla participação é importante, pois cria valor e credibilidade para a COP à medida que a quantidade de conteúdo valioso aumenta, bem como as opiniões dos membros sobre a comunidade específica e as tentativas de atrair outros na comunidade (Lin *et al.*, 2009).

O segundo relacionamento é apresentado entre a participação e o conhecimento tácito e explícito. Para Hildreth e Kimble (2002) o conhecimento apresenta uma dualidade entre tácito e explícito, assim como a participação com a reificação. Segundo esses autores “se o conhecimento for predominantemente soft [tácito], a proporção de participação da dualidade será maior. Por outro lado, quanto mais hard [explícito] o conhecimento, maior a proporção de reificação”. (HILDRETH; KIMBLE, 2002, p. 10, tradução nossa). Corroborando essa afirmação, Gaviria e Velasquez (2008) argumentam que a dinâmica entre a participação e reificação como discutidas por Wenger (WENGER, 1998), tornam as CoPs uma ferramenta ao modelo proposto por Nonaka (NONAKA; TAKEUCHI, 1995), visto que neste ambiente “são permanentemente colocados em jogo conhecimentos tácitos e explícitos. A participação é uma manifestação explícita de uma intenção, desejo (por exemplo, participar de uma reunião), mas a reificação repousa em percepções tácitas.” (GAVIRIA VELASQUEZ, 2008, p. 55).

Por fim, a participação relaciona-se com a criação do conhecimento. Os autores Handzic, Bratianu e Bolisani (2021, p. 101) indicam que:

a construção de conhecimento colaborativo mais eficazes, em essência, podem exigir alguns nós centrais na CoP, cujo papel surgirá ao longo do tempo graças à sua atitude proativa, e não necessariamente graças a um papel formal que lhes é atribuído”. (HANDZIC; BRATIANU; BOLISANI, 2021, p. 101).

³² LIN, M-J. J; HUNG, S-W; CHEN, C-J. Fostering the determinants of knowledge sharing in professional virtual communities. **Computer in Human Behavior**, v. 25, n. 4, p. 929-939, 2009.

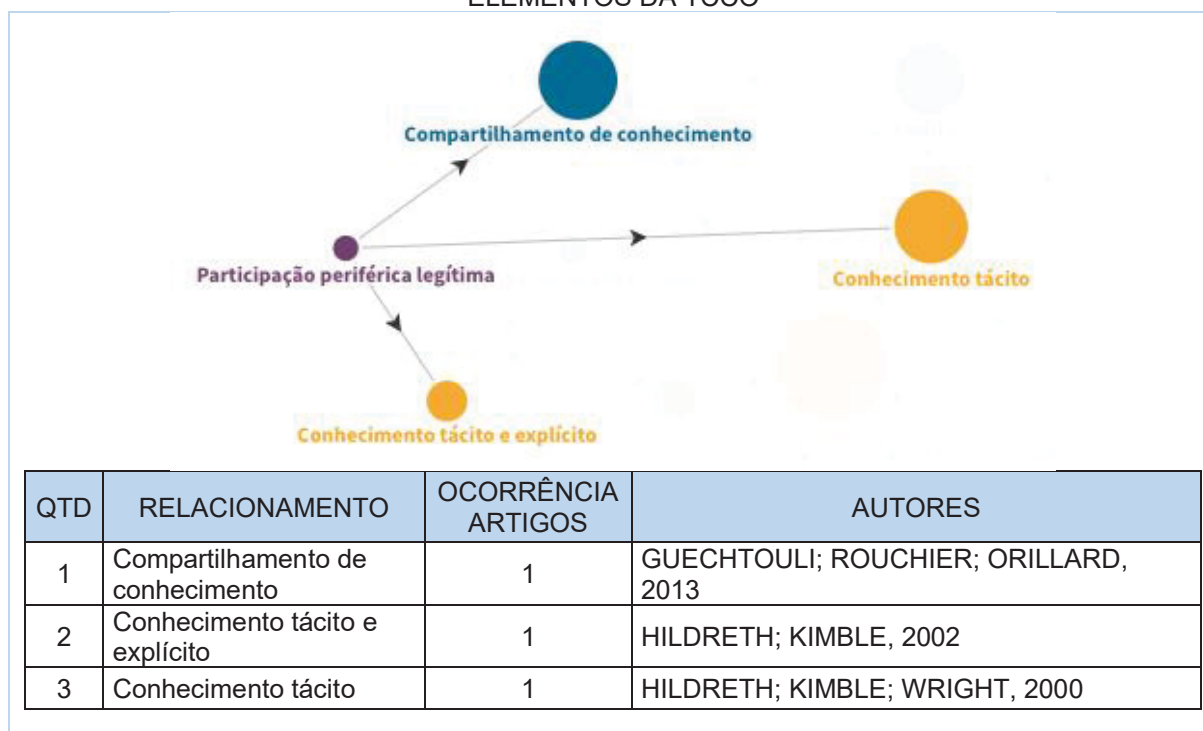
Para os autores Handzic, Bratianu e Bolisani (2021) embora as CoPs assumam uma característica informal, sem níveis hierárquicos predefinidos, alguns membros atuam como membros centrais e lideranças, unificando as relações entre os demais.

5.3.3.8 Participação periférica legítima

De acordo com Lave e Wenger (1991, p. 29) a participação periférica legítima (PPL) “fornece uma maneira de falar sobre as relações entre os novos e veteranos, e sobre atividades, identidades, artefatos, e comunidades de conhecimento e prática”. Esse processo pauta-se na forma em como os novos ingressantes aprendem com os membros ativos e se tornam parte deste grupo.

A participação periférica legítima (PPL) está relacionada a três elementos de TCCO, conforme apresentado na Figura 67.

FIGURA 67 - RELACIONAMENTOS ENTRE PARTICIPAÇÃO PERIFÉRICA LEGÍTIMA E ELEMENTOS DA TCCO



FONTE: Elaborado pela autora (2022) com base nos dados da pesquisa.

O primeiro relacionamento é estabelecido entre a participação periférica legítima e o compartilhamento de conhecimento. Guechtouli, Rouchier e Orillard (2013, p. 49), apontam como preocupação de sua pesquisa observar “configurações onde a interação é centrada na circulação do conhecimento” tendo como exemplo as

CoPs. Neste sentido, esses autores citam a participação periférica legítima considerando o apoio aos ingressantes das CoPs. Assim como pontuam que “se os membros já na comunidade concordarem em integrar facilmente os recém-chegados, esses agentes poderão aprender mais rapidamente e, por sua vez, poderão difundir o conhecimento adquirido para outros recém-chegados.” (GUECHTOULI; ROUCHIER; ORILLARD, 2013, p. 57).

Em seguida, a participação periférica legítima está relacionada ao conhecimento tácito e explícito. Segundo Hildreth e Kimble (2002, p. 7) o conhecimento tácito (soft) e o conhecimento explícito (hard) desenvolvem-se por meio da PPL. Visto que o “conhecimento hard [explícito] pode ser articulado e pode ser exemplificado por tarefas que os membros de uma CoP realizam”, assim como o “conhecimento soft é desenvolvido e aprendido por meio da socialização na comunidade e da interação com os membros existentes” (HILDRETH; KIMBLE, 2002, p. 7).

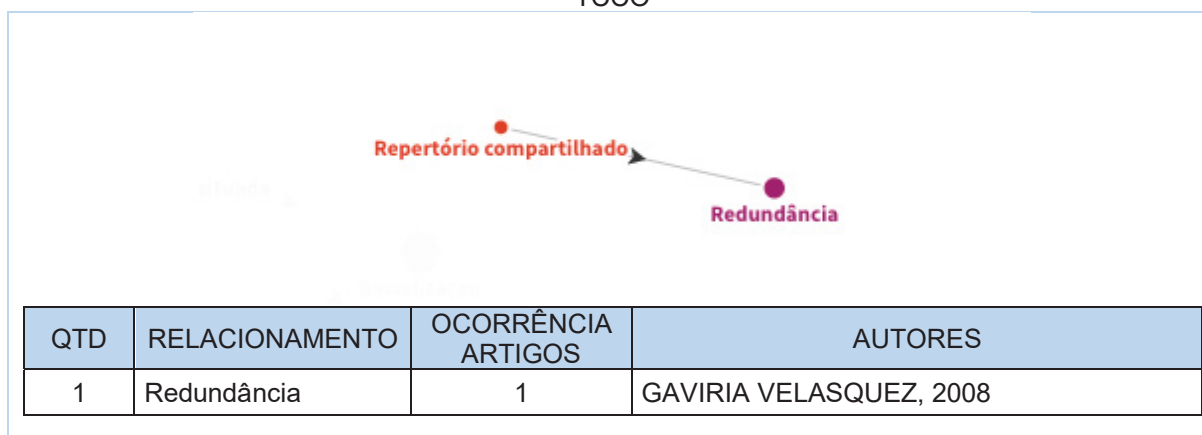
O terceiro relacionamento é estabelecido entre a participação periférica legítima e o conhecimento tácito. De acordo com Hildreth, Kimble e Wright (2000), o conhecimento soft (comparado ao conhecimento tácito de Nonaka -1991) apresenta à GC um importante desafio, dada sua difícil articulação e compartilhamento. Neste sentido, esses autores apontam que as CoPs e o conceito de PPL como uma abordagem a ser considerada (HILDRETH; KIMBLE; WRIGHT, 2000, p. 28).

5.3.3.9 Repertório compartilhado

Para Wenger (1998) o repertório compartilhado, refere-se a uma das dimensões das CoPs, juntamente com o empreendimento conjunto e o engajamento mútuo. O repertório compartilhado envolve a materialização de histórias, relatos e ações conjuntas dos indivíduos (WENGER, 1998), que passam a constituir ferramentas “que testemunham um compromisso comum que surge em situações análogas, garantindo a continuidade das práticas” (GAVIRIA VELASQUEZ, 2008, p. 56).

Conforme observado, o repertório compartilhado estabelece um relacionamento com os elementos de TCCO (Figura 68).

FIGURA 68 - RELACIONAMENTOS ENTRE REPERTÓRIO COMPARTILHADO E ELEMENTOS DA TCCO



FONTE: Elaborado pela autora (2022) com base nos dados da pesquisa.

O repertório compartilhado relaciona-se com a redundância (condições capacitadoras). A autora Gáviria Velasquez (2008, p. 62, tradução nossa) aponta em seu estudo componentes associados à fase de “socialização do conhecimento no desenvolvimento de um projeto”. Para essa autora nesta primeira fase da conversão do conhecimento, “aspectos como a comunicação têm forte incidência de redundância e requerem um repertório compartilhado” (GAVIRIA VELASQUEZ, 2008, p. 62).

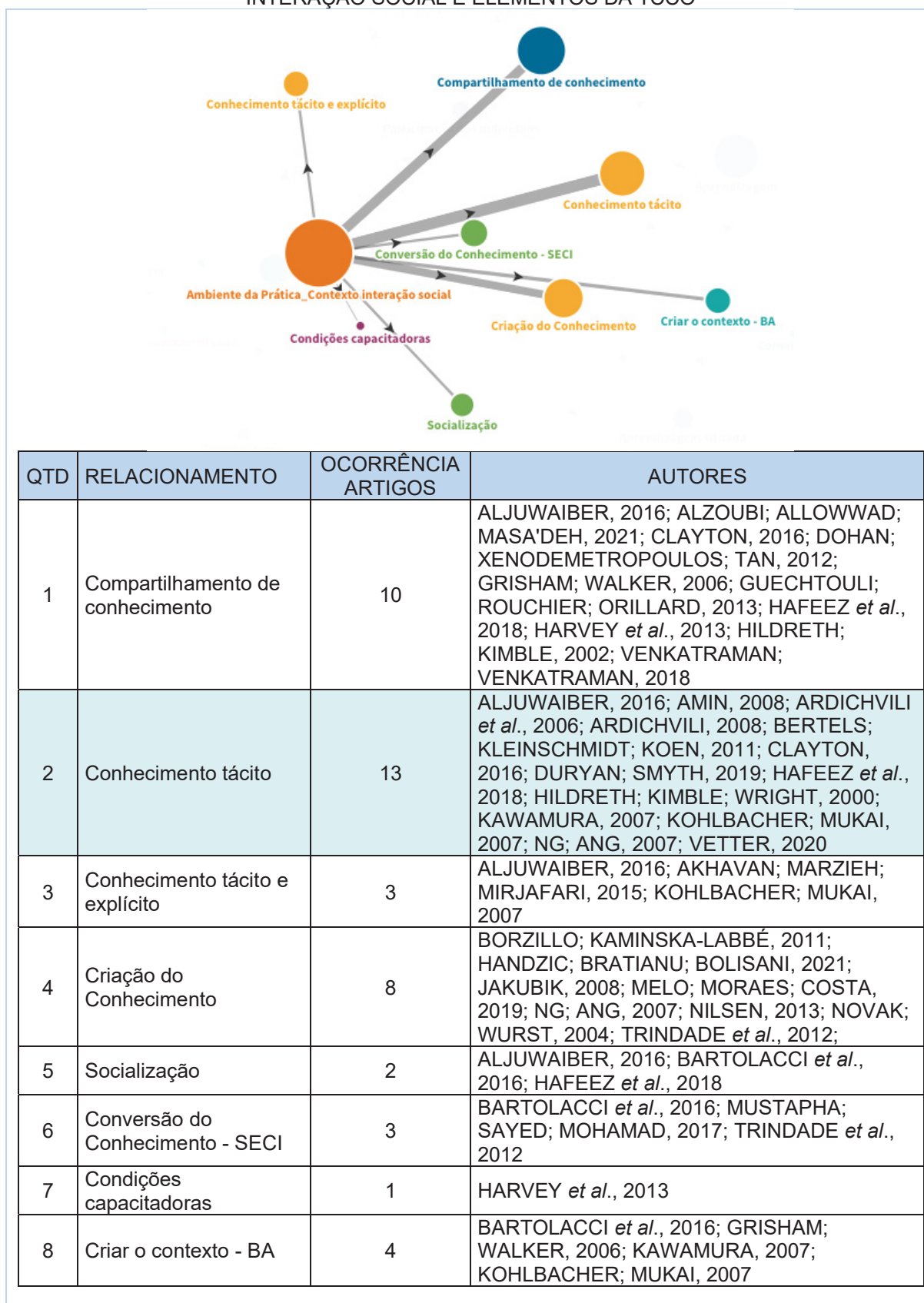
Para Nonaka (1994) e Nonaka e Takeuchi (1997) a redundância refere-se às informações disponíveis aos indivíduos que excedem ao conhecimento necessário para o desempenho de suas funções, sendo as informações construídas e compartilhadas sem uma obrigação formal ou compromisso institucional.

5.3.3.10 Ambiente da prática e contexto para interação social

As CoPs são consideradas um espaço social de aprendizagem, conectando os indivíduos por meio de uma temática comum de interesse. A temática desenvolve-se pautando-se nas relações construídas pelos membros, bem como em sua forma de resolver conjuntamente as demandas indicadas em sua agenda. As CoPs promovem o contexto capacitante (ALVARENGA NETO, 2005) para que o conhecimento seja criado e compartilhado (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER; 2002).

Neste sentido, o Ambiente da Prática e Contexto para Interação Social relaciona-se a oito elementos de TCCO, conforme apresentado na Figura 69, sendo o conhecimento tácito o elemento com maior número de ocorrências (13).

FIGURA 69 - RELACIONAMENTOS ENTRE AMBIENTE DA PRÁTICA E CONTEXTO PARA INTERAÇÃO SOCIAL E ELEMENTOS DA TCCO



FONTE: Elaborado pela autora (2022) com base nos dados da pesquisa.

O primeiro relacionamento é estabelecido entre o Ambiente da Prática e Contexto para Interação Social e o compartilhamento de conhecimento. O compartilhamento de conhecimento ocorre em um ambiente e um contexto de trocas e interações sociais concretas (ALZOUBI; ALLOWWAD; MASADEH, 2021; HILDRETH; KIMBLE, 2002; GUECHTOULI; ROUCHIER; ORILLARD, 2013). Neste sentido, as CoPs são ferramentas para promoção do compartilhamento do conhecimento (ALJUWAIBER, 2016; DOHAN; XENODEMETROPOULOS; TAN, 2012; GRISHAM; WALKER, 2006; HAFEEZ, *et al.* 2018; VENKATRAN; VENKATRAN, 2018).

Segundo Clayton (2016, p. 6, tradução nossa) o compartilhamento do conhecimento não está dissociado do ambiente, visto que:

a natureza não formulada do compartilhamento de conhecimento significa que uma série de experiências de vida influenciam o conhecimento adquirido, retido e (re)compartilhado. Por sua vez, o ambiente e as redes sociais dentro e fora da vida profissional podem ser instrumentais para as atividades e fluxos de conhecimento.

Em seguida, o Ambiente da Prática e Contexto para Interação Social está relacionado ao conhecimento tácito. O conhecimento tácito é considerado de difícil articulação, tal qual sendo um ativo que por sua característica torna-se um valor para as organizações, visto a dificuldade em reproduzi-lo, como ocorre com um produto ou serviço. Desta forma as CoPs são apontadas como um meio de articular o conhecimento tácito (AMIN; ROBERTS, 2008; ALJUWAIBER, 2016; NG; ANG, 2007; BERTELS; KLEINSCHMIDT; KOEN, 2011) e seu compartilhamento (KOHLBACHER; MUKAI, 2007; CLAYTON, 2016; HAFEEZ, *et al.*, 2018; ARDICHVILI, 2008). Da mesma forma são reconhecidas como um ambiente em que o conhecimento tácito ocorre (HILDRETH; KIMBLE; WRIGHT, 2000).

De acordo com Kawamura (2007, p. 745) para que o compartilhamento de conhecimento ocorra, faz-se necessário a promoção de um “‘campo’ no qual os indivíduos podem interagir uns com os outros por meio de diálogos face a face”. Já para Ardichvili, *et al.* (2006, p. 95, tradução nossa) “talvez o benefício mais amplamente reconhecido das CoPs seja sua capacidade de permitir a geração e disseminação de conhecimento tácito”.

O terceiro relacionamento é apontado para o Ambiente da Prática e Contexto para Interação Social é o conhecimento tácito e explícito. Com base em seu estudo, Kohlbacher e Mukai (2007) indicam que a CoP analisada tem um duplo objetivo,

promover a conversão do conhecimento tácito e explícito e fornecer o contexto para que esse processo ocorra. Corroborando essa afirmação, Aljuwaiber (2016) e Akhavan, Marzieh e Mirjafari (2015) argumentam que as CoPs desempenham um relevante papel no compartilhando do conhecimento tácito e explícito, por meio de sua dinâmica e das relações que estabelece.

Logo após o Ambiente da Prática e Contexto para Interação Social relaciona-se à criação do conhecimento. Segundo Melo, Moraes e Costa (2019, p. 7, tradução nossa) “observa-se que o ambiente de comunidade de prática pode aprimorar o conhecimento de uma coletividade, isto é, trata-se de propiciar o aprendizado e a geração de novos conhecimentos”. Complementarmente, de acordo com Handzic, Bratianu e Bolisani (2021) a criação do conhecimento fundamenta-se em um processo social baseado nas interações e em um contexto (JAKUBIK, 2008; NG; ANG, 2007; NOVAK, WURST, 2004), sendo o diálogo uma condição para o seu desenvolvimento (NILSEN, 2013). Da mesma forma, a colaboração é um elemento da criação do conhecimento e as CoPs são vistas como “espaços de colaboração que promovem a aprendizagem” (TRINDADE *et al.*, 2012, p. 801, tradução nossa).

O quinto relacionamento entre Ambiente da Prática e Contexto para Interação Social é a socialização. De acordo com Bartolacci *et al.* (2016, p. 796, tradução nossa) “As comunidades de prática (CoPs) provaram ser um campo importante e eficaz para a socialização e compartilhamento e criação de conhecimento”. Corroborando essa afirmação, Hafeez *et al.* (2018) afirmam que a Socialização estabelece relações e laços entre os membros, neste sentido, em uma CoPs o processo de dá por meio da contação de histórias e isso permite que os membros sejam incentivados a compartilhar seu conhecimento.

Posteriormente, o Ambiente da Prática e Contexto para Interação Social relaciona-se com a conversão do conhecimento. O estudo de Mustapha, Sayed e Mohamad (2017, p. 1502, tradução nossa) integra o modelo SECI e as CoPs como um ambiente para medir a inovação:

a CoP é a pré-condição para o modelo SECI, pois a criação de conhecimento não ocorrerá sem o processo efetivo de compartilhamento de conhecimento. Acreditamos que a CoP prepara uma plataforma sólida de conhecimento e integração entre o modelo CoP e SECI como uma estrutura de dois lados para facilitar e medir a inovação no *online* (MUSTAPHA; SAYED; MOHAMAD, 2017, p. 1502).

Complementarmente, o estudo de Trindade *et al.* (2012, p. 800, tradução nossa), utilizou o modelo SECI em uma CoPs “que surgiu com a finalidade de cultivar um espaço que permitisse a interação entre surdos e não surdos a fim de colaborar através do estudo da LS [linguagem de sinais]”. Esses autores apontam em cada uma das etapas do Modelo SECI, as ferramentas que fazem parte do ambiente e que contribuem para a criação do conhecimento.

O sétimo relacionamento aponta o Ambiente da Prática e Contexto para Interação Social e as condições capacitadoras. Segundo Harvey *et al.* (2013, p. 27, tradução nossa) “gerenciar conhecimento significa criar uma infraestrutura social e material” que promova a criação, compartilhamento e aplicação do conhecimento, comparando as CoPs a essa estrutura. Da mesma forma, os autores indicam as condições capacitadoras (Nonaka e Takeuchi, 1995) como uma forma de analisar as CoPs.

O último relacionamento é estabelecido entre Ambiente da Prática e Contexto para Interação Social e criar o contexto – *Ba*. Segundo Kawamura (2007, p. 746, tradução nossa), CoPs promovem o *Ba*:

(...) em termos da teoria de criação do conhecimento organizacional, uma comunidade de prática, por si só ou em rede, é uma entidade social que produz “*ba*” (VON KROGH *et al.*, 2000; NONAKA & TOYAMA, 2004), um tempo e espaço fenomenológico e semântico onde novos conhecimentos são criados.

Complementarmente, Kohlbacher e Mukai (2007), Grisham e Walker (2006) e Bartolacci *et al.*, 2016) colocam as CoPs como um ambiente que fornece ou promove o *Ba*.

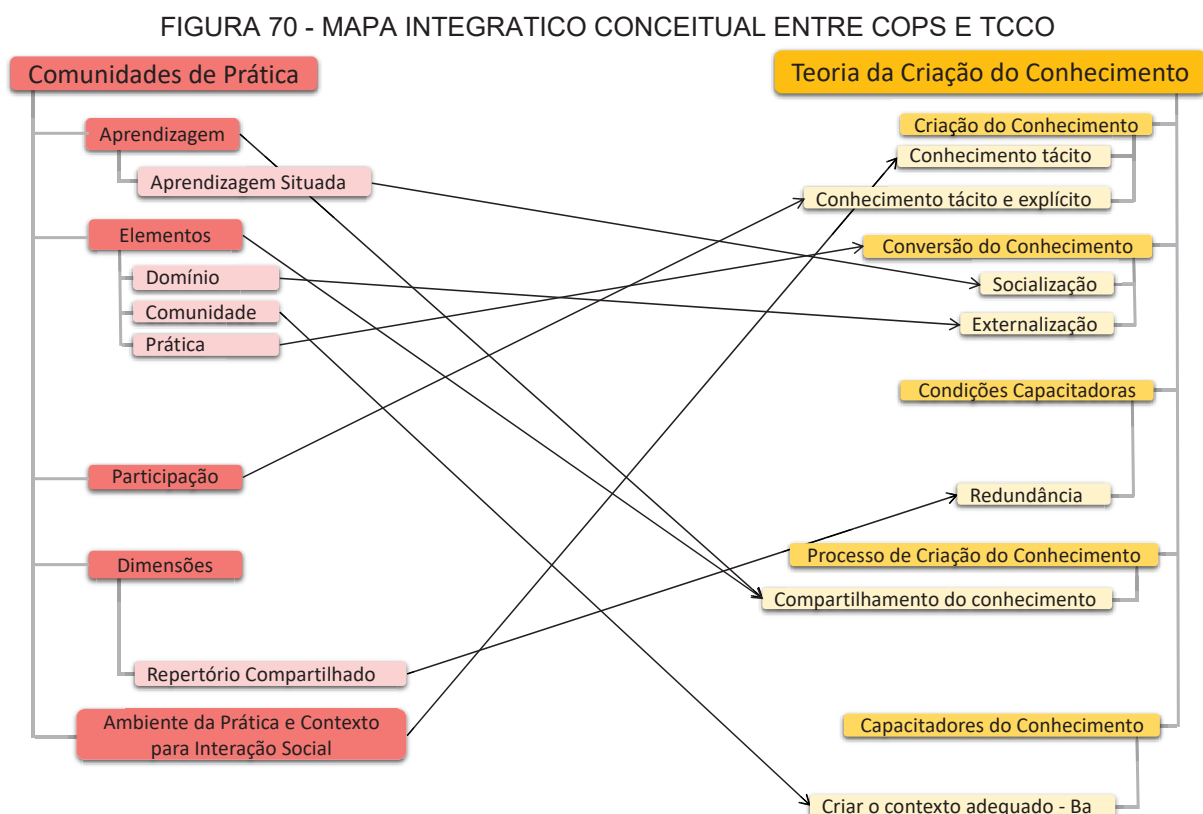
Com base na análise dos relacionamentos estabelecidos e a discussão apresentada, a partir das subcategorias de CoPs, procedeu-se com a proposição de um mapa integrativo conceitual de aproximação entre os Constructos de CoPs e a Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional, conforme apresentação na seção 5.4.

5.4 MAPA INTEGRATIVO CONCEITUAL

A proposta do mapa integrativo conceitual alinha-se a quarta premissa, assim como no objetivo d, da presente tese. Da mesma forma baseia-se nos trabalhos de Alvarenga Neto (2005), Alvarenga Neto e Barbosa (2006), Alvarenga Neto e Choo

(2011) Alvarenga Neto (2005, p. 350) e Alvarenga Neto e Barbosa (2006, p. 12) propõem um mapa integrativo da GC por meio da convergência de três modelos conceituais, sendo: (i) Modelo de Choo (1998), que apresenta o uso da informação para construção de sentido, criação do conhecimento e tomada de decisão; (ii) Modelo de Von Krogh, Ichijo e Nonaka (2001) para contexto capacitante (ambiente que promove condições para o conhecimento); e (iii) "a metáfora do 'guarda-chuva conceitual da GC'" (ALVARENGA NETO; BARBOSA, 2006, p. 4).

Similarmente, propõe-se um mapa integrativo conceitual entre os constructos de Comunidade de Prática e a Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional. Para tanto, a construção do mapa integrativo conceitual considerou as relações das subcategorias de CoPs, apontadas na RSL que obtiveram o maior número de ocorrências, assim como os relacionamentos que estabeleceram somente uma relação com um elemento da TCCO (Figura 70).



FONTE: Elaborado pela autora (2022) com base nos dados da pesquisa.

O mapa integrativo conceitual apresenta uma relação de semelhança que existe entre os elementos dos constructos de CoPs e os elementos da Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional. Para tanto, os elementos e sua

aproximação são apresentados e discutidos, a partir da conceituação de Wenger e coautores (LAVE; WENGER, 1991; WENGER, 1998; WENGER, 2000; WENGER; SNYDER, 2000; WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002) e Nonaka e coautores (NONAKA, 1991; NONAKA, 1994; NONAKA; TAKEUCHI, 1997; NONAKA; KONNO, 1998). As sessões subsequentes apresentam e detalham as relações entre os elementos, a saber: (i) Aprendizagem e Compartilhamento de Conhecimento; (ii) Aprendizagem Situada e Socialização; (iii) Elementos de CoPs e Compartilhamento de Conhecimento; (iv) Domínio e Externalização; (v) Comunidade e Ba; (vi) Prática e Conversão do Conhecimento – SECI; (vii) Participação dos Indivíduos e Conhecimento Tácito e Explícito; (viii) Repertório Compartilhado e Redundância; e (ix) Ambiente da Prática e Contexto para Interação Social e Conhecimento Tácito.

5.4.1 Aprendizagem e Compartilhamento de Conhecimento

A primeira aproximação ocorre entre a aprendizagem e o compartilhamento de conhecimento. Segundo Wenger-Trayner (2011, *online*, tradução nossa) uma CoPs “é mantida unida pelo ‘valor do aprendido’ que os membros encontram em suas interações”. A dinâmica das CoPs inclui sua constituição a partir da informalidade, compreendendo a participação e o envolvimento de indivíduos de distintos departamentos e organizações, com diferentes níveis hierárquicos, assim como perspectivas e visões heterogêneas (WENGER-TRAYNER, 2011). Todavia, a base das relações estabelecidas encontra-se no aprendido. De acordo com Wenger-Trayner (2011, *online*, tradução nossa) “é o aprendido contínuo que sustenta o compromisso mútuo dos indivíduos”. A postura de aprendizes, assumida pelos envolvidos em uma CoP, torna-se a marca da participação dos membros. Neste sentido, a confiança permeia as relações a partir “da capacidade de aprender juntos: cuidar do domínio, respeitar-se como praticantes, expor suas perguntas e desafios e fornecer respostas que refletem a experiência prática” (WENGER-TRAYNER, 2011, *online*, tradução nossa). Wenger (1998) aponta a aprendizagem como inerente ao indivíduo e suas relações consigo, com o outro e com o mundo. A aprendizagem abarca as experiências e as competências, resultando em sua perspectiva e ações, com distintos grupos. Da mesma forma que “constrói histórias pessoais em relação às histórias de nossas comunidades, conectando assim nosso passado e nosso futuro em um processo individual e coletivo” (WENGER, 1998, p. 226).

Concomitantemente, Nonaka (1994, p. 22) aponta que o compartilhamento do conhecimento, primeira etapa do processo da criação do conhecimento, ocorre a partir “da ampliação do conhecimento de um indivíduo”. Para esse autor, os indivíduos constroem sua perspectiva de mundo com base em suas experiências e racionalidade, todavia, “essas perspectivas permanecem pessoais, a menos que sejam articuladas e amplificadas por meio da interação social” (NONAKA, 1994, p. 22). Essa amplificação se dá por meio de um “campo” de interação no qual os indivíduos possam se encontrar e interagir”, pautando-se na confiança. Segundo Nonaka (1994, p. 23) a confiança se constitui na identificação com a experiência do outro:

Uma maneira fundamental de construir confiança mútua é compartilhar a experiência original de alguém — a fonte fundamental do conhecimento tácito. A compreensão direta de outros indivíduos depende da experiência compartilhada que permite que os membros da equipe “habitem” nos outros e compreendam seu mundo “de dentro”. A experiência compartilhada também facilita a criação de “perspectivas comuns” que podem ser compartilhadas pelos membros da equipe como parte de seus respectivos corpos de conhecimento tácito.

Complementarmente, Nonaka, Von Krogh e Voelpel (2006) apontam que esse ambiente de confiança, interação, troca de experiências e compartilhamento de conhecimento, fornece ao indivíduo subsídios para articular seus conhecimentos frente a um determinado problema. Visto que “ao interagir e compartilhar conhecimento tácito e explícito com outros, o indivíduo *umenta a capacidade* de definir uma situação ou problema, e aplicar seus conhecimentos para atuar e resolver especificamente o problema” (NONAKA; VON KROGH; VOELPEL, 2006, p. 1182).

Isso posto, observa-se que a aprendizagem e o compartilhamento fundamentam-se no indivíduo e suas relações com o eu (baseado nas experiências pessoais, suas competências) com o outro (construindo perspectivas comuns) e o mundo (fornecendo respostas que refletem sua experiência e prática conjunta).

5.4.2 Aprendizagem Situada e Socialização

A segunda aproximação ocorre entre a aprendizagem situada e a socialização. Na perspectiva de Lave e Wenger (1991) a aprendizagem situada têm como foco os contextos sociais em que a aprendizagem ocorre, bem como as relações estabelecidas e a prática social entre os membros de uma comunidade. Para tanto,

esses autores apresentam relatos de indivíduos envolvidos em contextos específicos, em torno de práticas de aprendizagem e a relação entre membros iniciantes (recém-chegados) e experientes (mestres). Segundo Lave e Wenger (1991) para que a aprendizagem situada aconteça o engajamento dos membros ocorre por meio da participação periférica legítima, visto que a “participação legítima periférica é proposta como descritor de engajamento na prática social que envolve a aprendizagem como constituinte” (LAVE; WENGER, 1991, p. 35).

Os indivíduos exercem um papel ativo, tendo como base o seu envolvimento na prática conjunta entre iniciantes e experientes, uma compreensão da dinâmica do grupo e do percurso para se tornarem membros experientes (LAVE; WENGER, 1991). Conforme exposto por Lave e Wenger (1991, p. 95):

De uma perspectiva amplamente periférica, os aprendizes aos poucos vão montando uma ideia geral do que constitui a prática da comunidade. Esse esboço irregular da empresa (disponível se houver acesso legítimo) pode incluir quem está envolvido; o que eles fazem; como é a vida cotidiana; como os mestres falam, andam, trabalham e geralmente conduzem suas vidas; como as pessoas que não fazem parte da comunidade de prática interagem com ela; o que os outros alunos estão fazendo; e o que os alunos precisam aprender para se tornarem praticantes plenos. Inclui uma compreensão crescente de como, quando e sobre o que os veteranos colaboram, conspiram e colidem, e o que eles gostam, não gostam, respeitam e admiram. Em particular, oferece exemplares (que são fundamentos e motivação para a atividade de aprendizagem), incluindo mestres, produtos acabados e aprendizes mais avançados em processo de se tornarem praticantes plenos.

A relação estabelecida entre mestres e aprendizes “leva a um entendimento de que o domínio não reside no mestre, mas na organização da comunidade de prática da qual o mestre faz parte” (LAVE; WENGER, 1991, p. 94). Da mesma forma, que a dinâmica dos indivíduos e suas práticas, promovem um currículo de aprendizado “que se desdobra em um oportunidades de engajamento na prática” (LAVE; WENGER, 1991, p. 93). Neste sentido, Lave e Wenger (1991, p. 122-123) contextualizam o conhecimento pautando-se nas relações e na prática:

O conhecimento é inerente ao crescimento e transformação das identidades e está localizado nas relações entre os praticantes, sua prática, os artefatos dessa prática e a organização social e economia política das comunidades de prática. Para os recém-chegados, sua localização cambiante à medida que se movem centripetamente através de uma forma complexa de prática cria possibilidades de compreensão do mundo como experimentado.

Semelhantemente a aprendizagem situada, a socialização (primeira etapa da conversão do conhecimento, ocorre por meio da interação entre os membros, em um contexto social que envolve a prática. Segundo Nonaka (1994) o conhecimento é

criado por meio da conversão do conhecimento tácito em explícito, que perpassa por quatro etapas, a socialização, a externalização, a combinação e a internalização. A socialização, inclui a conversão do tácito em tácito, por meio da relação estabelecida entre aprendizes e mestres (NONAKA, 1991; 1994), recém-chegados com os mais experientes (NONAKA; KONNO, 1998), por meio da observação, da imitação e da prática (NONAKA, 1991; 1994).

Segundo Nonaka e Konno (1998, p. 41, tradução nossa), a socialização engloba a prática conjunta, conforme descrito:

Usamos o termo socialização para enfatizar que o conhecimento tácito é trocado por meio de atividades conjuntas - como estar juntos, passar um tempo, viver no mesmo ambiente - em vez de instruções escritas ou verbais. Longos anos de aprendizagem permitem que os recém-chegados entendam as maneiras de pensar e sentir dos outros. Assim, em certo sentido, o conhecimento tácito só pode ser compartilhado se o eu for liberado para se tornar um eu maior que inclui o conhecimento tácito do outro. Por exemplo, o eu maior significa que temos empatia com nossos colegas e clientes, em vez de simpatizamos com eles. Em suma, a autotranscendência é fundamental para compartilhar o conhecimento tácito individual.

O conhecimento tácito é adquirido a partir da experiência compartilhada (NONAKA, 1994). Para tanto é essencial que os indivíduos ultrapassem as barreiras individuais, visando uma perspectiva coletiva para a criação do conhecimento (NONAKA; KONNO, 1998). Segundo Nonaka, Toyama e Konno (2000, p. 7) o conhecimento “está essencialmente relacionado à ação humana”. Neste sentido, na socialização os indivíduos compartilham suas experiências, emoções, histórias e perspectiva de mundo, por meio de “experiências físicas [e virtuais]” (NONAKA; KONNO, 1998, p. 46) instituindo uma comunicação entre os envolvidos (NONAKA, 1994). Segundo Nonaka (1994, p. 24) a comunicação entre membros “é como uma onda que passa pelo corpo das pessoas e culmina quando todos se sincronizam com a onda. Assim, a partilha do ritmo mental e físico entre participantes de um campo pode servir como força motriz da Socialização”. Concomitantemente, neste contexto, os indivíduos passam a ter contato com sentimentos como “cuidado, amor, confiança e compromisso, que formam a base para a conversão do conhecimento entre indivíduos” (NONAKA; TOYAMA; KONNO, 2000, p. 17). Para Nonaka (1994, p. 23), os conhecimentos tácitos dos indivíduos de um grupo, “são convertidas através da coexperiência entre eles para formar uma base comum para a compreensão”.

Diante disso, observa-se que a aprendizagem situada e a socialização apoiam-se nas relações entre mestres e aprendizes, que envolve a participação, a

observação, a imitação e a prática. Assim como as atividades e prática conjunta são permeadas por emoções e sentimentos, como a confiança e a empatia.

5.4.3 Elementos de CoPs e Compartilhamento de Conhecimento

A terceira aproximação ocorre entre os elementos de CoPs e o compartilhamento de conhecimento. As CoPs, conforme já citado, são constituídas e identificadas a partir de três elementos fundamentais, o domínio, a comunidade e a prática (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002). Cada elemento compreende um conjunto de ações que devem ser trabalhadas conjuntamente, para o seu desenvolvimento e a manutenção da comunidade (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002). Segundo Wenger, McDermott e Snyder (2002) o domínio coloca em pauta as questões a serem trabalhadas pelo grupo, a comunidade engloba as relações estabelecidas e a prática inclui as atividades a serem realizadas pelos membros. Segundo esses autores, os três elementos fornecem:

(...) uma linguagem comum que facilita a discussão, a ação coletiva e os esforços para obter legitimidade, patrocínio e financiamento em uma organização. Definir domínio, comunidade e prática também esclarece a definição de comunidades de prática como uma estrutura social distinta de outros tipos. Além disso, esses elementos fornecem meios para entender as diferentes maneiras pelas quais a participação é significativa para os membros – alguns podem estar mais interessados na comunidade do que na prática, por exemplo. Finalmente, os três elementos orientam os esforços de desenvolvimento comunitário, indicando as várias áreas nas quais é preciso focar para promover uma comunidade completa (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002, p. 40-41)

Com tais características as CoPs tornam-se o ambiente em que os indivíduos podem expor voluntariamente suas contribuições, sejam essas favoráveis ou contrárias, visto que as divergências e os conflitos somam-se de forma construtiva a esse ambiente (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002). Segundo Wenger, McDermott e Snyder (2002, p. 44-45), os elementos de CoPs abarcam a complexidade do conhecimento, uma vez que esse “envolve a cabeça, o coração e a mão, investigação, interações e artesanato”. De forma semelhante, a comunidade “envolve identidade, relacionamentos e competência, significado, pertencimento e ação” (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002, p. 44-45).

Para Wenger, McDermott e Snyder (2002, p. 29) quando existe sinergia entre o domínio, a comunidade e a prática “esses três elementos fazem de uma comunidade

de prática uma estrutura de conhecimento ideal – uma estrutura social que pode assumir a responsabilidade de desenvolver e compartilhar conhecimento”

Diante disso, Nonaka (1994) apresenta o compartilhamento de conhecimento como a exposição e ampliação do conhecimento pessoal, em um “‘campo’ que fornece um lugar no qual as perspectivas individuais são articuladas e os conflitos resolvidos na formação de conceitos de nível superior” (NONAKA, 1994, p. 22). Segundo Nonaka (1994, p. 22) esse campo pode ser proporcionado por uma “equipe autônoma e auto-organizada”. Esse autor compara as CoPs ao grupo de indivíduos que possuem relações que transcendem as barreiras organizacionais:

Essas comunidades refletem a maneira como as pessoas realmente trabalham, em oposição às descrições formais de trabalho ou procedimentos relacionados a tarefas que são especificados pela organização. As tentativas de resolver problemas práticos geralmente geram ligações entre indivíduos que podem fornecer informações úteis. A troca e o desenvolvimento de informações dentro dessas comunidades em evolução facilitam a criação de conhecimento ao vincular as dimensões rotineiras do trabalho diário à aprendizagem ativa e à inovação. **A colaboração para trocar ideias por meio de narrativas compartilhadas e “histórias de guerra” pode fornecer uma plataforma importante para construir um entendimento compartilhado a partir de dados conflitantes e confusos.** (NONAKA, 1994, p. 23, tradução nossa, destaque nosso).

Para que o compartilhamento de conhecimento ocorra, dois processos devem ocorrer e podem ser facilitados pela equipe auto-organizada, sendo: (i) promover o compartilhamento de experiências e a construção de um ambiente de confiança mútua; e (ii) promover o diálogo entre os membros, sendo esse criativo e a partir da redundância das informações no grupo (NONAKA, 1994).

Neste sentido, observa-se que os elementos de CoPs e o compartilhamento do conhecimento partem de uma ação do indivíduo em expor seu conhecimento pessoal a um ambiente (campo e equipe auto-organizada, ou auto-organizados). Da mesma forma que incluem as conexões entre indivíduos, para que perspectivas individuais sejam articuladas com o todo e promovam novos conhecimentos.

5.4.4 Domínio e Externalização

A quarta aproximação ocorre entre o domínio e a externalização. O domínio, primeiro elemento a definir uma CoPs, direciona a agenda de um grupo, bem como promove “um terreno comum e um senso de identidade comum” (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002, p. 27). Os membros unem-se a partir de um interesse

por uma temática e o domínio evidencia o propósito do grupo, assim como “inspira os membros a contribuir e participar, orienta seu aprendizado e dá sentido às suas ações” (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002, p. 27).

Esse elemento parte da interação e do comprometimento dos indivíduos para a construção do conjunto de conhecimentos que resultaram no desenvolvimento da prática da comunidade (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002). Diante disso, “o domínio orienta as perguntas que eles fazem e a forma como organizam seu conhecimento. Isso os ajuda a decidir o que compartilhar” (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002, p. 30). De forma prática, para a estruturação do domínio, a comunidade deve refletir sobre questões, como: (i) “com quais tópicos e questões realmente nos importamos?”; (ii) “o que está nele para nós?”; (iii) “quais são as questões em aberto e a vanguarda do nosso domínio?”; (iv) “estamos prontos para assumir alguma liderança na promoção e desenvolvimento de nosso domínio?”; e (v) “que tipo de influência queremos ter?” (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002, p. 45). As perguntas norteiam a comunidade sobre a perspectiva dos membros e do grupo em relação ao conhecimento que será gerenciado. Conforme exposto por Wenger, McDermott e Snyder (2002, p. 31):

(...) o domínio de uma comunidade é sua razão de ser. É o que une as pessoas e orienta seu aprendizado. Ele define a identidade da comunidade, seu lugar no mundo e o valor de suas realizações para os membros e para os outros. Nesse sentido, a identidade da comunidade depende em boa parte da importância de seu domínio no mundo, o que, por sua vez, torna o domínio importante para os membros.

Semelhantemente ao domínio, a externalização, segunda etapa no processo de conversão do conhecimento, cria um ambiente comum e um senso de identidade entre os membros para a construção de um conjunto de conhecimentos (NONAKA, 1991). A Externalização evidencia a relação de transformação do conhecimento tácito em explícito. Para Nonaka (1991), a interação entre essas duas dimensões do conhecimento é a chave para a ampliação do conhecimento do indivíduo, para o grupo, a organização e além das fronteiras institucionais. Esse processo de tornar “a expressão do conhecimento tácito e sua tradução em formas compreensíveis que podem ser entendidas por outros” (NONAKA, KONNO, 1998, p. 43) ocorre por meio da interação, do diálogo e da confiança entre os membros (NONAKA, 1994).

A dinâmica do grupo inclui o comprometimento do indivíduo, partindo de uma relação do eu, para o nós, em unidade com o todo (NONAKA, KONNO, 1998). Diante

disso, “a soma das intenções e ideias dos indivíduos se fundem e se integram com o mundo mental do grupo” (NONAKA; KONNO, 1998, p. 43). De acordo com Nonaka e Konno (1998), dois fatores contribuem para o processo de explicitação do conhecimento, sendo o uso de técnicas que fomentem a explicitação do conhecimento implícito e pessoal e a tradução do conhecimento tácito de especialistas.

O primeiro “envolve técnicas que ajudam a expressar as ideias ou imagens como palavras, conceitos, linguagem figurativa (como metáforas, analogias ou narrativas) e visuais”, tendo como suporte o “diálogo significativo” (NONAKA, 1994, p. 20), estimulando o “ouvir e contribuir para o benefício de todos os participantes” (NONAKA; KONNO, 1998, p. 44). Seguido do segundo, que visa tornar o conhecimento externo e de especialistas disponível e acessível para a compreensão dos indivíduos. Neste sentido, as ideias, imagens, palavras e conceitos (primeiro fator) “podem ser combinados com dados existentes e conhecimento externo em busca de especificações mais concretas e compartilháveis” (NONAKA, 1994, p. 20). Para tanto, a operacionalização do segundo fator, “pode exigir raciocínio dedutivo/indutivo ou inferência criativa (abdução)” (NONAKA; KONNO, 1998, p. 44).

O domínio e a externalização destinam-se à criação de um conjunto de conhecimentos. Para tanto, promovem um ambiente e uma identidade comum entre os indivíduos. Da mesma forma, que se tornam um espaço que inspira e estimula os envolvidos a participarem, compartilharem suas experiências e contribuírem com suas perspectivas, ampliando o conhecimento pessoal para o grupo. O diálogo, o comprometimento e a confiança permeiam o domínio da CoPs e a externalização, no modelo de conversão do conhecimento.

5.4.5 Comunidade e *Ba*

A comunidade, segundo elemento da CoPs, aproxima-se do criar o contexto adequado - *Ba*. A comunidade é definida pelo ambiente, as interações, os relacionamentos, os sentimentos e a racionalidade, conforme exposto por Wenger, McDermott e Snyder (2002, p. 34):

É um grupo de pessoas que interagem, aprendem juntas, constroem relacionamentos e, no processo, desenvolvem um sentimento de pertencimento e compromisso mútuo, um sistema de aprendizagem social que vai além da soma de suas partes. Os membros usam uns aos outros como caixas de ressonância, constroem as ideias uns dos outros e fornecem um mecanismo de filtragem para lidar com a sobrecarga de conhecimento.

A comunidade apresenta uma diversidade, no perfil dos indivíduos, no papel desempenhado, na perspectiva de mundo, bem como nas especialidades do conhecimento. Para Wenger, McDermott e Snyder (2002, p. 35) “cada membro desenvolve uma identidade individual única em relação à comunidade. Suas interações ao longo do tempo são uma fonte de semelhança e diversidade”. Todavia, a diversidade não compromete negativamente as relações constituídas e a dinâmica da comunidade, visto que os conflitos e diferenças são fatores que contribuem para o aprendizado dos membros e o desenvolvimento da CoPs (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002). Da mesma forma, a diversidade torna-se um fator positivo, uma vez que as relações e interações são fundamentadas no respeito, na confiança e no compromisso mútuo (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002). Neste sentido, a comunidade “oferece um lugar de exploração onde é seguro falar a verdade e fazer perguntas difíceis” (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002, p. 37).

As operacionalização das atividades e ações da comunidade, norteiam-se por perguntas, como: (i) “que papéis as pessoas vão desempenhar?”; (ii) “com que frequência a comunidade se reunirá e como os membros se conectarão continuamente?”; (iii) que tipos de atividades irão gerar energia e desenvolver confiança?”; (iv) “como a comunidade pode equilibrar as necessidades de vários segmentos de membros?”; (v) “como os membros lidarão com o conflito?”; e “como os recém-chegados serão introduzidos na comunidade?” (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002, p. 45-46). Neste sentido, Wenger, McDermott e Snyder (2002, p. 34) apontam que “a comunidade é fundamental para uma estrutura de conhecimento eficaz”.

Da mesma forma que a comunidade, o *Ba* fundamenta-se no ambiente e nas interações dos indivíduos. De acordo com Nonaka, Toyama e Konno (2000) a criação do conhecimento está associada ao contexto. Para esses autores, esse contexto instituído de forma compartilhada é denominado como “*Ba*”, conceito japonês e filosófico que se refere ao “lugar, espaço ou campo” (NONAKA; NISHIHARA, 2018, p. 10), no qual “o conhecimento é compartilhado, criado e utilizado” (NONAKA; TOYAMA; KONNO, 2000, p. 14). Da mesma forma, o *Ba* consiste na interação dos indivíduos com os pares, bem como, com seus ambientes, conforme argumentam Nonaka, Toyama e Konno (2000, p. 14-15):

O conceito-chave para entender *ba* é 'interação' [...] a criação de conhecimento é um processo humano dinâmico que transcende os limites existentes. O conhecimento é criado por meio das interações entre indivíduos ou entre indivíduos e seus ambientes, e não por um indivíduo operando sozinho. *Ba* é o contexto compartilhado por aqueles que interagem entre si e, por meio dessas interações, aqueles que participam de *ba* e o próprio contexto evoluem por meio da autotranscendência para criar conhecimento.

A participação e a interação dos membros no *Ba* ocorre de forma ativa, implicando em um compromisso conjunto entre “ação e interação” (NONAKA; TOYAMA; KONNO, 2000, p. 14-15). Da mesma forma, os membros podem participar de mais de um *Ba* e realizar pontes e conexões entre eles, conforme apontado por Nonaka e Nishihara (2018, p. 10)

(...) ao conectar, vincular e relacionar vários *ba*, novos e diversos conhecimentos podem ser introduzidos, novos contextos surgirão e novos conhecimentos serão criados [...]. Conforme os participantes definem os limites das plataformas *ba*, eles podem se conectar ou desconectar de outros *ba* com base em seus movimentos.

O *Ba* pode ser instituído de forma intencional e/ou espontânea (NONAKA; TOYAMA; KONNO, 2000), todavia “uma das condições de um bom *ba* é que ele seja auto-organizado” (NONAKA; NISHIHARA, 2018, p. 10), assim como sua constituição deve “permitir às pessoas se reunir, simpatizar, ressoar e interagir umas com as outras” (NONAKA; NISHIHARA, 2018, p. 10).

Por fim, o *Ba* deve ser cultivado e “energizado” e para tanto, condições como “autonomia, caos criativo, redundância, variedade de requisitos e amor, cuidado, confiança e compromisso” (NONAKA; TOYAMA; KONNO, 2000, p. 25) devem ser incorporadas e subsidiadas neste contexto. Da mesma forma, que essas condições são fatores que podem mitigar o efeito do conhecimento como poder e que deve ser protegido (NONAKA; TOYAMA; KONNO, 2000).

Posto isso, observa-se que a comunidade e o *Ba* consistem na promoção de um ambiente de relacionamentos e interações que resulta na responsabilização dos indivíduos com o grupo. A participação dos membros ocorre de forma ativa unindo ação e interação, assim como gerando um senso de pertencimento. A diversidade é um fator que contribui para o conhecimento e o aprendizado dos grupos, uma vez que as relações entre a dinâmica da comunidade e do *Ba* incluem compromisso, respeito e confiança.

5.4.6 Prática e Conversão do Conhecimento – SECI

A prática, terceiro elemento das CoPs, se aproxima da conversão do conhecimento – SECI. A prática é a concretização do conjunto de conhecimentos, a partir do domínio dos indivíduos. Deste modo, constitui-se das “estruturas, ideias, ferramentas, informações, estilos, linguagem, histórias e documentos que os membros da comunidade compartilham” (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002, p. 29). A incorporação desses elementos na comunidade provém do desenvolvimento dos temas e tópicos de interesse, estabelecendo um “conhecimento específico” que é “desenvolvido, compartilhado e mantido” pelos membros (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002, p. 29).

A prática abarca o conhecimento pessoal, o conhecimento específico do grupo e o conhecimento externo, estabelecendo uma ponte entre passado, presente e futuro. Essa relação temporal da prática é apresentada por Wenger, McDermott e Snyder (2002, p. 38) de modo que “como produto do passado, encarna a história da comunidade e os conhecimentos que ela desenvolveu ao longo do tempo”. Esse produto permanece acessível e disponível aos membros, assim como aos novos ingressantes (recém-chegados), para que o grupo, como um todo, possa construir uma compreensão comum da prática. De igual modo, a relação com o futuro, resulta do arcabouço de elementos constituídos na comunidade que “fornece recursos que permitem aos membros lidar com novas situações e criar novos conhecimentos” (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002, p. 38).

Wenger, McDermott e Snyder (2002, p. 38) argumentam que a prática evidencia:

(...) um conjunto de maneiras socialmente definidas de fazer as coisas em um domínio específico: um conjunto de abordagens comuns e padrões compartilhados que criam uma base para ação, comunicação, solução de problemas, desempenho e responsabilidade. Esses recursos comuns incluem uma variedade de tipos de conhecimento: casos e histórias, teorias, regras, estruturas, modelos, princípios, ferramentas, especialistas, artigos, lições aprendidas, melhores práticas e heurísticas. Eles incluem tanto os aspectos tácitos quanto os explícitos do conhecimento da comunidade.

Neste sentido, a operacionalização da prática baseia-se em questões como: (i) “que conhecimento compartilhar, desenvolver, documentar?”; (ii) “que tipos de atividades de aprendizagem organizar?”; (iii) “como o repositório de conhecimento deve ser organizado para refletir a prática dos membros e ser facilmente acessível?”;

(iv) “quando os processos devem ser padronizados e quando as diferenças são apropriadas?”; (v) “que projeto de desenvolvimento a comunidade deve empreender?”; (vi) “onde estão as fontes de conhecimento e referências fora da comunidade?” (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002, p. 46).

Do mesmo modo que a prática, o modelo de conversão do conhecimento – SECI, consiste na articulação e na construção conjunta de um conjunto conhecimentos, a partir das perspectivas do indivíduo e do grupo, em uma espiral que relaciona o conhecimento tácito e explícito e suas fases de desenvolvimento (NONAKA, 1994). Segundo Nonaka (1994), conforme já mencionado, a conversão do conhecimento tácito e do conhecimento explícito ocorre em quatro fases, sendo: (i) socialização (tácito em tácito); (ii) externalização (tácito em explícito); (iii) combinação (explícito em explícito); e (iv) internalização (explícito em tácito). Nas fases do SECI o “conhecimento subjetivo pessoal é validado, conectado e sintetizado com o conhecimento dos outros” (NONAKA; VON KROGH; VOELPEL, 2006, p. 1182).

Para Nonaka e Nishihara (2018, p. 6-7), cada fase define-se a partir de suas principais características, sendo: (i) socialização, a “empatia com a realidade por meio de experiências reais”; (ii) externalização, a “articulação da essência da consciência em conceitos”; (iii) combinação, a sistematização dos conceitos; e (iv) internalização, a “criação de valor na forma de tecnologia, produtos, software, serviços e experiências, e conhecimento corporativo”. Embora cada fase apresente suas especificidades, a efetiva criação do conhecimento “depende de uma interação dinâmica entre os diferentes modos da conversão do conhecimento” (NONAKA, 1994, p. 20), de forma cíclica e interdependente (NONAKA, 1991, 1994).

Da mesma forma, Nonaka e Nishihara (2018) argumentam que cada fase do SECI apresenta um padrão de pensamento e ação. Na Socialização, tem-se o “observar a realidade como é ela, dentro e fora da organização, [ter] intuição, empatia, residindo, inspirando novas percepções, [e] transmitindo o conhecimento tácito” (NONAKA; NISHIHARA, 2018, p. 8). Em seguida, na externalização, observa-se o “formar conceitos do conhecimento tácito por meio do diálogo [e do] gerar metáfora, imagem ou hipótese” (NONAKA; NISHIHARA, 2018, p. 8). A combinação, inclui “organizar os conceitos relevantes em um protótipo, um modelo ou uma narrativa, edição do conhecimento explícito [e a] utilização de TIC para a divulgação mais ampla” (NONAKA; NISHIHARA, 2018, p. 8). Por fim, na internalização, as ações incluem “incorporar conhecimento explícito explorando o modelo de narrativa em pensamento

e ação [e] envolver-se em uma busca sem fim para transcender o modelo existente” (NONAKA; NISHIHARA, 2018, p. 8).

O padrão de pensamento e ação apresentado nas fases do SECI pautam-se nas relações dos indivíduos, no ambiente bem como na diversidade de perspectivas que cada membro apresenta. Para Nonaka e Nishihara (2018) “a homogeneidade, seja de pessoas ou de seus conhecimentos, pode dificultar as interações dinâmicas. Isso quer dizer que a diversidade é muito importante” (NONAKA; NISHIHARA, 2018, p. 6-7). Segundo Nonaka (1994) estruturas formais estabelecidas organizacionalmente, potencializam os processos de combinação e internalização, em contrapartida grupos auto-organizados estimulam o processo de socialização e externalização.

Do mesmo modo que a prática, o modelo de conversão do conhecimento – SECI, consiste na concepção e no desenvolvimento coletivo de um conjunto de conhecimentos que parte do indivíduo e do grupo. O conjunto de conhecimentos conecta e transforma perspectivas tácitas e explícitas, com base em histórias, experiências, linguagens, estilos, assim como recursos, ferramentas e documentos que desenvolvem conjuntamente. A prática e a conversão do conhecimento, compreendem ação e interação dos indivíduos e do grupo.

5.4.7 Participação dos Indivíduos e Conhecimento Tácito e Explícito

A sétima aproximação se dá entre a participação dos indivíduos e o conhecimento tácito e explícito. Segundo Wenger (1998) a participação retrata a ação de interação do indivíduo ao tornar-se parte de uma atividade, grupo ou empreendimento. Para tanto, a participação inclui um movimento de “ação e conexão” e uma perspectiva “pessoal e social” (WENGER, 1998, p. 55). Do mesmo modo que envolve os sentidos, as emoções, o intelecto, a racionalidade, isto é, o indivíduo de forma integral (WENGER, 1998).

Para Wenger (1998) esse processo de participação do indivíduo, exerce uma ação de transformação no indivíduo e no ambiente, visto que:

a participação vai além do envolvimento direto em atividades específicas com pessoas específicas, coloca a negociação de sentido no contexto de nossas formas de pertencimento em várias comunidades. É um constituinte de nossas identidades. Como tal, a participação não é algo que ligamos e desligamos (WENGER, 1998, p. 57).

Neste sentido, a participação estabelece estreita relação entre o indivíduo, suas histórias, experiências e competências e os contextos sociais que percorre (WENGER, 1998). Da mesma forma, a participação existe conjuntamente com a reificação:

Projetamos nossos significados no mundo e então os percebemos como existindo no mundo, como tendo uma realidade própria. [...] Enquanto na participação nos reconhecemos no outro, na reificação nos projetamos no mundo, e não tendo que nos reconhecer nessas projeções, atribuímos aos nossos significados uma existência independente. Esse contraste entre mutualidade e projeção é uma diferença importante entre participação e reificação. (WENGER, 1998, p. 58).

Diante disso, a reificação atribui uma concretude à participação. De acordo com Wenger (1998, p. 58), a reificação refere-se “ao processo de dar forma à nossa experiência produzindo objetos que congelam essa experiência em ‘coisidade’”). Esse processo é parte essencial de uma comunidade, visto que a prática desenvolvida por seus membros produz como resultado um conhecimento específico que se materializa em conceitos, documentos e ferramentas (WENGER, 1998).

A participação e a reificação demonstram o envolvimento dos indivíduos na prática, conforme apontado por Wenger (1998, p. 60):

A maioria das atividades humanas produzem marcas no mundo físico. Essas marcas são vestígios. Eles congelam momentos fugazes de engajamento na prática transformam-se em monumentos, que persistem e desaparecem em seu próprio tempo. Produzidos intencionalmente ou não, eles podem então ser reintegrados como reificação em novos momentos de negociação de sentido.

Do mesmo modo, embora a participação e reificação, retratem características específicas da ação e materialização, uma e outra são complementares e “não podem ser consideradas isoladamente: elas vêm como um par. [...] É através de suas várias combinações que eles dão origem a uma variedade de experiências de significado” (WENGER, 1998, p. 62).

Assim como a participação, a criação do conhecimento ocorre de maneira dual, complementar e indissociável. Segundo Nonaka, Toyama e Konno (2000, p. 6) esse processo ocorre em um movimento espiral que perpassa por conceitos opostos, como “ordem e caos, micro e macro, parte e todo, mente e corpo, tácito e explícito, eu e outro, dedução e indução e criatividade e controle”. Todavia essas distinções são aproximadas pelo “pensamento dialético, que transcende e sintetiza tais contradições” (NONAKA; TOYAMA; KONNO, 2000, p. 6).

O conhecimento tácito refere-se ao indivíduo, sendo pessoal, implícito e de difícil articulação (NONAKA, 1991), da mesma forma, conforme apontado por Nonaka e Nishihara (2018, p. 4), esse estabelece uma relação de habitação com pessoas, coisas e o ambiente:

O conhecimento tácito exige que “habitemos” outras pessoas e coisas e obtenhamos diretamente a consciência não articulada dentro de nós mesmos por meio de nossos cinco sentidos. Um exemplo é quando sentimos certos objetos como partes (ou uma extensão) de nossos corpos, como ao usar ferramentas, tocar piano ou violino, ou dirigir um carro [...] A extensão da habitação vai além das pessoas ou coisas; vai para o ambiente do qual o sujeito faz parte. Assim, o conhecimento tácito pode ser considerado “pessoal” e refere-se à “pessoa como um todo”, como um indivíduo no ambiente, na sociedade e na comunidade.

O conhecimento tácito, intrínseco ao indivíduo, “não pode ser expresso em palavras, sentenças, números ou fórmulas” sendo desta forma de difícil articulação. Entretanto, esse conhecimento “pode ser compartilhado, desenvolvido e estendido por colaboração física” (NONAKA; NISHIHARA, 2018, p. 5). Diferentemente do conhecimento tácito, o conhecimento explícito é “objetivo, racional, e pode ser expresso claramente por escrito, como palavras, frases, números ou fórmulas” (NONAKA; NISHIHARA, 2018, p. 5). Da mesma forma que se materializa por meio de ferramentas, técnicas, documentos (NONAKA, 1991). De acordo com Nonaka e Nishihara (2018, p. 5) esse conhecimento “pode ser complementado [...] compartilhado e editado utilizando linguagem e números”.

Para Nonaka (1991) os conhecimentos tácitos e explícitos atuam conjuntamente em um processo em espiral que proporciona sua articulação e conversão em quatro fases de conversão (tácito em tácito; tácito em explícito; explícito em explícito; e explícito em tácito). Contudo, para que esse processo ocorra o compromisso e o envolvimento dos indivíduos são fatores primordiais (NONAKA, 1991).

Isso posto, observa-se, conforme apresentado no Quadro 24, a semelhança dos componentes da participação e reificação, assim como do conhecimento tácito e conhecimento explícito, respectivamente.

QUADRO 24 - DUALIDADE PARTICIPAÇÃO/REIFICAÇÃO E CONHECIMENTO TÁCITO/EXPLÍCITO

PARTICIPAÇÃO	CONHECIMENTO TÁCITO
Tornar-se parte; ação e conexão; de caráter social; pessoal e social; relações sociais; viver no mundo; experiência de vidas; emoções; sentidos; intelecto; atuação; interação; reciprocidade; filiação.	Habituação com pessoas, objetos e ambiente; experiencial; subjetivo; pessoal e social; experiências; emoções; sentidos; específico do contexto; modelos mentais; crenças, técnicas; habilidades; linguagem figurativa, simbolismo.
REIFICAÇÃO	CONHECIMENTO EXPLÍCITO
Tornar o abstrato em concreto; ferramentas; símbolos; histórias; conceitos; formulários; pontos de foco; documentos; monumentos; instrumentos; projeção.	conhecimento sistematizado; social; objetivo; formal; racional; lógica; conceitos; manuais; bancos de dados; livre de contexto.
Wenger (1998) e Nonaka e Nishihara (2018), apresentam a metáfora do Iceberg ao referirem-se a participação/reificação e conhecimento tácito/explicito, sendo a ponta do iceberg (reificação e conhecimento explícito) e a base (participação e conhecimento tácito).	
<p>“O importante sobre todos esses objetos [reificação] é que eles são apenas a ponta de um iceberg, o que indica contextos maiores de significância realizados nas práticas humanas. Seu caráter de reificação não está apenas em sua forma, mas também nos processos pelos quais são integrados a essas práticas. Apropriadamente falando, os produtos da reificação não são simplesmente objetos concretos, materiais. Pelo contrário, são reflexos dessas práticas, símbolos de vastas extensões de significados humanos” (WENGER, 1998, p. 60).</p>	<p>“Embora ambos os tipos de conhecimento apresentem características diferentes, ao invés de serem opostos, eles coexistem em um continuum, [...] Uma metáfora adequada pode ser fornecida por um iceberg, com conhecimento explícito na ponta do iceberg acima da água, enquanto o conhecimento tácito compreende o resto do iceberg embaixo – juntos eles compreendem todo o conhecimento” (NONAKA; NISHIHARA, 2018, p. 5).</p>

FONTE: A autora (2022) com base em Nonaka (1991), Nonaka e Nishihara (2018) e Wenger (1998).

Conforme apresentado no Quadro 24, a participação e o conhecimento tácito baseiam-se em uma relação de interação do indivíduo com o outro, objetos e o mundo, a partir de uma perspectiva pessoal e social. Esses processos incluem experiências, emoções, os cinco sentidos, o intelecto e o indivíduo de forma integral. O indivíduo modifica-se a si mesmo e o ambiente que interage por meio da participação e do conhecimento tácito. Da mesma forma, a reificação e o conhecimento explícito são a materialização de ação e interação do indivíduo, bem como resultado de um conhecimento específico. Participação e reificação, assim como conhecimento tácito e explícito, atuam conjuntamente e de forma interdependente.

5.4.8 Repertório Compartilhado e Redundância

A oitava aproximação inclui o repertório compartilhado e a redundância. O repertório compartilhado, caracteriza juntamente com o empreendimento conjunto e o engajamento mútuo, as dimensões de uma CoP.

Segundo Wenger (1998, p. 83) “o repertório combina aspectos reificativos e participativos. Inclui o discurso pelo qual os membros criam declarações significativas sobre o mundo, bem como os estilos pelos quais expressam suas formas de pertencimento e suas identidades” Neste sentido, para Wenger (1998, p. 83), um repertório compartilhado torna-se diversificado, assim como engloba “rotinas, palavras, ferramentas, modos de fazer as coisas, histórias, gestos, símbolos, gêneros, ações ou conceitos que a comunidade produziu ou adotou ao longo de sua existência e que se tornaram parte de sua prática”.

Concomitantemente, o repertório compartilhado permanece disponível e acessível a todos os membros de uma CoPs, independente do seu nível de engajamento (veteranos ou recém-chegados). Do mesmo modo que fornece um entendimento e uma compreensão do conhecimento específico já estabelecido pela CoPs aos novos ingressantes, conforme argumenta Wenger (1998, p. 84):

As histórias de interpretação criam pontos de referência compartilhados, mas não impõem significados. Coisas como palavras, artefatos, gestos e rotinas são úteis não apenas porque são reconhecíveis em sua relação com uma história de engajamento mútuo, mas também porque podem ser reescritas envolvidos em novas situações.

Da mesma maneira que o repertório compartilhado, provê recursos para que os membros de uma CoP acessem os conhecimentos constituídos a partir do empreendimento conjunto e do engajamento mútuo, assim ocorre com a redundância.

A redundância representa um dos componentes das condições capacitadoras da criação do conhecimento. Segundo Nonaka (1991, p. 168) a redundância concerne “a sobreposição consciente de informações da empresa, atividades comerciais e responsabilidades gerenciais”. Para esse autor, o acesso a informações que extrapolam as fundamentais para o desempenho de atividades e funções dos indivíduos torna-se um fator que contribui para a criação do conhecimento. Isso se dá, visto que a redundância “incentiva o diálogo e a comunicação frequentes” (NONAKA, 1991, p. 168), resultando em “um ‘fundo cognitivo comum’” (NONAKA, 1991, p. 168).

De acordo com Nonaka (1994, p. 28) "o compartilhamento de informações extras entre os indivíduos promove o compartilhamento do conhecimento tácito individual. Como os membros compartilham informações sobrepostas, eles podem sentir o que os outros estão tentando articular". Diante disso, a redundância amplia as informações disponíveis e as perspectivas dos indivíduos, assim como estabelece uma conexão entre os indivíduos, que contribui para a concepção de novos conhecimentos (NONAKA, 1994).

A redundância, tendo como característica o excesso de informações, requer ser desenvolvida considerando "um equilíbrio entre a criação e o processamento de informação. Uma forma de lidar com esta questão é determinar a localização apropriada das informações e armazenamento de conhecimento dentro de uma organização" NONAKA, 1994, p. 29).

Isso posto, observa-se que a redundância e o repertório compartilhado constituem um conjunto de conhecimentos, disponível aos indivíduos, que excedem um domínio necessário para o desempenho de uma atividade profissional e/ou desempenho de funções organizacionais. Todavia, uma vez que esse conjunto de conhecimentos passa a ser incorporado ao conhecimento pessoal dos indivíduos, conseqüentemente passa a acrescentar nas práticas e nos diversos contextos que o indivíduo está inserido.

5.4.9 Ambiente da Prática e Contexto para Interação Social e Conhecimento Tácito

Por fim, o ambiente da prática e o contexto para interação social aproximam-se do conhecimento tácito. Cabe destacar que o ambiente se caracteriza primordialmente pelos indivíduos, por suas relações e interações. Observa-se que da mesma forma como apontado na seção 5.4.5, esses indivíduos compõem o elemento comunidade, um dos fundamentos de CoPs (juntamente com o domínio e a prática). Neste sentido, pode-se considerar que assim como a comunidade possui estreita relação com o *Ba*, o ambiente da prática e o contexto para interações compreendem em seu fundamento, uma relação com o *Ba*, dado sua dinâmica com enfoque em pessoas, nas relações e na promoção de um contexto capacitante.

Posto isso, as CoPs são definidas como "grupos de pessoas que compartilham uma preocupação, um conjunto de problemas ou uma paixão por um tópico e que aprofundam seu conhecimento e experiência nessa área interagindo continuamente"

(WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002, p. 4). As CoPs se formam a partir do valor que os indivíduos atribuem ao aprendizado, as suas interações, bem como na prática que culmina na resolução de problemas, conforme pontuam Wenger, McDermott e Snyder (2002, p. 5, destaque nosso):

Essas pessoas não necessariamente trabalham juntas todos os dias, mas se encontram porque **encontram valor em suas interações**. À medida que passam tempo juntos, eles normalmente compartilham informações, insights e conselhos. **Eles ajudam uns aos outros a resolver problemas**. Eles discutem suas situações, suas aspirações e suas necessidades. Eles ponderam sobre questões comuns, exploram ideias e atuam como caixas de ressonância. Eles podem criar ferramentas, padrões, projetos genéricos, manuais e outros documentos – ou podem simplesmente desenvolver um entendimento tácito que compartilham. Por mais que acumulem conhecimento, **tornam-se informalmente vinculados ao valor que encontram na aprendizagem em conjunto**. Este valor não é meramente instrumental para o seu trabalho. Também se acumula na satisfação pessoal de conhecer colegas que entendem as perspectivas uns dos outros e de pertencer a um grupo interessante de pessoas. Com o tempo, eles desenvolvem uma perspectiva única sobre seu tópico, bem como um corpo de conhecimento, práticas e abordagens comuns. Eles também desenvolvem relacionamentos pessoais e estabelecem formas de interação. Eles podem até desenvolver um senso comum de identidade. Tornam-se uma comunidade de prática.

Diante disso, o ambiente promovido pelas CoPs e sua estrutura de organização, incorporam o conhecimento em todas as suas atividades, não o restringindo a um recurso, neste sentido as comunidades são tidas como um “repositório vivo de conhecimento” (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002, p. 9). Da mesma forma, observa-se que esse “repositório vivo de conhecimento” é resultado da interação dos indivíduos, em um contexto promovido para tal fim (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002, p. 9).

Corroborando Wenger, McDermott e Snyder (2002), Nonaka, Toyama e Konno, (2000, p. 7) afirmam que o “conhecimento é específico do contexto, pois depende de um determinado tempo e espaço. Sem ser colocado em um contexto, é apenas informação, não conhecimento”. O processo da criação do conhecimento parte da dimensão tácita para o explícito, sendo essa primeira, de difícil articulação e o maior desafio das organizações (NONAKA; KONNO, 1998). Para Nonaka e Von Krogh (2009, p. 635) “o conceito de ‘conhecimento tácito’ é uma pedra angular na teoria de criação do conhecimento organizacional”.

Segundo Nonaka (1991, p. 165) esse conhecimento atrela-se a um aspecto técnico, incorporando as habilidades e as experiências dos indivíduos, tomando como exemplo “um mestre artesão, após anos de experiência, desenvolve uma riqueza de

conhecimentos ‘na ponta dos dedos’”. Da mesma forma que um aspecto cognitivo que “consiste em modelos mentais, crenças e perspectivas tão arraigadas que as tomamos como certas” (NONAKA, 1991, p. 165).

Neste sentido, o conhecimento tácito caracteriza-se como intrínseco, pessoal, de difícil compartilhamento (NONAKA, KONNO, 1998). Assim como, “profundamente enraizado na ação e no compromisso de um indivíduo com um contexto específico” (NONAKA, 1991, p. 165), sua articulação requer o fomento de um ambiente. Ambiente esse que promova o “compromisso pessoal, e senso de identidade” (NONAKA, 1991, p. 164) nos indivíduos, visto que esses são fatores primordiais para a articulação do conhecimento tácito em conhecimento explícito e subsequentemente, à criação do conhecimento (NONAKA, 1991).

Posto isso, as CoPs são o ambiente propício para articulação do conhecimento tácito e, conseqüentemente, o conhecimento explícito, conforme argumentam Wenger, McDermott e Snyder (2002, p. 10, destaque nosso):

Do ponto de vista dos negócios, os aspectos tácitos do conhecimento costumam ser os mais valiosos. Eles consistem em expertise incorporada — uma compreensão profunda de sistemas complexos e interdependentes que possibilitam respostas dinâmicas a problemas específicos do contexto. Esse tipo de conhecimento é muito difícil para os concorrentes replicarem. **Compartilhar conhecimento tácito requer interação e processos de aprendizagem informal, como contar histórias, conversas, coaching e aprendizado do tipo que as comunidades de prática fornecem.** Isso não quer dizer que não é útil documentar o conhecimento de qualquer maneira que atenda às necessidades dos profissionais. Mas mesmo o conhecimento explícito depende do conhecimento tácito para ser aplicado.[...] **As comunidades de prática estão na melhor posição para codificar o conhecimento, porque podem combinar seus aspectos tácitos e explícitos.** Elas podem produzir documentação, ferramentas e procedimentos úteis porque eles entendem as necessidades dos praticantes. Além disso, esses produtos ganharam significado porque não são apenas objetos em si, mas fazem parte da vida da comunidade.

As CoPs são o ambiente em que os indivíduos interagem e engajam-se com o grupo e o ambiente, estimulados pelo valor atrelado ao aprendizado conjunto. Sua dinâmica de envolvimento das práticas e resolução de problemas, torna-se o contexto específico para o conhecimento tácito, bem como sua articulação e compartilhamento (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002).

Posteriormente a apresentação e a discussão do mapa integrativo e da relação dos elementos dos constructos de CoPs e TCCO, a seção 5.5 retrata a trajetória conceitual de Etienne Wenger e os desdobramentos dos constructos de CoPs.

5.5 TRAJETÓRIA CONCEITUAL

A literatura apresenta reflexões conceituais acerca das obras de Wenger, bem como determinados elementos estruturantes que compõem os constructos de CoPs (KIMBLE; HILDRETH, 2004; STORBERG-WALKER, 2008; LI *et al.*, 2009; HYDLE; KVÅLSHAUGEN; BREUNIG, 2013; PATTINSON; PREECE; DAWSON, 2016; SMITH; HAYES; SHEA, 2017; WILBERT; DANDOLINI; STEIL, 2018). Da mesma forma que retrata, no entendimento de Omidvar e Kislov (2014), o desenvolvimento das CoPs a partir de três fases de desenvolvimento, denominados (i) teorização (LAVE; WENGER, 1991); (ii) noções de CoPs (WENGER, 1998); e (iii) retomada da noção de aprendizagem dentro de sistemas complexos de práticas interconectadas (WENGER 2009, 2010; WENGER, E.; WENGER, B, 2014).

Entretanto, a apresentação e a discussão da trajetória de Etienne Wenger, nas seções 5.5.1 e 5.5.2, se fundamentará nas oito obras deste autor, nos elementos dos constructos de CoPs, assim como se pautará na análise bibliométrica (Capítulo 4), na revisão sistemática da literatura e no mapa integrativo conceitual. Da mesma forma, as obras serão situadas, nas três fases do desenvolvimento dos constructos de CoPs, adaptando-se às fases propostas por Omidvar e Kislov (2014), sendo: (i) Fase 1: concepção dos constructos de CoPs (LAVE; WENGER, 1991, WENGER, 1998); (ii) Fase 2: aplicação prática/organizacional das CoPs (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002; WENGER; WHITE; SMITH, 2009); e (iii) Fase 3: ampliação conceitual de CoPs para o sistema de práticas (WENGER *et al.* 2015; WENGER-TRAYNER, B.; WENGER-TRAYNER, E., 2019; WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B., 2020; WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B., 2021).

5.5.1 Breve Trajetória Bibliográfica/Literária de Etienne Wenger

Etienne Wenger, tem uma formação acadêmica iniciada na área da ciência da computação, seguida de um doutorado em Inteligência Artificial. esse autor percorreu uma trajetória que inclui seu envolvimento com a pesquisa, a consultoria, a produção científica de livros e artigos (WENGER-TRAYNER, 2022c.). Wenger se denomina um “teórico da aprendizagem social” (WENGER-TRAYNER, 2022a, *online*; WENGER *et al.* 2015, 2019, 2020). Assim como pontua que “seu trabalho se concentra em

sistemas de aprendizagem social” (WENGER-TRAYNER, 2022a, *online*). Sua primeira obra surge no ano 1987 denominada *Artificial Intelligence and Tutoring Systems: computational and cognitive approaches to the communication of knowledge*. Todavia esse autor torna-se conhecido com sua obra de 1991, juntamente com Jean Lave, tendo seu nome atrelado a autoria do termo comunidades de prática (WENGER-TRAYNER, 2022a, 2022c).

Observa-se no estudo bibliométrico que as produções do autor são referenciadas a partir da obra de 1991, tendo como indicação no corpus de análise bibliométrica, um total de quatro livros e onze artigos do autor (conforme quadro 25, apresentado na sessão 5.5.1.3). Neste sentido e com base na delimitação das oito obras do autor, na sessão 5.5.1.1 são apresentadas as produções do autor que marcam sua trajetória nas três fases adaptadas de Omidvar e Kislov (2014).

5.5.1.1 Fase 1: Concepção dos constructos de CoPs

A obra de 1991 - *Situated learning: legitimate peripheral participation*, em coautoria com Lave pode ser considerada a **primeira fase de concepção dos constructos de CoPs**. Esses autores introduzem o conceito de CoPs, a partir da análise de cinco estudos de caso. Da mesma forma que para a construção deste entendimento, posicionam os indivíduos e suas interações (com os outros e o mundo) no centro do debate. Os autores apresentam um enfoque aos conceitos de aprendizagem, aprendizagem situada e participação periférica legítima. A aprendizagem ocorre de forma situada, com base nos contextos, nas relações e na prática desempenhada conjuntamente. A aprendizagem situada ocorre a partir da participação periférica legítima, considerando o processo de engajar os recém-chegados, em uma comunidade e em suas práticas.

Com base no estudo bibliométrico, realizado no capítulo quatro, a obra consta indicada como a mais referenciada, no conjunto de 828 artigos, tendo um total de **328 citações**. A partir desta análise pode-se inferir que esta obra foi e permanece sendo a base para as discussões, dentro da área de GC, que retratam as CoPs. De igual modo, que os conceitos como a **aprendizagem, aprendizagem situada e participação** compõe o arcabouço teórico dessas discussões, bem como sua aplicação prática. No percurso desses trinta anos da concepção dos constructos de CoPs, observa-se concomitantemente, a aproximação destes conceitos com os

elementos da TCCO, como o compartilhamento do conhecimento, a socialização e conhecimento tácito e explícito (conforme explanado no mapa integrativo conceitual – seção 5.4)

A segunda obra de Wenger (1998) *Communities of practice: learning, meaning, and identity*, segue sendo parte da **primeira fase de concepção dos constructos de CoPs**. Nesta obra esse autor inclui outros elementos a concepção dos constructos de CoPs, como participação, identidade, significado, negociação, dimensões das CoPs, modos de pertencimento, fronteiras e paisagem da prática. Uma vez que Wenger (1998) considera as CoPs como um ambiente de aprendizagem que se pauta na relação dos indivíduos, a inserção desses elementos contribui para o debate teórico, de estabelecimento, desenvolvimento e manutenção das CoPs. Para ele, a participação dos indivíduos em uma CoP é uma ação de identificação, já que nos reconhecemos nos outros, bem como entabula-se uma constante negociação de significados. Da mesma forma, uma CoP constitui-se a partir de três dimensões (o empreendimento conjunto, engajamento mútuo e repertório compartilhado), que se fundamentam na responsabilização e engajamento do indivíduo com esse ambiente e suas práticas. É abordada, ainda, participação e reificação como ferramentas para criar conexões entre as fronteiras de CoPs, bem como a paisagem de prática, como a conexão estabelecida entre as práticas compartilhadas e as comunidades.

O estudo bibliométrico pontuou essa obra como a segunda mais referenciada, no conjunto de 828 artigos, tendo um total de 303 citações. Esse pode ser considerado um indicativo que a obra, bem como os conceitos abordados por Wenger (1998) fundamentam as discussões, na área de GC, sobre CoPs. Do mesmo modo, observa-se a aproximação dos conceitos **participação e dimensões das CoPs (repertório compartilhado)**, com os elementos compartilhamento de conhecimento e condições capacitadoras (redundância) da TCCO (explicitado no mapa integrativo conceitual).

5.5.1.2 Fase 2: Aplicação prática/organizacional das CoPs

A obra de 2002 – *Cultivating communities of practice: a guide to managing knowledge*, em coautoria com McDermott e Snyder, situa-se na segunda fase de **aplicação prática/organizacional das CoPs**. Nesta obra o autor e coautores situam as CoPs como uma ferramenta a ser considerada para o gerenciamento do conhecimento. Assim como a concepção dos constructos de CoPs, indicados nas

obras de 1991 e 1998, se transformam em orientações detalhadas e simplificadas para a criação, implementação e manutenção das CoPs. Nesta obra, o autor e coautores especificam a conceituação de CoPs como “grupos de pessoas que compartilham uma preocupação, um conjunto de problemas ou uma paixão por um tópico e que aprofundam seus conhecimentos e experiência nessa área interagindo continuamente” (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002, p. 4).

Wenger, McDermott e Snyder (2002) inserem ao debate, os conceitos dos elementos de CoPs (domínio, comunidade, prática), níveis de participação da comunidade, princípios de CoPs, e estágios de desenvolvimento da comunidade. Os elementos são apresentados como a base das CoPs, tendo no domínio as temáticas e tópicos de interesse, na comunidade as interações entre os indivíduos, assim como na prática, a resolução conjunta dos problemas. A participação do indivíduo desmembra-se em três níveis (grupo principal, grupo ativo e periférico) delimitados, de acordo com a intensidade e frequência do envolvimento dos indivíduos. Os autores indica sete princípios norteadores para as ações de CoPs (projeto para evolução, abrir-se ao diálogo entre as perspectivas internas e externas, desenvolver comunidades em espaços públicos e privados, foco no valor, combinar familiaridade e emoção, criar um ritmo para comunidade, convidar diferentes níveis de participação) Da mesma forma que indica o ciclo de vida de uma CoP, em cinco estágios (potencial, união, maturidade, gerenciamento e transformação).

Observa-se que os autores se utilizam de um robusto arcabouço teórico, para fundamentar a obra, incluindo as obras anteriores de Wenger (LAVE; WENGER, WENGER, 1998). Para tanto, a apresentação dos elementos acima descritos, contém orientações detalhadas, perguntas norteadoras e descrições que podem ser tidas como uma lista de conferência para a criação, implementação e manutenção de CoPs.

A partir da análise bibliométrica, essa obra é apontada como a terceira mais referenciada, tendo um total de 296 citações. Assim como as obras de 1991 e 1998, a incidência dessas citações indicam que os elementos expostos por Wenger, embasam as discussões sobre CoPs, na área de GC. Da mesma forma verifica-se a aproximação dos elementos de CoPs (domínio, comunidade e prática) com os elementos compartilhamento de conhecimento, externalização, criar o contexto adequado – Ba e conversão do conhecimento, da TCCO (apresentado no mapa integrativo conceitual).

Concomitantemente, a obra de 2009 - *Digital habitats stewarding technology for communities*, em coautoria com White e Smith, situa-se na segunda fase de aplicação prática/organizacional das CoPs, dado seu enfoque tecnológico e ferramental para o suporte de CoPs. Os autores pontuam o papel da aprendizagem como central nas CoPs. Os elementos domínio, comunidade e prática são retomados estabelecendo uma ponte com demandas tecnológicas exigidas por cada elemento. Neste sentido, os autores incluem nas discussões a tecnologia e a administração da tecnologia. Um fundamento utilizado pelo autor no debate é a ampliação promovida pela tecnologia para o “estar juntos” (WENGER, WHITE; SMITH, 2009, p. 650). Da mesma forma, a administração da tecnologia coloca em evidência o papel de uma liderança que coordene todo o processo de seleção e implantação de tecnologias. Diante disso, o autor, insere o conceito de habitat digital, referindo-se ao espaço promovido com o suporte tecnológico, da mesma forma que apresenta as ferramentas e plataformas para as CoPs.

A obra pode ser apontada como um manual orientativo com estratégias para a seleção e implementação de ferramentas, detalhadas em três etapas, sendo: (i) o diagnóstico e compreensão das especificidades da CoP; (ii) planejamento com a seleção da estratégia e da solução a ser implantada; e (iii) a manutenção da CoP, acompanhando seu desenvolvimento até seu encerramento. Da mesma forma, a estruturação da obra assemelha-se a obra de 2002, contendo orientações norteadoras para implantação de tecnologias nas CoPs, assim como um capítulo indicando formulários em formato de listas de conferência, para a realização do diagnóstico, configuração da CoPs, manutenção.

A análise bibliométrica indicou a incidência de somente seis citações para essa obra (no conjunto de 828 artigos). Observa-se que o foco das discussões nessa obra direciona-se para a tecnologia e as ferramentas fornecidas para o suporte da CoPs, tornando-se uma abordagem pragmática, por parte de Wenger. Do mesmo modo, abordagem aos constructos de CoPs são pontuais e periféricos.

5.5.1.3 Fase 3: Ampliação conceitual de CoPs para o sistema de práticas

Posteriormente, as obras de 2015, 2019, 2020 e 2021 podem ser agrupadas na terceira fase de ampliação conceitual de CoPs para o sistema de práticas. As quatro obras não são citadas no referencial teórico do conjunto de artigos (828),

analisados no estudo bibliométrico. Pode-se inferir que as discussões apresentadas nas obras, começam a se distanciar dos constructos de CoPs, incorporando outros elementos e abordagens mais amplas, neste sentido, as CoPs surgem como pontuais e periféricas.

A primeira obra, nesta fase é a de 2015 - *Learning in landscapes of practice boundaries, identity, and knowledgeability in practice-based learning*, em coautoria com O’Creevy, Hutchinson, Kubiak e Wenger, B. Observa-se que a partir desta obra, Wenger e coautores, mudam seu foco de CoPs para a paisagem de prática. Neste momento, a CoPs deixa de ser o centro do debate e se torna uma das configurações dentro da paisagem de prática. As paisagens de prática foram abordadas por Wenger na obra de 1998, indicando as várias comunidades, suas fronteiras, multifiliações e o compartilhamento de práticas, todavia neste momento passam a ser aprofundadas pelos autores.

Para Wenger-Trayner *et al.* (2015, p. 13) “o ‘corpo de conhecimento’ de uma profissão é melhor entendido como uma ‘paisagem da prática’ que consiste em um sistema complexo de comunidades de prática e os limites entre elas”. O autor e coautores retomam os conceitos para formação da identidade (engajamento, imaginação e alinhamento, apontados na obra de 1998), neste contexto. A participação é apontada sob um prisma mais amplo que participação periférica legítima, considerando outros modos de participação, uma vez que na paisagem de prática “considera-se trajetórias individuais através de paisagens de prática e encontros de fronteira (WENGER-TRAYNER *et al.*, 2015, p. 43).

Esses autores inserem o conceito “convocadores de sistemas”, que “agem para reconfigurar a paisagem, forjando novas parcerias de aprendizado além das fronteiras tradicionais” (WENGER-TRAYNER *et al.*, 2015, p. 98). Da mesma forma que que CoPs se define como “intervenções na paisagem [...] são formas para os convocadores forjarem novas parcerias de aprendizagem, criarem novos recursos e habilitar novas identidades na paisagem” (WENGER-TRAYNER *et al.*, 2015, p. 98).

Posteriormente, a obra de 2019 – *Designing for change: How empowered students can lead an education revolution*, é em coautoria com Wenger-Trayner, B. A obra assume a característica de um relatório, baseado em duas pesquisas realizadas pelo University Innovation Fellows Program e pesquisas adicionais conduzidas por Wenger e coautores. Os autores apontam as CoPs como “contextos sociais que negociamos o que significa ser competente em práticas específicas” (WENGER-

TRAYNER, B; WENGER-TRAYNER, E, 2019, p. 11). Assim como caracterizam o Programa como uma CoPs. A partir disso, apresentam um modelo de avaliação da criação de valor pela aprendizagem social, com base em sete ciclos: (i) valor imediato, (ii) valor potencial, (iii) valor aplicado, (iv) valor realizado, (v) valor estratégico, (vi) valor habilitador e (vii) valor transformador) (WENGER-TRAYNER, B; WENGER-TRAYNER, E, 2019). Os autores retomam os elementos da formação da identidade (imaginação, engajamento e alinhamento), neste contexto.

Na obra de 2020 – *Learning to make a difference: value creation in social learning spaces*, em coautoria com Wenger-Trayner, os autores apresentam o espaço de aprendizagem social como “uma experiência particular de engajamento que ocorre entre as pessoas em busca de aprender a fazer a diferença” (WENGER-TRAYNER, E; WENGER-TRAYNER, B, 2020, p. 5). Este espaço é composto por três grupos de indivíduos, os “participantes” (os que decidem participar do espaço social), os “constituintes” (subgrupos de participantes dentro do espaço), e os “stakeholders (participantes indiretos) (WENGER-TRAYNER, E; WENGER-TRAYNER, B, 2020, p. 14). O conceito de espaço de aprendizagem social aparenta ser uma releitura e ampliação do “interesse ou paixão comum” (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002) que une participantes em uma CoPs, em um contexto que pode levar a uma prática e a resolução de problema. Todavia, incluindo uma ampliação que considera um anseio pessoal dos indivíduos que se converte em um simples diálogo entre indivíduos. Da mesma forma, aparenta ser uma simplificação do conceito de CoPs, flexibilizando e tornando-o mais amplo.

Os autores elencam três elementos ao espaço de aprendizagem social, “aprender a fazer a diferença, trabalhar em parceria com outras pessoas e prestar atenção ao que acontece com a teoria na prática” (WENGER-TRAYNER, E; WENGER-TRAYNER, B, 2020, p. 3). Ao indicar o primeiro elemento, os autores pontuam que precisaram descartar termos usados anteriormente, como o empreendimento conjunto e o domínio, por indicar o objetivo em “alcançar a mesma coisa” e “compartilhar uma competência semelhante”, respectivamente (WENGER-TRAYNER, E; WENGER-TRAYNER, B, 2020, p. 29).

Por fim, Wenger-Trayner, E e Wenger-Trayner, B (2020), separam a noção de espaço social de aprendizagem e CoPs. Para os autores as CoPs foram relacionadas a “um repertório de prática e um regime de competências pelos quais os membros se reconhecem em termos de sua capacidade de se envolver em sua prática” (WENGER-

TRAYNER, E; WENGER-TRAYNER, B, 2020, p. 31). Assim como o “modo de interação de aprendizagem em que as pessoas se envolvem umas com as outras como parceiros de aprendizagem” (WENGER-TRAYNER, E; WENGER-TRAYNER, B, 2020, p. 31). Contudo, para os autores há uma distinção entre essas duas atribuições referidas a CoPs. A partir da separação atribui-se às CoPs “uma parceria de aprendizagem contínua, que ao longo do tempo resultou em uma prática compartilhada e um regime de competência” (WENGER-TRAYNER, E; WENGER-TRAYNER, B, 2020, p. 31). Da mesma forma que o espaços de aprendizagem social é definido como “o modo de envolvimento mútuo que as pessoas muitas vezes chamam de comunidade de prática, usaremos o conceito de espaço de aprendizagem social” (WENGER-TRAYNER, E; WENGER-TRAYNER, B, 2020, p. 31).

A obra de 2021 - *Systems Convening - A crucial form of leadership for the 21st century*, novamente em coautoria com Wenger-Trayner, B., traz relatos de convocadores de sistemas, indivíduos que atuam em várias áreas e locais específicos resolvendo problemas complexos dentro desses ambientes. Dentre esses desafios indicados para a atuação dos convocadores (WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B, 2021, p. 50-51), estão: (i) desafios complexos; (ii) inovação; (iii) trabalhar com conflitos; (iv) engajamento das partes interessadas; (v) além da auditoria; e (vi) desenvolvimento da comunidade. A atuação dos convocadores envolve sete dimensões de trabalho: (i) "trabalho narrativo - crie uma convocação"; (ii) "trabalho de legitimidade - crie uma esfera de influência"; (iii) "trabalho de fronteira - reúna-se em silos"; (iv) "trabalho de identidade - apoiar a transformação pessoal"; (v) "trabalho de agência - cultive o poder de agir"; (vi) "trabalho de poder - lidar com estruturas de poder"; (vii) "trabalho narrativo - articular o valor".

Nesta obra, os conceitos apresentados surgem a partir de novas terminologias, entretanto suas descrições assemelham-se aos conceitos de CoPs, discutidos nas obras anteriores (WENGER, 1998). Assim é o caso das dimensões das CoPs, percebida ao se tratar das sete dimensões de trabalho dos convocadores. Observa-se no trabalho narrativo o interesse em despertar o engajamento nos indivíduos, bem como o senso de compromisso. Para tanto, identifica-se um paralelo com os conceitos de engajamento mútuo e empreendimento conjunto. Em seguida, o trabalho de legitimidade, assemelha-se a relação com o domínio (elemento de CoPs) e pessoas envolvidas no processo da legitimidade. Os convocadores utilizam-se de "histórias, identidade e experiência" para promover conexões, neste sentido, observa-se uma

proximidade com o conceito de repertório compartilhado (dimensões de CoPs) (WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B, 2021).

Conforme mencionado, as obras de 2015, 2019, 2020 e 2021, não aparecem citadas no referencial teórico, do *corpus* de análise, do estudo bibliométrico (828 artigos). Pode-se observar que essas obras apresentam elementos, conceitos e enfoques que incluem as CoPs como um tema periférico.

Como delimitado nesta tese, foram selecionadas oito obras que comporiam a análise e a temática de CoPs sob a perspectiva de Wenger. Todavia, como forma de observar as contribuições de Wenger e suas produções, na área de GC, analisou-se os demais estudos do autor indicados no estudo bibliométrico (*corpus* de 828 artigos). Foram identificados um total de quatro livros, apresentados ao longo desta seção, assim como 11 artigos (Quadro 25).

QUADRO 25 - OBRAS DE ETIENNE WENGER COM BASE NO ESTUDO BIBLIOMÉTRICO

continua

QTD	ANO	LIVROS
1	1991	Lave, J., Wenger, E., (1991) <i>Situated learning: Legitimate peripheral participation</i> . Cambridge: Cambridge University Press
2	1998	Wenger, E., (1998) <i>Communities of Practice: Learning, Meaning and Identity</i> . Cambridge University Press, Cambridge, UK
3	2002	Wenger, E., McDermott, R.A., Snyder, W., (2002) <i>Cultivating Communities of Practice: A Guide to Managing Knowledge</i> . Harvard Business Press
4	2009	Wenger, E., White, N., Smith, J.D., (2009) <i>Digital Habitats: Stewarding Technology for Communities</i> . 1 ed. Portland, OR: CPsquare
QTD	ANO	ARTIGOS
1	1996	Wenger, E., Communities of practice: the social fabric of a learning organization (1996) <i>Healthcare Forum Journal</i> , 39 (4), pp. 20-26
2	1998	Wenger, E., Communities of practice: Learning as a social system (1998) <i>Systems Thinker</i> , 9 (5), pp. 2-3
3	2000	Wenger, E.C., Snyder, W.M., Communities of practice: The organizational frontier (2000) <i>Harvard Business Review</i> , 78 (1), pp. 139-146
4	2000	Wenger, E., Communities of practice and social learning systems (2000) <i>Organization</i> , 7 (2), pp. 225-246
5	2000	Wenger, E., 'Communities of Practice: The Structure of Knowledge Stewarding' (2000) In: Despres, D. Chauvel, (eds). <i>Knowledge Horizons: The Present and the Promise of Knowledge Management</i> , pp. 203-224. Butterworth-Heinemann, Boston.
6	2001	Wenger, E., (2001) <i>Supporting Communities of Practice: A Survey of Community-oriented Technologies</i> . http://www.ewenger.com/tech/index.htm
7	2004	Wenger, E., Knowledge management as a doughnut: Shaping your knowledge strategy through communities of practice (2004) <i>Ivey Business Journal</i> , 68 (3), pp. 1-8.
8	2005	Wenger, E., White, N., Smith, J., Rowe, K., <i>Technology for Communities (2005) Guide to the Implementation and Leadership of Intentional Communities of Practice</i> . Quebec: CEFRIO

conclusão

QTD	ANO	ARTIGOS
9	2010	Wenger, E., Communities of practice and social learning systems: The career of a concept (2010) <i>Social Learning Systems and Communities of Practice</i> , pp. 179-198. , C. Blackmore (Ed.), London, UK: Springer
10	2011	Wenger, E., (2011) <i>Communities of Practice: A Brief Introduction</i> , https://scholarsbank.uoregon.edu/xmlui/handle/1794/11736 , University of Oregon (Accessed 14 August, 2017)
11	2011	Wenger, E., Trayner, B., de Laat, M., (2011) Promoting and assessing value creation in communities and networks: a conceptual framework. https://wenger-trayner.com/resources/publications/evaluation-framework/

FONTE: A autora com base nos dados da pesquisa e suporte do Biblioshiny

Conforme indicado no Quadro 25, três artigos de Wenger aparecem indicados como as obras mais citadas na bibliometria, sendo: (i) *Communities of Practice: the organizational frontier* (2000), com 160 citações; (ii) *Communities of Practice and social learning systems* (2000), com 69 citações; e (iii) e *Knowledge management as a doughnut: shaping your knowledge strategy through Communities of Practice* (2004), com 38 citações. Posto isso, pode-se inferir contribuições deste autor no campo da GC e suas temáticas. Especificamente os três artigos acima descritos como mais citados, apresentam em sua constituição a abordagem de CoPs com estratégia organizacional para a aprendizagem e compartilhamento do conhecimento, assim como uma relação com a GC.

Com base na indicação das obras de Etienne Wenger e sua trajetória, a sessão 5.5.2 apresenta a trajetória da TCCO que se desenvolve paralelamente com a trajetória de CoPs.

5.5.2 Comunidades de Prática e a Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional

As CoPs, resumidamente, promovem um contexto de interação social, assim como um ambiente de prática, que se estabelece com o foco e o valor no aprendizado dos indivíduos (WENGER, 1998; WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002, WENGER-TRAYNER, 2011). Para a constituição deste ambiente e efetiva caracterização das CoPs é necessário a identificação de três elementos (domínio, comunidade e prática), assim como a observação das especificidades de suas dimensões (empreendimento conjunto engajamento mútuo e repertório compartilhado).

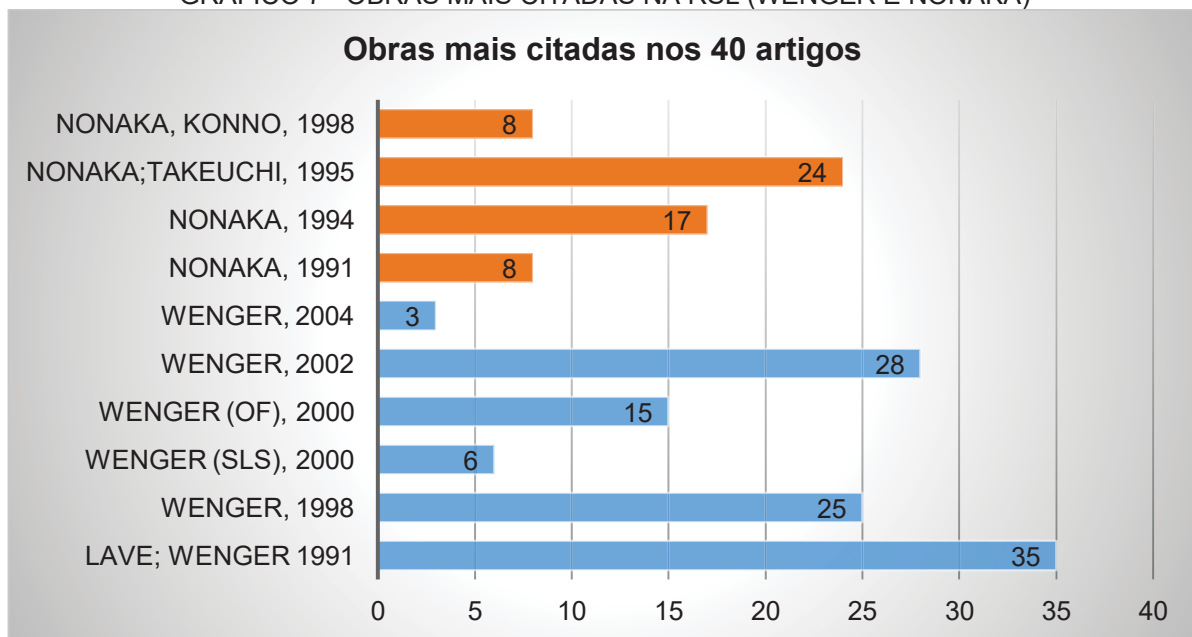
Do mesmo modo, sumariamente, o conhecimento conforme apontado por Nonaka (1991) pode ser caracterizado sob duas dimensões, o conhecimento tácito e o conhecimento explícito. A conversão do conhecimento tácito em explícito percorre quatro etapas que atuam conjuntamente de forma cíclica, bem como sendo consideradas integradas (socialização, externalização, combinação e internalização) (NONAKA, 1991, 1994). Da mesma forma, a criação do conhecimento requer um processo e o apoio de condições capacitadoras, que incluem ações individuais e organizacionais.

Observa-se que a trajetória conceitual de Wenger se assemelha à de Nonaka, mesmo tendo sido desenvolvidas com abordagens distintas, uma vez que as CoPs focam na aprendizagem e a TCCO na criação do conhecimento. Nonaka inicia suas publicações acadêmicas, no ano de 1974, todavia a temática criação do conhecimento é incorporada a partir do ano 1990, na obra *Management for Knowledge Creation* (em japonês) e no ano seguinte, no primeiro artigo no tema – *The Knowledge-Creating Company* (LEONARDI; BASTOS, 2014). Da mesma forma que Nonaka, Wenger teve sua primeira obra publicada em 1987, mas a temática de CoPs é introduzida no ano de 1991, com a obra *Situated Learning: legitimate peripheral participation* (WENGER-TRAYNER, 2022a).

Os dois autores são indicados na literatura como os criadores dos conceitos: (i) Comunidades de Prática - Wenger (KIMBLE; HILDRETH, 2004; BOLISANI; SCARSO, 2014; SMITH; HAYES; SHEA; 2017; KIMBLE, 2020) e (ii) Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional - Nonaka (LEONARDI; BASTOS, 2014; JAKUBIK, 2011). Neste sentido, analisou-se as principais obras dos autores indicadas no referencial teórico do estudo bibliométrico (seção 4.2.1.3.2) e no referencial teórico da RSL (capítulo cinco)

Para tanto, observou-se a análise da rede de cocitação com base nos documentos (seção 4.2.2.2), em que foram indicadas seis obras mais citadas de Wenger e coautores (LAVE; WENGER, 1991; WENGER, 1998; WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002; WENGER; SNYDER, 2000; WENGER, 2000; WENGER, 2004), assim como quatro obras de Nonaka e coautores (NONAKA; TAKEUCHI, 1995; NONAKA, 1994; NONAKA; KONNO, 1998; NONAKA, 1991). Essas obras se mantêm como mais citadas, ao analisar os estudos incluídos na primeira etapa da RSL (seção 5.3.1), assim como os 40 artigos da etapa final (seção 5.3.3), conforme apresentado no Gráfico 7.

GRÁFICO 7 - OBRAS MAIS CITADAS NA RSL (WENGER E NONAKA)



FONTE: Elaborada pela autora (2022) com base nos dados da pesquisa.

As obras com mais indicações, bem como os principais conceitos abordados em cada uma são apresentados na Figura 71.

FIGURA 71 - PRINCIPAIS OBRAS WENGER E NONAKA E CONCEITOS



FONTE: A autora com base em Leonardi e Bastos (2014), Jakubik (2011), Nonaka (1991), Lave e Wenger (1991), Nonaka (1994), Nonaka e Takeuchi (1995), Nonaka e Konno (1998), Wenger (1998), Wenger e Snyder (2000), Wenger, McDermott e Snyder (2002) e Wenger, 2004.

Observa-se, com base nas principais obras indicadas, um percurso conceitual bem delineado dos dois autores. Neste contexto, tendo de um lado o conhecimento (Nonaka) e do outro a aprendizagem (Wenger), há um desenvolvimento em paralelo, assim como contendo elementos que se aproximam, conforme detalhado na seção 5.4 (mapa integrativo conceitual).

As discussões conceituais e as contribuições desses autores, surgem indicadas paralelamente, a partir da segunda geração/estágio da GC, uma vez que o foco se torna o indivíduo e a articulação do conhecimento tácito, assim como o desenvolvimento de CoPs (KOENING; NEVEROSKI, 2008). Da mesma maneira, constata-se que esses autores e seus conceitos mantêm-se como sendo parte do arcabouço teórico das produções científicas na área de GC, até o presente momento, conforme pode-se observar, a partir do ano de publicação dos 40 artigos utilizados na RSL (Gráfico 8).

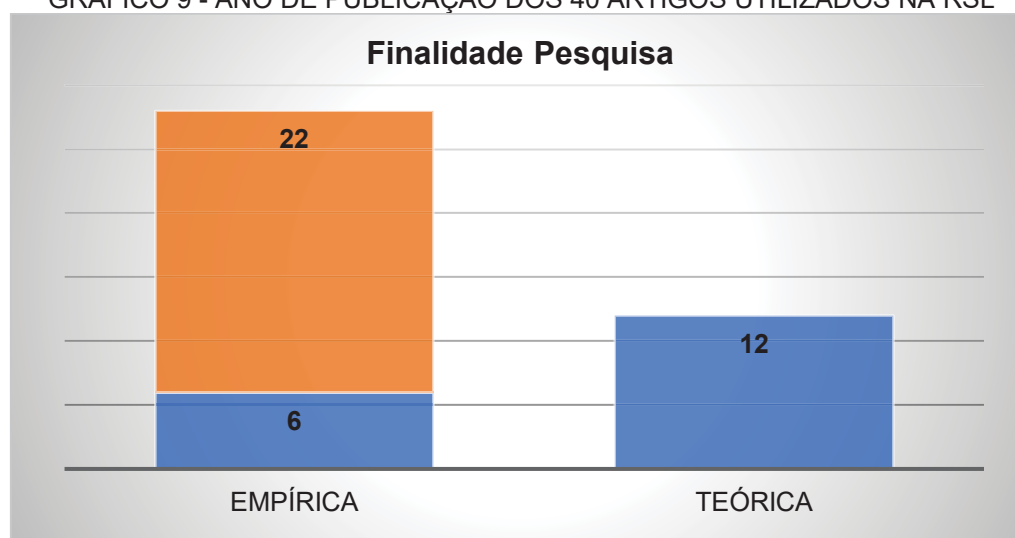
GRÁFICO 8 - ANO DE PUBLICAÇÃO DOS 40 ARTIGOS UTILIZADOS NA RSL



FONTE: Elaborada pela autora (2022) com base nos dados da pesquisa.

Da mesma maneira, verifica-se com base na RSL que as pesquisa que se fundamentam nos autores e em seus conceitos, em sua maioria são estudos empíricos (28 artigos), tendo indicado em 22 desses artigos, o estudo de caso, como tipo de pesquisa (Gráfico 9).

GRÁFICO 9 - ANO DE PUBLICAÇÃO DOS 40 ARTIGOS UTILIZADOS NA RSL



FONTES: Elaborada pela autora (2022) com base nos dados da pesquisa.

Com base no Gráfico 9, é possível inferir que na área de GC, os conceitos de CoPs e da TCCO estão inseridos em um contexto teórico, entretanto de igual modo também no contexto gerencial e organizacional, atuando paralelamente e/ou conjuntamente.

O conhecimento tácito intrínseco ao indivíduo é considerado na literatura como de grande importância para as organizações, visto ser difícil reproduzi-lo ou replicá-lo (NONAKA, 1991; NONAKA; KONNO, 1998; WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002). Neste sentido, como parte do diferencial competitivo das organizações, essas buscam converter o conhecimento tácito em explícito, para que este se torne um conjunto de conhecimentos organizacional (NONAKA, 1991).

Diante disso, uma vez que o conhecimento é uma construção social, a TCCO ocupa-se de promover, nas organizações, o contexto para a criação do conhecimento, por meio de conversão do conhecimento, dos processos, bem como os facilitadores do conhecimento e as condições capacitadoras. Concomitantemente, as CoPs e seus constructos associam-se a TCCO e a esse fluxo do conhecimento para ser a ferramenta que promove esse contexto para a criação do conhecimento.

Para Nonaka (1994) os grupos auto-organizados são considerados estruturas que contribuem para o compartilhamento do conhecimento, nas etapas de socialização e externalização. Todavia, conforme discussão na seção 5.4 (mapa integrativo conceitual), observa-se que os elementos dos constructos de CoPs aproximam-se e contribuem, não somente nas duas etapas do SECI (socialização e externalização), mas nas demais etapas da criação do conhecimento, conforme

proposto por Nonaka (NONAKA, 1991; NONAKA, 1994, NONAKA; TAKEUCHI, 1997; NONAKA; KONNO, 1998).

5.6 CONSIDERAÇÕES PARCIAIS

O presente capítulo pautou-se na terceira premissa da tese - os constructos de CoPs, legitimam-se no campo teórico e gerencial, a partir de seu aparecimento na produção científica em Gestão do Conhecimento, no cenário nacional e internacional. Do mesmo modo, alinhou-se a segunda parte do objetivo C - delinear a trajetória e desdobramentos dos constructos de CoPs e a relação com a Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional e as possíveis contribuições à produção científica em Gestão do Conhecimento, a partir de um estudo bibliométrico (conforme já apresentado no capítulo 5) e de uma revisão sistemática da literatura (RSL), nos cenários nacional e internacional.

Neste sentido, a realização da RSL compreendeu as etapas de planejamento, operacionalização/interpretação e apresentação dos resultados. Da mesma forma as três etapas foram conduzidas, tendo o registro de cada atividade no protocolo Prisma (adaptado). A coleta de dados considerou as mesmas bases de dados utilizadas no capítulo cinco, sendo: Web of Science, Scopus e Ebsco Host (ISTA, LISTA e Business Resource Premium), assim como no mesmo resultado de artigos recuperados e unificados, sem duplicidades, para as três bases, sendo um total de 828 artigos. Para a RSL, dada a inviabilidade de analisar esse *corpus* de artigos, definiu-se critérios para a seleção, em duas etapas.

A primeira etapa considerou artigos que continham conjuntamente em seu referencial bibliográfico, trabalhos de Wenger e Nonaka conjuntamente, sem restrição do ano de publicação (237). Para tanto, procedeu-se com a leitura flutuante (BARDIN, 2016) da introdução, metodologia e resultados de cada artigo. Obteve-se, a partir desta análise, um panorama geral dos artigos, estabelecendo uma nova delimitação na quantidade artigos que seriam mantidos para a próxima etapa. Na segunda etapa, manteve-se artigos que apresentavam conjuntamente um elemento da CoP e da TCCO (68) e em seguida, considerou-se para a leitura integral, artigos que apresentavam um total de cinco codificações (CoPs e TCCO) por artigo. Diante disso, para a RSL procedeu-se com a leitura integral de 41 artigos, desconsiderando, após a leitura, um artigo por não contribuir com o objetivo do estudo.

Para a identificação das relações entre CoPs e TCCO, realizou-se um gráfico de rede (com base em 33 relacionamentos, identificados entre as subcategorias de CoPs e TCCO). Da mesma forma, organizou-se a discussão dos resultados a partir das categorias e subcategorias de CoPs, sendo: (i) Aprendizagem; (ii) Aprendizagem situada; (iii) Elementos das CoPs; (iv) Domínio; (v) Comunidade; (vi) Prática; (vii) Participação dos indivíduos; (viii) Participação Periférica Legítima; (ix) Repertório Compartilhado; e (x) Ambiente da Prática e Contexto para Interação Social.

Os resultados apontaram a relação da aprendizagem com cinco elementos de TCCO, sendo o compartilhamento de conhecimento o com maior ocorrência (8). A aprendizagem situada estabeleceu relação com quatro elementos de TCCO, sendo o de maior incidência, a Socialização. Em seguida os elementos de CoPs relacionou-se com o compartilhamento de conhecimento (TCCO). Especificamente o elemento de CoPs – domínio estabeleceu uma relação com a externalização, seguido do elemento Comunidade com criar o contexto – Ba (TCCO), e por fim, o elemento prática relacionou-se com seis elementos da TCCO, sendo o de maior incidência, a conversão do conhecimento – SECI.

Posteriormente, observou-se a relação da participação dos indivíduos com três elementos de TCCO, sendo a maior incidência com o conhecimento tácito e explícito. Em seguida, a participação periférica legítima estabeleceu relação com três elementos de TCCO (compartilhamento de conhecimento, conhecimento tácito e explícito e conhecimento tácito). O repertório compartilhado (dimensões de CoPs) relacionou-se com o elemento redundância (condições capacitadoras – TCCO). Por fim, o ambiente da prática e contexto para interação social relacionou-se com oito elementos de TCCO, sendo o de maior incidência, o conhecimento tácito.

A partir da análise dos relacionamentos estabelecidos entre CoPs e TCCO propôs-se um mapa integrativo conceitual. O mapa apresentou a relação de aproximação existente entre os constructos de CoPs e os elementos da Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional, da mesma forma, as relações de aproximação foram apresentadas e discutidas, com base nos autores em Wenger (coautores) e Nonaka (coautores). As relações de aproximação se deram entre os elementos: (i) aprendizagem e compartilhamento de conhecimento; (ii) aprendizagem situada e a socialização; (iii) elementos de CoPs e o compartilhamento de conhecimento; (iv) domínio e a externalização; (v) comunidade e criar o contexto adequado – Ba; (vi) prática e conversão do conhecimento; (vii) participação dos

indivíduos e o conhecimento tácito e explícito; (viii) repertório compartilhado e a redundância; e (ix) ambiente da prática e o contexto para interação social e o conhecimento tácito.

Em seguida, apresentou-se a trajetória de Etienne Wenger e os desdobramentos dos constructos de CoPs. Para tanto, fundamentou-se nas oito obras do autor, os constructos de CoPs, a análise bibliométrica e a revisão sistemática da literatura. Da mesma forma, as obras foram situadas em três fases do desenvolvimento dos constructos de CoPs. A primeira fase, considerada a concepção dos constructos de CoPs (LAVE; WENGER, 1991, WENGER, 1998) e as duas obras desta fase são as mais citadas, respectivamente, no estudo bibliométrico. Demonstra-se, assim, a relevância dos elementos dos constructos de CoPs retratados pelo autor, como aprendizagem, aprendizagem situada, participação dos indivíduos, identidade, significado, negociação e as dimensões das CoPs.

A segunda fase de aplicação prática/organizacional (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002; WENGER; WHITE; SMITH, 2009) apresenta um direcionamento dos elementos de CoPs, com vistas a contribuir para a gestão do conhecimento organizacional. A obra de Wenger, McDermott e Snyder (2002) é a terceira mais citada no estudo bibliométrico, o que evidencia o uso das obras antecessoras (LAVE; WENGER, 1991, WENGER, 1998), para se estabelecer um manual orientativo para a criação, implementação e manutenção das CoPs. Embora a obra de Wenger, White e Smith (2009) não estejam entre as mais citadas, a obra segue a lógica de um manual com detalhamento tecnológico e ferramental para a constituição, implementação e manutenção das CoPs.

A terceira e última fase torna o conceito de CoPs mais abrangente (WENGER *et al.* 2015; WENGER-TRAYNER, B.; WENGER-TRAYNER, E., 2019; WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B., 2020; WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B., 2021). Neste momento as CoPs passam a ser vistas como uma das estruturas de aprendizagem dentro de um sistema de práticas e não são tratadas com tanto enfoque. Observa-se, entretanto, o aparecimento dos elementos participação e identidade - engajamento, imaginação e alinhamento (WENGER-TRAYNER *et al.*, 2015; WENGER-TRAYNER, B; WENGER-TRAYNER, E, 2019). Assim como os elementos com novas terminologias que se aproximam dos termos em sua concepção inicial, como as dimensões de trabalho dos convocadores (WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B, 2021) que se aproximam das definições das dimensões de

CoPs (WENGER, 1998). As obras da terceira fase não aparecem referenciadas na análise no estudo bibliométrico, reforçando com isso, que as publicações se utilizam para seu arcabouço teórico das obras indicadas na Fase 1 de concepção dos constructos de CoPs (LAVE; WENGER, 1991, WENGER, 1998) e na Fase 2 de aplicação prática/organizacional (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002).

Ao analisar paralelamente as CoPs e a TCCO, observa-se que que Wenger é apontado como o mais referenciado para CoPs. Nonaka, por outro lado, é indicado como o autor seminal de TCCO. A trajetória dos autores apresenta semelhanças, apesar das abordagens distintas, tendo Wenger o enfoque na aprendizagem e Nonaka na criação do conhecimento organizacional. De igual modo, a partir da análise de rede de cocitação de documentos, no estudo bibliométrico (seção 4.2.2.2) e nos estudos incluídos e analisados na primeira etapa da RSL (5.3.1), verificou-se que os autores são os mais citados, sendo Wenger e coautores como seis (LAVE; WENGER, 1991; WENGER, 1998; WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002; WENGER; SNYDER, 2000; WENGER, 2000; WENGER, 2004), obras e Nonaka e coautores com quatro obras (NONAKA; TAKEUCHI, 1995; NONAKA, 1994; NONAKA; KONNO, 1998; NONAKA, 1991).

Por fim, o mapa integrativo conceitual (seção 5.4) evidenciou mais uma aproximação entre as abordagens conceituais dos autores Wenger e Nonaka, principalmente para os elementos de CoPs, a saber: aprendizagem; aprendizagem situada; elementos de CoPs (domínio, comunidade e prática); participação; dimensões de CoPs (repertório compartilhado); e ambiente da prática e o contexto para interação social. Tal qual, para os elementos de TCCO, sendo: compartilhamento de conhecimento; conversão do conhecimento (socialização e externalização); criar o contexto adequado – Ba; conhecimento tácito e explícito; e condições capacitantes (redundância).

Em conclusão, no capítulo seis são retomadas as premissas de pesquisa delimitadas, conjuntamente com a apresentação do cumprimento dos objetivos e a comprovação da tese defendida.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente Capítulo, sintetiza as premissas delimitadas, conjuntamente com a concretização dos objetivos (geral e específicos) proposto para esta tese.

Para tanto, o primeiro Capítulo apresentou a introdução ao tema de Comunidades de Prática, a delimitação da problematização que conduziram a questão de pesquisa norteadora, bem como a tese defendida, a saber: os constructos de Comunidades de Prática, propostos por Wenger, sua trajetória e seus desdobramentos possuem estreita relação com a Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional, influenciando a produção científica em Gestão do Conhecimento. O capítulo apresentou, ainda, a relevância e a justificativa da pesquisa, fundamentando-se no conceito de trajetória, de Bourdieu (1997).

Evidenciou-se as contribuições da tese, a saber: (i) a relevância acadêmica ao analisar o campo científico e a trajetória de transformações de Etienne Wenger e os constructos de CoPs, neste cenário dinâmico de autores e instituições; (ii) contribuição no campo científico explicitando as proposições de Wenger, bem como sua representação e posição exitosa, atrelada as suas contribuição à produção científica em GC; (iii) a relevâncias teórica, com base na constituição de um arcabouço teórico-conceitual sobre os constructos de CoPs, por meio de um estudo bibliométrico e RSL, expondo referencias, rede de colaborações, tendências temáticas; (iv) relevância organizacional, a partir da construção de um mapa integrativo conceitual podendo direcionar ações de GC e a implementação e manutenção das CoPs, nestes contextos; e (v) relevância metodológica e operacional visto a sistematização e detalhamento dos métodos, técnicas e ferramentas permitindo a replicação do estudo em outras áreas de conhecimento. Por fim, evidenciou-se como elemento inovador da presente Tese o apontamento das relações (autores, instituições e temáticas), utilizados por Wenger, em sua trajetória (produção científica), seus desdobramentos, contribuições e influências na área de GC.

O Capítulo 2, pautou-se na premissa a, bem como como visando atender ao **objetivo a**, analisou as oito obras literárias de Etienne autor (LAVE; WENGER, 1991; WENGER, 1998; WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002; WENGER; WHITE; SMITH, 2009; WENGER *et al.* 2015; WENGER-TRAYNER, B.; WENGER-TRAYNER, E., 2019; WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B., 2020; WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B., 2021). Paralelamente, com vistas a verificar

a relação dos constructos de CoPs e as contribuições à Gestão do Conhecimento, analisou-se 10 obras de Nonaka e coautores (NONAKA, 1994; NONAKA *et al.* 1994; NONAKA; TAKEUCHI; UMEMOTO, 1996; NONAKA; KONNO, 1998; NONAKA; TOYAMA; KONNO, 2000; NONAKA; VON KROGH; VOELPEL, 2006; TAKEUCHI; NONAKA, 2008; NONAKA; VON KROGH, 2009; NONAKA; NISHIHARA, 2018; NONAKA; NISHIHARA; KAWADA, 2018), para delimitar os elementos estruturantes da Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional. Com base nas análises apresentou-se a contextualização e caracterização dos elementos estruturantes dos constructos de CoPs, a saber: (i) aprendizagem; (ii) participação dos indivíduos; (iii) elementos (domínio, comunidade e prática); (iv) dimensões (engajamento mútuo, empreendimento conjunto e repertório compartilhado); (v) significado e negociação e (vi) ambiente da prática ou contexto para a interação social. Seguido dos elementos da TCCO, sendo: (i) criação do conhecimento; (ii) conversão do conhecimento – SECI; (iii) processo de criação do conhecimento; (iv) condições capacitadoras; (v) capacitadores do conhecimento; e (vi) Ba.

Os elementos de CoPs e TCCO descritos, mostraram uma estreita relação de aproximação conceitual no que tange ao aprendizado e ao conhecimento, incluindo no centro do processo, o indivíduo, suas interações, a promoção do contexto capacitante (*Ba*) para a aprendizagem, bem como para criação e compartilhamento de conhecimento. Observou-se que essa aproximação se deu, com o desenvolvimento das CoPs e sua ampliação a um cenário teórico e gerencial, visto ser considerada uma ferramenta de GC para a promoção do contexto capacitante, bem como sua estrutura informal e auto-organizada contribuir para a socialização e a externalização do conhecimento.

Posteriormente, baseando-se na premissa b e visando atender ao **objetivo b**, o Capítulo 3 identificou e analisou as bases teóricas dos constructos de CoPs, tomando como base a primeira obra de Wenger (Lave; Wenger, 1991). Para tanto realizou-se o levantamento das 48 obras referenciadas, seguido da análise do grupo de 47 autores seminais, nos quais Lave e Wenger constroem o conceito de CoPs. Observou-se as áreas de alocação dos pesquisadores, suas contribuições teóricas para as respectivas áreas do conhecimento, assim como a interdisciplinaridade na qual se pautam os constructos de CoPs, indicando predominantemente três grandes áreas, a Antropologia, Sociologia e Psicologia.

A análise da primeira obra de Wenger, permitiu observar que a construção do pensamento e do conhecimento dos autores (Lave e Wenger) para os conceitos participação periférica legítima, prática, pessoa, mundo social, participação periférica legítima em comunidades de prática e os estudos empíricos de aprendizagem abordados são fundamentados na interdisciplinaridade das bases conceituais. Da mesma forma, as bases teóricas contribuíram para as discussões sobre o processo de aprendizagem dos indivíduos. A primeira obra de Wenger (1991), posiciona o indivíduo e suas relações como fator essencial para a aprendizagem, assim como considera os contextos sociais e as interações estabelecidas, como necessárias para o desenvolvimento de novos aprendizados e conhecimentos individuais e coletivos. Observa-se que o contexto promovido por CoPs é um fator determinante para as relações e conexões estabelecidas pelos indivíduos, na perspectiva de Lave e Wenger.

O Capítulo 4, pautou-se na premissa c e a consecução do **objetivo c**. Neste sentido, procedeu-se com um estudo bibliométrico, evidenciando as contribuições/influências das CoPs à produção científica nacional e internacional, na área de GC. Para tanto, o Capítulo apresenta uma análise com base nos níveis (autores, fontes e documentos) e estruturas do conhecimento (conceitual, intelectual e social), evidenciando o comportamento no campo científico delimitado. Da mesma forma que permitiu estabelecer um panorama quanto às temáticas, contextos históricos, redes (coocorrência de palavras, cocitação e colaboração) e a presença de Wenger e dos elementos dos constructos de CoPs. No *corpus* de 828 artigos, Wenger aparece como primeiro, dentre os 20 autores mais citados, com cinco obras, sendo três delas as mais citadas (LAVE; WENGER, 1991; WENGER; WENGER, 1998; MCDERMOTT; SNYDER, 2002). A relação com a Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional é percebida, com o aparecimento de Nonaka como o segundo autor com mais obras citadas (três obras - NONAKA; TAKEUCHI, 1995; NONAKA, 1994; NONAKA; KONNO, 1998).

Do mesmo modo a obra de Lave e Wenger (1991) é apontada como um marco histórico ao abordar as CoPs, bem como a obra de Nonaka (1991) ao apontar a criação do conhecimento organizacional. Observa-se que a partir de 1991, a discussão, de CoPs e a criação de conhecimento organizacional, desenvolvem-se em paralelo no campo da GC, da mesma forma que os elementos que compreendem as reflexões dos autores analisados influenciam e são influenciados por sua trajetória,

bem como ampliam-se, tanto para um contexto acadêmico, como gerencial. Os resultados da análise bibliométrica evidenciaram a trajetória estabelecida por Wenger e as relações entre os agentes do campo científico da GC. Neste sentido, pode-se perceber, que Wenger, ocupa neste campo delimitado uma posição de influência e de contribuição para as produções da área.

O Capítulo 5, fundamentou-se na **premissa d** e no cumprimento dos **objetivos c e d**. Para tanto, realizou-se uma RSL, que permitiu visualizar a relação entre os elementos dos constructos de CoPs e a TCCO, assim como subsidiou a proposição de um mapa integrativo conceitual. Para tanto, o capítulo apresentou a trajetória da GC perpassando pelos quatro estágios de sua evolução, a saber: (i) primeiro estágio - tecnologias da informação; (ii) segundo estágio – indivíduos e grupos; (iii) terceiro estágio – contexto compartilhado; e (iv) quarto estágio – contexto compartilhado e gestão e ciência de dados. Da mesma forma que registra o resumo dos principais eventos de GC, datados a partir de 1960. No capítulo são retomados os elementos dos constructos de CoPs e os elementos de TCCO, considerando o planejamento, operacionalização e interpretação dos resultados da RSL. A partir da RSL e da relação estabelecidas realizou-se a constituição de um mapa integrativo conceitual.

O mapa integrativo conceitual evidenciou a relação de aproximação entre os elementos de CoPs e TCCO, sendo: (i) aprendizagem e compartilhamento de conhecimento; (ii) aprendizagem situada e a socialização; (iii) elementos de CoPs e o compartilhamento de conhecimento; (iv) domínio e a externalização; (v) comunidade e criar o contexto adequado – Ba; (vi) prática e conversão do conhecimento; (vii) participação dos indivíduos e o conhecimento tácito e explícito; (viii) repertório compartilhado e a redundância; e (ix) ambiente da prática e o contexto para interação social e o conhecimento tácito.

Em seguida, a partir das oito obras de Wenger (LAVE; WENGER, 1991; WENGER, 1998; WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002; WENGER; WHITE; SMITH, 2009; WENGER et al. 2015; WENGER-TRAYNER, B.; WENGER-TRAYNER, E., 2019; WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B., 2020; WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B., 2021) dos constructos de CoPs e das análises bibliométrica e RSL, detalhou-se a trajetória de Wenger, situadas em três fases do desenvolvimento dos constructos de CoPs, adaptadas de Omidvar e Kislov (2014), sendo: (2014), sendo: (i) Fase 1 - concepção dos constructos de CoPs; (ii)

Fase 2 - aplicação prática/organizacional das CoPs; e (iii) Fase 3 - ampliação conceitual de CoPs para o sistema de práticas).

Por fim, observou-se que os percursos de Etienne Wenger e Ikujiro Nonaka desenvolvem paralelamente a área de GC. Neste contexto Wenger é apontado como o autor mais citado para a temática CoPs, assim como Nonaka é o mais referenciado para a TCCO. Ambos têm o início nas discussões teóricas datadas em 1991 e são os dois autores com mais obras referenciadas no estudo bibliométrico, tendo Wenger e coautores, seis obras (LAVE; WENGER, 1991; WENGER, 1998; WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002; WENGER; SNYDER, 2000; WENGER, 2000; WENGER, 2004) e Nonaka e coautores, quatro (NONAKA; TAKEUCHI, 1995; NONAKA, 1994; NONAKA; KONNO, 1998; NONAKA, 1991).

Os Capítulos 2, 3, 4 e 5, expuseram a execução dos objetivos específico, bem como o cumprimento do objetivo geral - Analisar a concepção dos constructos, a trajetória, os desdobramentos e as relações, influências e contribuições à produção científica em Gestão do Conhecimento, a partir da análise das Comunidades de Prática na perspectiva de Etienne Wenger. A partir do objetivo geral, pode-se inferir que a identificação da concepção dos constructos se deu a partir do levantamento e análise dos autores seminais e das teorias que sustentaram a construção do conhecimento de Wenger (LAVE; WENGER, 1991), em sua primeira obra, considerada um marco teórico e a base para as discussões de CoPs.

Em seguida, para delinear a trajetória do autor, fundamentando-se em Bourdieu (1997), considera-se a posição do autor no campo científico, sendo marcada a partir da conceituação de CoPs e seus constructos (LAVE; WENGER, 1991), desenvolvendo-se em um percurso temporal e incorporando outros elementos à construção do pensamento. Observou-se na trajetória de Wenger e na construção do seu conhecimento, evidências de uma adaptação às transformações do campo, ampliando a conceituação de CoPs, em sua discussão teórica (LAVE; WENGER, 1991; WENGER, 1998), sua aplicação prática (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002; WENGER; WHITE; SMITH, 2009), assim como considerando um sistema de práticas mais amplo que as CoPs (WENGER *et al.*, 2015; WENGER-TRAYNER, B.; WENGER-TRAYNER, E., 2019; WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B., 2020; WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B., 2021) e estabelecendo-se como um autor fulcral na temática de CoPs.

De modo igual, os desdobramentos, as influências e as contribuições, podem ser observadas a partir das produções desse autor e do uso dos constructos por outros autores, evidenciado na análise bibliométrica e na RSL, uma vez que Wenger é apontado como o mais referenciado no campo, para sustentação teórica das pesquisas em GC. Assim como os elementos dos constructos de CoPs são empregados de maneira teórica e empírica no campo. Neste sentido, uma vez que o campo científico se estabelece a partir de forças e lutas bem como um autor estabelece-se neste campo, por meio da produção considerada importantes para demais agentes deste campo, conforme já citado pode-se considerar Wenger, as CoPs e seus constructos como um objeto de pesquisa de relevância na área de GC.

Da mesma forma, os desdobramentos, influências e contribuições para o campo da Gestão do Conhecimento são reveladas a partir da relação de aproximação entre os elementos que constituem as discussões conceituais das Comunidades de Prática e os elementos que fundamentam a Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional. Observa-se neste campo os elementos de ambas as vertentes (CoPs e TCCO), desenvolvendo em paralelo, com vistas a promover um contexto propício à aprendizagem, por parte de Wenger e a criação do conhecimento por parte de Nonaka. Todavia, “em um espaço em movimento e submetido a incessantes transformações” (BOURDIEU, 1997, p. 81-82), observa-se a convergência e aproximação dos elementos das CoPs e TCCO, assim como suas contribuições conjuntas a GC.

Em síntese, retomando a problematização indicada na seção 1.1, observa-se que os questionamentos e críticas apontadas aos constructos de CoPs são direcionados para: (i) o âmbito estrutural da construção dos constructos, a flexibilidade interpretativa e as limitações de evidências empíricas (OMIDVAR; KISLOV, 2014); (ii) o aprofundamento teórico e as divergências e apropriações conceituais (COX, 2005); (iii) a popularização dos constructos de CoPs e seu direcionamento instrumental como uma das práticas de GC; (iv) a mudança e mercantilização conceitual (BOLISANI; SCARSO, 2014; COX, 2005); e (v) o ofuscamento dos constructos, visto o uso de terminologias diversas (COX, 2005; LI *et al.*, 2009; PYRKO; DORFLER; EDEN, 2019; WILBERT *et al.*, 2014).

No âmbito estrutural da construção dos constructos, a flexibilidade interpretativa e as limitações de evidências empíricas podem-se observar que em um campo científico de forças e de lutas (BOURDIEU, 1997) as críticas aos pares e a

produção de um campo torna-se uma forma de se posicionar neste campo. Neste sentido, os resultados desta tese demonstram que a primeira obra de Wenger (LAVE; WENGER, 1991), embora seja considerada uma “monografia curta, propondo um esboço de conceito teórico” (COX, 2005, p. 537), com limitações de evidências empíricas de seus constructos (OMIDVAR; KISLOV, 2014), possui sua sustentação e embasamento em autores seminais de relevância para a academia. Autores seminais como: Jerome Bruner (1976), Patrícia Greenfield (1984), Pierre Bourdieu (1977), Yrjö Engeström (1987), James V. Wertsch (1981; 1985), Zygmunt Bauman (1973), Howard Saul Becker (1972), Edwin Hutchins (In press), Anthony Giddens (1979), Anastasia Konstantinovna Markova (1983), Sherry B. Ortner (1984), William F. Hanks (1990), Vasili V. Davydov (1983) e Klaus Holzkamp (1983).

Ademais, a obra de Lave e Wenger (1991), é apontada como um marco teórico para a temática de CoPs, sendo evidenciada como a principal referência no estudo bibliométrico com um total de 328 citações. A segunda obra de Wenger (1998) é a apontada também, como a segunda mais citada (303 citações), evidenciando a ampliação das discussões dos elementos de CoPs, por Wenger e corroborando o exposto por Cox (2005) que o livro retrata um aprofundamento teórico no que tange as CoPs. As citações as obras de Wenger (LAVE; WENGER, 1991; WENGER, 1998) podem indicar a apropriação dos elementos indicados na obra, para a construção do arcabouço teórico pelos pares, assim como o reconhecimento pela academia, da relevância do conhecimento de Lave e Wenger para temática de CoPs, deste a concepção do termo em 1991.

Em termos da acentuação das divergências conceituais e a flexibilidade interpretativa dos constructos, pode-se observar a popularização das CoPs e seus constructos nas diversas áreas do conhecimento (educação, gestão, ciência da informação, saúde – Apêndice B). Na área de Gestão do Conhecimento, sua popularização, especificamente ocorre no segundo estágio de evolução da GC, em que as CoPs passam a ser vistas como “bons veículos para estudar o compartilhamento de conhecimento ou o movimento do conhecimento em toda a organização” (DALKIR, 2005, p. 19, tradução nossa). Atrelado a isso, a terceira obra de Wenger (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002) evidencia a apresentação dos elementos de CoPs de maneira prática, visando a criação e implementação das CoPs nas organizações. Um exemplo é o conceito de participação periférica legítima,

que neste momento é indicado, somente, como participação e subdividida em níveis de participação (grupo principal, grupo ativo e periférico).

A partir disso e observando os resultados do estudo bibliométrico, evidencia-se uma apropriação pelos pares dos conceitos indicados na terceira obra, já que essa aparece como a terceira mais citada (296 citações). Da mesma forma, a partir dos resultados da análise dos estudos incluídos na 1ª etapa da RSL, verificou-se que 55% dos artigos realizaram estudos de caso evidenciando a aplicação prática das CoPs. Alinhado a essas colocações, a partir da obra de Wenger, McDermott e Snyder (2002) identifica-se um direcionamento comercial e mercadológico dos constructos de CoPs, visto que Wenger, nas obras seguintes, dá enfoque a uma abordagem gerencial e ferramental (WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002; WENGER. WHITE; SMITH, 2009). Posteriormente, abordando as CoPs de maneira mais periférica, sendo indicada como uma das estruturas de um grande sistemas de práticas (WENGER *et al.* 2015; WENGER-TRAYNER, B.; WENGER-TRAYNER, E., 2019; WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B., 2020; WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B., 2021).

Apesar das obras que marcam a fase de ampliação conceitual de CoPs (WENGER *et al.* 2015; WENGER-TRAYNER, B.; WENGER-TRAYNER, E., 2019; WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B., 2020; WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B., 2021), não serem indicadas no referencial do estudo bibliométrico, a apropriação dos constructos de CoPs nas diversas áreas do conhecimento, o enfoque mercadológico, o direcionamento para a aplicação gerencial e ferramental de CoPs e a própria ampliação conceitual de CoPs para o sistema de práticas pode ter contribuído para o ofuscamento dos constructos e uso de terminologias diversas. Segundo Wenger (2012) “o conceito [de CoPs] foi adotado e usado de maneiras que nem sempre são consistentes com suas origens e a diversidade de adoção significa que o conceito está, em certo sentido, “fora de controle”.

Analisando a trajetória de Wenger, observa-se que as críticas possuem fundamento, da mesma forma que os direcionamentos de Wenger para a abordagem de CoPs, ao longo dos 30 anos da concepção do conceito, podem ser justificadas, dada a dinâmica de transformações desse campo (BOURDIEU, 1997) em que Wenger está inserido. Concomitantemente a divergências, apropriações e mudanças conceituais e terminológicas, assim como a mercantilização dos constructos podem

ser atribuídas e relacionadas às temáticas de interesse e ao “conjunto de objetos importantes” pelos agentes deste campo (BOURDIEU, 2004, p. 25), como o caso da aplicação das CoPs no contexto da GC, a partir do seu segundo estágio de evolução.

Isso posto, pode-se comprovar a tese defendida de que **os constructos de Comunidades de Prática, propostos por Wenger, sua trajetória e seus desdobramentos possuem estreita relação com a Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional, influenciando e contribuindo com a produção científica em Gestão do Conhecimento.**

A pesquisa apresentou como limitação mais considerável a análise exclusivamente das oito obras de Wenger (e coautores). Essa delimitação se deu, tomando como base a indicação, por parte de Wenger, de suas obras literárias. Da mesma forma, não foram consideradas a totalidade de produções (artigos científicos) do autor dada a ausência e inconsistência dessas informações, na biografia do autor, durante sua trajetória acadêmica e profissional. Ademais, a pesquisa trouxe luz à proposição de estudos futuros, a saber:

- a) apresentar uma discussão aprofundada sobre a teoria social e os elementos dos constructos de CoPs;
- b) ampliar a reflexão acerca dos elementos dos constructos de CoPs que não foram abordados nesta tese e foram apresentados no Apêndice F e Apêndice G;
- c) apresentar reflexões acerca de cada conceito dos constructos de CoPs, perpassando por sua concepção, desenvolvimento, adaptação e/ou extinção a partir das transformações sociais e adaptações à contextos específicos;
- d) discutir sobre a construção dos elementos dos constructos de CoPs, a partir de seu momento histórico, local e global, tal qual seu cenário político-econômico;
- e) analisar a extensão dos conceitos em outros campos científicos, estabelecendo um quadro comparativo de sua aplicação e desenvolvimento entre as áreas do conhecimento;
- f) verificar a caracterização das árvores de genealogia acadêmica (ROSSI; MENA-CHALCO, 2014) de Etienne Wenger e Ikujiro Nonaka, bem como as publicações que derivam desses autores;

- g) analisar de forma empírica o mapa integrativo conceitual, nas estruturas organizacionais (público, privado, terceiro setor) e regiões distintas (oriente e ocidente) para analisar a aplicação, assim como similaridades ou variações apresentadas, dado a especificidade de cada contexto; e
- h) ampliação da análise da produção científica de Wenger, incluindo os onze artigos identificados no Quadro 25.

Por fim, observa-se que a partir da presente tese é possível ampliar metodologicamente a aplicação do estudo e o estabelecimento da discussão das relações de agentes e grupos para as demais áreas do conhecimento.

REFERÊNCIAS

- ACADEMIC CONFERENCE INTERNACIONAL. **ECKM**. 2022. Disponível em: <https://www.academic-conferences.org/conferences/eckm/>. Acesso em 14 Abr. 2022.
- AGARWAL, A. *et al.* Bibliometrics: tracking research impact by selecting the appropriate metrics. **Asian Journal of Andrology**, Beijing, v. 18, n. 2, pp. 296-309, 2016.
- AKHAVAN, P.; MARZIEH, B.; MIRJAFARI, M. Identifying the success factors of Communities of Practice (CoPs). **Vine**, Bingley, v. 45, n. 2, p. 198-213, 2015.
- ARDICHVILI, A.; PAGE, V.; WENTLING, T., Motivation and barriers to participation in virtual knowledge-sharing communities of practice. **Journal of Knowledge Management**, [s.l.], v. 7, n. 1, p. 64-77, 2003.
- ALJUWAIBER, A. Communities of practice as an initiative for knowledge sharing in business organisations: a literature review. **Journal of Knowledge Management**, [s.l.], v. 20, n. 4, p. 731-748, 2016.
- 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. **Gestão do conhecimento em organizações: proposta de mapeamento conceitual integrativo**. 2005. 400 f. 2005. Tese de Doutorado. **Tese** (Doutorado em Ciência da Informação).
- ALVARENGA NETO, R. C. D.; BARBOSA, R. R. **Gestão Estratégica do Conhecimento no Contexto Organizacional Brasileiro: proposta de mapeamento conceitual**. **Revista Gestão Industrial**, Curitiba, v. 2, n. 3, 2006.
- ALVARENGA NETO, R.C. D.; CHOO, C. W. The Post Nonaka Concept of Ba: eclectic roots, evolutionary paths and future advancements. **Proceedings of the American Society for Information Science and Technology**, [s.l.], v. 47, n. 1, p. 1-10, 2010.
- ALVARENGA NETO, R. C. D.; CHOO, C. W. Expanding the concept of Ba: managing enabling contexts in knowledge organizations. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 16, p. 2-25, 2011.
- ALVARES, L.; BAPTISTA, S. G.; ARAÚJO JÚNIOR, R. H. **Gestão do conhecimento: categorização conceitual**. **Em Questão**, Porto Alegre, v. 16, n. 2, p. 235-252, 2010.
- ALZOUBI, M. O.; ALROWWAD, A.; MASA'DEH, R. Exploring the relationships among tacit knowledge sharing, communities of practice and employees' abilities: the case of Kaddb in Jordan. **International Journal of Organizational Analysis**, Greenwich, Ahead of print, 2021.
- AMIN, A.; ROBERTS, J. Knowing in action: beyond communities of practice. **Research Policy**, [s.l.], v. 37, n. 2, p. 353-369, 2008.

ARAÚJO, C. A. A. Bibliometria: evolução histórica e questões atuais. **Em Questão**, Porto Alegre, v. 12, n. 1, p. 11–32, 2006.

ARAMO-IMMONEN, H.; JUSSILA, J.; HUHTAMÄKI, J. Exploring co-learning behavior of conference participants with visual network analysis of Twitter data. **Computers in Human Behavior**, Amsterdam, v. 51, p. 1154-1162, 2015.

ARAMO-IMMONEN, H.; KÄRKKÄINEN, H.; JUSSILA, J. J.; JOEL-EDGAR, S.; HUHTAMÄKI, J. Visualizing informal learning behavior from conference participants Twitter data with the Ostinato Model. **Computers in Human Behavior**, Amsterdam, v. 55, p. 584-595, 2016.

ARDICHVILI, A. The role of human resource development in transitioning from technology-focused to people-centered knowledge management. **Operations Research/Computer Science Interfaces Series**, [s.l.], v. 17, p. 89-104, 2002.

ARDICHVILI, A. Learning and Knowledge Sharing in Virtual Communities of Practice: motivators, barriers, and enablers. **Advances in Developing Human Resources**, Thousand Oaks, v. 10, n. 4, p. 541-554, 2008.

ARDICHVILI, A.; MAURER, M.; LI, W.; WENTLING, T.; STUEDEMANN, R. Cultural influences on knowledge sharing through online communities of practice. **Journal of Knowledge Management**, [s.l.], v. 10, n. 1, p. 94-107, 2006.

ARDICHCILI, A.; PAGE, V.; WENTLING, T., Motivation and barriers to participation in virtual knowledge-sharing communities of practice. **Journal of Knowledge Management**, [s.l.], v. 7, n. 1, p. 64-77, 2003.

ARIA, M.; CUCCURULLO, C. Bibliometrix: An R-tool for comprehensive science mapping analysis, **Journal of Informetrics**, Amsterdam, v. 11, n. 4, pp 959-975, 2017.

ARIA, M.; CUCCURULLO, C. **A brief introduction to Bibliometrix**. 2022a. Disponível em: https://www.bibliometrix.org/vignettes/Introduction_to_bibliometrix.html. Acesso em 23 fev. 2022.

ARIA, M; CUCCURULLO, C. **Comprehensive Science Mapping Analysis**. 2022b. Disponível em: <https://cran.r-project.org/web/packages/bibliometrix/bibliometrix.pdf>. Acesso em 23 fev. 2022.

ARIA, M; CUCCURULLO, C. **Biblioshiny bibliometrix for coders**. 2022c. Disponível em: <https://bibliometrix.org/biblioshiny/assets/player/KeynoteDHTMLPlayer.html#0> Acesso em 20 fev. 2022.

ARIA, M; CUCCURULLO, C. **Science Mapping Analysis with bibliometrix R-package: an example**. 2022d. Disponível em: https://bibliometrix.org/documents/bibliometrix_Report.html. Acesso em 28 fev 2022.

AROMATARIS, E.; PEARSON, A. The systematic review: an overview. **AJN The American Journal of Nursing**, [s.l.], v. 114, n. 3, p. 53-58, 2014.

BARBOSA, R. R.; PAIM, I. Da GRI à Gestão do Conhecimento. In: PAIM (org.) **A Gestão da Informação e do Conhecimento**. Belo Horizonte: Escola de Ciência da Informação, 2003, p. 7-32.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARRETO, M. L. *et al.* Diferenças entre as medidas do índice-h geradas em distintas fontes bibliográficas e engenho de busca. **Revista de Saúde Pública**, São Paulo, v. 47, p. 231–238, 2013.

BARTOLACCI, C.; CRISTALLI, C.; ISIDORI, D.; NICCOLINI, F. Ba virtual and inter-organizational evolution: a case study from a EU research project. **Journal of Knowledge Management**, [s.l.], v. 20, n. 4, p. 793-811, 2016.

BECHKY, B. A., Sharing meaning across occupational communities: The transformation of understanding on a production floor. **Organization Science**, Catonsville, v. 14, n. 3, p. 312-330, 2003.

BERKELEY ANTHROPOLOGY. **William F. Hanks**. 2020. Disponível em: <https://anthropology.berkeley.edu/william-f-hanks>. Acesso em 18 Ago. 2022.

BERTELS, H. M. J.; KLEINSCHMIDT, E. J.; KOEN, P. A. Communities of Practice versus Organizational Climate: which one matters more to dispersed collaboration in the front end of innovation?. **Journal of Product Innovation Management**, New York, v. 28, n. 5, p. 757-772, 2011.

BIBLIOMETRIX. **Frequently Asked Questions**. 2021. Disponível em: <https://bibliometrix.org/faq.html>. Acesso em: 20 Dez. 2021.

BLACKLER, F., Knowledge, knowledge work and organizations: An overview and interpretation. **Organization Studies**, [s.l.], v. 16, n. 6, p. 1021-1046, 1995.

BOLISANI, E.; BRATIANU, C. The emergence of knowledge management. In: BOLISANI, E.; BRATIANU, C. **Emergent Knowledge Strategies**: strategic thinking in knowledge management. Cham: Springer, 2018. p. 23-47.

BOLISANI, E.; FEDELI, M.; BIEREMA, L.; MARCHI, V. United we adapt: communities of practice to face the coronavirus crisis in higher education. **Knowledge Management Research & Practice**, Berlin, v. 19, n. 4, p. 454-458, 2020.

BOLISANI, E.; GAMBAROTTO, F.; SCARSO, E. Communities of Practice: comparing experiences of private companies and public organisations. **Proceedings of the 12th European Conference on Knowledge Management**, ECKM, Germany, p. 107-114, 2011.

BOLISANI, E., SCARSO, E. The place of communities of practice in knowledge management studies: a critical review. **Journal of Knowledge Management**, [s.l.], v. 18, n. 2, p. 366-381, abr. 2014.

BORZILLO, S.; KAMINSKA-LABBÉ, R. Unravelling the dynamics of knowledge creation in communities of practice through complexity theory lenses. **Knowledge Management Research & Practice**, Berlin, v. 9, n. 4, p. 353-366, 2011.

BOURDIEU, P. **Razones Prácticas**. Sobre la teoría de la acción. Traducción: Thomas Kauf. . 4 .ed. Barcelona: Anagrama, 1997.

BOURDIEU, P. **Autonálisis de un sociólogo**. Traducción: Thomas Kauf. Barcelona: ed Anagrama, colección Argumentos, 2004.

BOURHIS, A., DUBÉ, L. Structuring spontaneity': Investigating the impact of management practices on the virtual communities of practice. **Journal of Information Science**, [s.l.], v. 36, n. 2, p. 175-193, 2010.

BOURHIS, A.; DUBÉ, L.; JACOB, R., The success of virtual communities of practice: the leadership factor. **The Electronic Journal of Knowledge Management**, [s.l.], v. 3, n. 1, p. 23-34, 2005.

BRASIL. Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovações e Comunicações. **Estratégia Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação 2016 - 2022**. Brasília, 2016. Disponível em: <https://portal.insa.gov.br/images/documentos-oficiais/ENCTI-MCTIC-2016-2022.pdf>. Acesso em: 7 fev. 2020.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). **Quem somos**. 2021a. Disponível em: <https://www-periodicos-capes-gov-br.ez22.periodicos.capes.gov.br/index.php/sobre/quem-somos.html>. Acesso em: 19 Nov. 2021.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). **Detalhes da Base Web of Science** - Coleção Principal (Clarivate Analytics). 2021b. Disponível em: https://buscador-periodicos-capes-gov-br.ez22.periodicos.capes.gov.br/V/65HUXTDHF53L7HYBR8CR73E3FBNR7KP1APCBBMLYAP1CQPRF1L-20546?func=find-db-info&doc_num=000002653. Acesso em: 19 Nov. 2021.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). **Detalhes da Base Information Science & Technology Abstracts** - ISTA (EBSCO). 2021c. Disponível em: https://buscador-periodicos-capes-gov-br.ez22.periodicos.capes.gov.br/V/UNI3DN1TBPI1XYVN7LF3F4N2HR2KUQF2U6CJ VYGJKCGHHAND85-05639?func=find-db-info&doc_num=000003795. Acesso em: 19 Nov. 2021.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). **Detalhes da Base Library, Information Science & Technology Abstracts with Full Text (EBSCO)**. 2021d. Disponível em: https://buscador-periodicos-capes-gov-br.ez22.periodicos.capes.gov.br/V/SXKJN1NGT6HGBXDSHB838H3RQI3ABEK2JTC DHPSLMFGFTSFCGT-01139?func=find-db-info&doc_num=000003221. Acesso em: 19 Nov. 2021.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). **Detalhes da Base SciELO.Org**. 2021e. Disponível em: https://buscador-periodicos-capes-gov-br.ez22.periodicos.capes.gov.br/V/AYGHMU5UTP3MDQQT77LYDEFE16IYNJANILT2YUKTFXP7D3I7KG-06688?func=find-db-info&doc_num=000003802. Acesso em: 19 Nov. 2021.

BROWN, R. M (ed.) The essential Reinhold Niebuhr – selected essays and Address. Edição revisitada. Yale University Press, 1987.

BROWN, J. S.; DUGUID, P. Organizational Learning and Communities-of-Practice: Toward a Unified View of Working, Learning, and Innovation. **Organization Science**, Catonsville, v. 2, n. 1, p.40-57, fev. 1991.

BROWN, J.S.; DUGUID P. Organizing knowledge. **California Management Review**, Berkeley, v. 40, n. 3, p. 90-111, 1998.

BROWN, J.S.; DUGUID P. **The Social Life of Information**. Boston: Harvard Business School Press. 2000.

BROWN, J.S.; DUGUID P. Knowledge and organization: A social-practice perspective. **Organization Science**, Catonsville, v. 12, n. 2, p. 198-213, 2001.

BRUYNE, P.; HERMAN, J.; SCHOUTHEETE, M. de. **Dinâmica da pesquisa em Ciências Sociais**: os pólos da prática metodológica. 2. ed. Rio de Janeiro: F. Alves, 1977.

BUCKLEY, S., GIANNAKOPOULOS, P. Challenges in knowledge sharing in higher education. In: **Proceedings of the 10th European Conference on Knowledge Management**, Vicenza, Italy. 2009, p. 133-143.

BUFREM, Leilah Santiago. Configurações da pesquisa em ciência da informação. DataGramaZero: **Revista de Ciência da Informação**, [s.l.], v. 14, n. 6, 2013.

CÂMARA, R. S.; ALVES, E. C.; BUFREM, L. S. Modelos de investigação em Economia Política da Informação: uma análise da produção científica em Ciência da Informação no Brasil. **Revista Eletrônica Internacional de Economia Política da Informação, da Comunicação e da Cultura**, Sergipe, v. 22, n. 3, p. 166-184, 2020.

CÂMARA, R. S.; ALVES, E. C.; BUFREM, L. S. Indicadores de produção da economia política da informação na ciência da informação brasileira: análise bibliométrica em bases de artigos científicos. **Encontros Bibli: Revista Eletrônica**

de **Biblioteconomia e Ciência da informação**, Santa Catarina, v. 26, n. Especial, p. 1-16, 2021.

CARVALHO, A. F. P.; HOFFMANN, S.; ABELE, D.; SCHWEITZER, M.; TOLMIE, P.; RANDALL, D.; WULF, V. Of Embodied Action and Sensors: knowledge and expertise sharing in industrial set-up. **Computer Supported Cooperative Work (CSCW)**, [s.l.], v. 27, n. 3-6, p. 875-916, 2018.

CHOO, C. W. **A organização do conhecimento**: como as organizações usam a informação para criar significado, construir conhecimento e tomar decisões. 2. ed. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2006.

CHOO, C. W.; ALVARENGA NETO, R. C. D. Beyond the ba: managing enabling contexts in knowledge organizations. **Journal of Knowledge Management**, [s.l.], 2010.

CHU, M.-T.; KHOSLA, R. Index evaluations and business strategies on communities of practice. **Expert Systems with Applications**, Elmsford, v. 36, n. 2, p. 1549-1558, 2009.

CHU, M.-T.; KHOSLA, R. Strategic Knowledge Workers Features in the Context of Communities of Practice. **Journal of Software**, [s.l.], v. 7, n. 11, p. 2389-2399, 2012.

CHU, M.-T.; KHOSLA, R.; NISHIDA, T., Communities of practice model driven knowledge management in multinational knowledge based enterprises. **Journal of Intelligent Manufacturing**, Andover, v. 23, n. 5, p. 1707-1720, 2012.

CHU, M.T.; KRISHNAKUMAR, P., KHOSLA, R. Mapping knowledge sharing traits to business strategy in knowledge based organisation. **Journal of Intelligent Manufacturing**, Andover, v. 25, p. 55-65, 2014

CHU, M.T.; SHYU, J.Z.; TZENG, G.H.; KHOSLA, R. Using nonadditive fuzzy integral to assess performances of organizational transformation via communities of practice. **IEEE Transactions on Engineering Management**, New York, v. 54, n. 2, p. 327-339, 2007.

CLAYTON, Di. Volunteers' knowledge activities at UK music festivals: a hermeneutic-phenomenological exploration of individuals experiences. **Journal of Knowledge Management**, [s.l.], v. 20, n. 1, p. 162-180, 2016.

COBO, M.J. *et al.* An approach for detecting, quantifying, and visualizing the evolution of a research field: A practical application to the Fuzzy Sets Theory field. **Journal of informetrics**, Amsterdam, v. 5, n. 1, p. 146-166, 2011.

COHEN, W. M.; LEVINTHAL, D. A. Absorptive capacity: A new perspective on learning and innovation. **Administrative Science Quarterly**, Thousand Oaks, v. 35, p. 128-152, 1990.

COOK, S.D.N.; BROWN, J.S., Bridging epistemologies: the generative dance between organizational knowledge and organizational knowing. **Organization Science**, Catonsville, v. 10, n. 4, p. 381-400, 1990.

COOPER, Chris. Managing tourism knowledge. **Tourism Recreation Research**, Lucknow, v. 40, n. 1, p. 107-119, 2015.

CORREIA, M. F. . A constituição social da mente:(re) descobrindo Jerome Bruner e construção de significados. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 8, n. 3, p. 505–513, 2003.

COX, A. What are communities of practice? a comparative review of four seminal works. **Journal of Information Science**, [s.l.], v. 31, n. 6, p. 527-540, 2005.

CROSS, R.; PARKER, A.; PRUSAK, L. Knowing what we know: supporting knowledge creation and sharing in social networks. **Organizational Dynamics**, [s.l.], v. 30, n. 2, p. 100-120, 2001.

CRUZ, T. L. Proposta de modelo para a análise das influências intelectuais dos bolsistas de produtividade do CNPQ. 2018. **Dissertação de Mestrado**. Universidade Federal de Pernambuco.

CRUZ, T. L.; SILVA, F. M.; BUFREM, L. S. Proposta de modelo para análise das influências intelectuais dos bolsistas de produtividade (PQs) do CNPq. **Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da informação**, Santa Catarina, v. 25, p. 1-22, 2020.

CUBA, N. Research note: Sankey diagrams for visualizing land cover dynamics. **Landscape and Urban Planning**, Amsterdam, v. 139, p. 163-167, 2015.

DALKIR, K. **Knowledge management in theory and practice**. Oxford: Elsevier, 2005.

DALKIR, K. **Knowledge management in theory and practice**. 3 ed. [s.l.]: MIT Press, 2017.

DANUELLO, J. C.; OLIVEIRA, E. F. T. Análise cientométrica: produção científica e redes colaborativas a partir das publicações dos docentes dos programas de pós-graduação em Fonoaudiologia no Brasil. **Em Questão**, Porto Alegre, v. 18. Edição Especial, p. 65-79, dez. 2012.

DAVENPORT, T. H.; PRUSAK, L. **Working knowledge**: How organizations manage what they know. Harvard Business Press. 1998.

DAVENPORT, T. H.; PRUSAK, L. **Conhecimento empresarial**: Como as Organizações Gerenciam seu Capital Intelectual. 10. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

DAVENPORT, T.H.; VOLPEL, S.C. The rise of knowledge towards attention management. **Journal of Knowledge Management**, [s.l.], v. 5, p. 212, 2001.

DAVYDOV, V.; MARKOVA, A. A concept of educational activity for school children. **Soviet Psychology**, [s. l.], v. 11, n. 2, p. 50–76, 1983.

DEBERT, G. G.; ALMEIDA, H. B. Entrevista com Sherry Ortner. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 27, p. 427–447, 2006.

DIRETORIO DOS GRUPOS DE PESQUISA NO BRASIL LATTES. **Home**. 2022. Disponível em: <https://lattes.cnpq.br/web/dgp/home>. Acesso em: 18 Ago. 2022.

DOHAN, M.; XENODEMETROPOULOS, T.; TAN, J. The RCQ model: Conceptualizing inter-clinician relationships, communities of practice and quality improvement in healthcare. **International Journal of Healthcare Information Systems and Informatics**, Hershey, v. 7, n. 2, p. 29-45, 2012.

DRAGO, I. Contribuições do movimento Nós Podemos Paraná para criação e compartilhamento de conhecimentos dos núcleos locais de trabalho. 2011. 205 f. **Dissertação** (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Ciência, Gestão e Tecnologia da Informação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2011.

DRUCKER, Peter. **Sociedade Pós-capitalista**. São Paulo: Pioneira, 1999.

DUBÉ, L.; BOURHIS, A.; JACOB, R. The impact of structuring characteristics on the launching of virtual communities of practice. **Journal of Organizational Change Management**, Bradford, v. 18, n. 2, p. 145-166, 2005.

DUBÉ, L.; BOURHIS, A.; JACOB, R. Towards a typology of virtual communities of practice. **Interdisciplinary Journal of Information Knowledge and Management**, Califórnia, v. 1, n. 1, p. 69-93, 2006.

DURYAN, M.; SMYTH, H. Cultivating sustainable communities of practice within hierarchical bureaucracies: The crucial role of an executive sponsorship. **International Journal of Managing Projects in Business**, Bingley, v. 12, n. 2, p. 400-422, 2019.

EASTERBY-SMITH, M.; CROSSAN, M.; NICOLINI, D. Organizational learning debates: past, present and future. **Journal of Management Studies**, Dhaka, v. 37, n. 6, p. 783-796, 2000.

EBSCO. **Why does the total number of results change on the final page of the result list?** 2021a. Disponível em https://connect.ebsco.com/s/article/Why-does-the-total-number-of-results-change-on-the-final-page-of-the-result-list?language=en_US#:~:text=When%20you%20are%20viewing%20results,page%20through%20the%20result%20list. Acesso em 05 Dez 2021.

EBSCO. **Information Science & Technology Abstracts (ISTA)**. 2021b. Disponível em: https://support-ebsco.ez22.periodicos.capes.gov.br/help/?int=ehost&lang=en&feature_id=Databases&TOC_ID=Always&SI=0&BU=0&GU=1&PS=0&ver=live&dbs=,izh. Acesso em 05 Dez 2021.

EBSCO. **Library, Information Science & Technology Abstracts with Full Text**. 2021c. Disponível em: https://support-ebSCO.ez22.periodicos.capes.gov.br/help/?int=eHost&lang=en&feature_id=Databases&TOC_ID=Always&SI=0&BU=0&GU=1&PS=0&ver=live&dbS=lihjnh,lih . Acesso em 05 Dez 2021.

EBSCO. **Business Source Premium**. 2022. Disponível em: <https://www.ebsco.com/products/research-databases/business-source-premier>. Acesso em 20 fev. 2022.

ELSEVIER. SCOPUS. **Como funciona a Scopus**. 2021. Disponível em: https://www-elsevier-com.ez22.periodicos.capes.gov.br/solutions/scopus/how-scopus-works/content?dgcid=RN_AGCM_Sourced_300005030. Acesso em: 19 Nov. 2021.

FECAM - FEDERAÇÃO CATARINENSE DE MUNICÍPIOS, ASSOCIAÇÕES DE MUNICÍPIOS E CONSÓRCIOS. 2022. Disponível em: <https://www.fecam.org.br/>. Acesso em: 18 Ago. 2022.

FERNANDES, F. R. Comunidades de prática como incentivo ao empreendedorismo social nas universidades federais do sul do Brasil. 2018. 216 f. **Dissertação** (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Ciência, Gestão e Tecnologia da Informação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

FLOURISH. **Network graph**. 2022. Disponível em: <https://app.flourish.studio/@flourish/network-graph/10>. Acesso em: 30 Jul. 2022.

FOX, S. Communities of Practice, Foucault And Actor-Network Theory. **Journal of Management Studies**, Dhaka, v. 37, n. 6, p. 853-868, 2000.

FREEBURG, D. Going beyond the text: turning classrooms into communities of practice to uncover and create noncanonical knowledge. **Education for Information**, [s.l.], v. 34, n. 1, p. 79-95, 2018.

GABBAY, J.; MAY, A. L. Evidence based guidelines or collectively constructed “mindlines?” Ethnographic study of knowledge management in primary care. **BMJ**, [s.l.], v. 329, n. 7473, p. 1013-, 2004.

GARAVAN, T. N.; CARBERY, R.; MURPHY, E. Managing intentionally created communities of practice for knowledge sourcing across organizational boundaries: Insights on the role of the CoP manager. **The Learning Organization: An International Journal**, [s.l.], v. 14, n. 1, p. 34-49, 2007.

GAVIRIA VELASQUEZ, M. M. Gestión del conocimiento y comunidades de práctica en laboratorios de investigación del Polo Científico Grenoblés en Francia. **Revista Interamericana de Bibliotecología**, Medellín, v. 31, n. 2, p. 45-78, 2008.

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GONGLA, P.; RIZZUTO, C.R. Evolving communities of practice: IBM global services experience. **IBM Systems Journal**, Armonk, v. 40, n. 4, p. 842-862, 2001.

GONZALEZ, R. V. D.; MARTINS, M. F. O Processo de Gestão do Conhecimento: uma pesquisa teórico-conceitual. **Gestão & Produção**, São Carlos, v. 24, p. 248-265, 2017.

GRANOVETTER, M.S. The strength of weak ties. **American Journal of Sociology**, Chicago, v. 78, n. 6, p. 1360-1380, 1973.

GRANT, R.M. Toward a knowledge-based theory of the firm. **Strategic Management Journal**, Hoboken, v. 17, p. 109-122, 1996.

GRISHAM, T.; WALKER, D. H.T. Nurturing a knowledge environment for international construction organizations through communities of practice. **Construction Innovation**, [s.l.], v. 6, n. 4, p. 217-231, 2006.

GUECHTOULI, W.; ROUCHIER, J.; ORILLARD, M. Structuring knowledge transfer from experts to newcomers. **Journal of Knowledge Management**, [s.l.], v. 17, n. 1, p. 47-68, 2013.

GUEDES, V. L. S. A Bibliometria e a gestão da informação e do conhecimento científico e tecnológico: uma revisão da literatura. **PontodeAcesso**, Salvador, v. 6, n. 2, p.74-109, ago. 2012.

GRÁCIO, M. C. C.; CASTANHA, R. C. G.; OLIVEIRA, E. F. T. A Teoria dos Grafos e sua Aplicação na Análise Bibliométrica. In: 2º Encontro Brasileiro de Bibliometria e Cientometria. **Anais [...]** São Carlos, 2010, p. 1-4.

GRANT, M. J.; BOOTH, A. A typology of reviews: an analysis of 14 review types and associated methodologies. **Health Information & Libraries Journal**, [s.l.], v. 26, n. 2, p. 91-108, 2009.

HAFEEZ, K.; ALGHATAS, F. Knowledge Dynamics in Community of Practice. In: **The 7th European Conference on Knowledge Management**, Hungary, p. 690-702, 2006.

HAFEEZ, K., ALGHATAS, F. Knowledge management in a virtual community of practice using discourse analysis. **The Electronic Journal of Knowledge Management**, [s.l.], v. 5, n. 1, p. 29-42, 2007.

HAFEEZ, K.; FOROUDI, P.; NGUYEN, B.; GUPTA, S.; ALGHATAS, F. How do entrepreneurs learn and engage in an online community-of-practice? A case study approach. **Behaviour & Information Technology**, London, v. 37, n. 7, p. 714-735, 2018.

HANDZIC, M.; BRATIANU, C.; BOLISANI, E. Scientific Associations as Communities of Practice for Fostering Collaborative Knowledge Building: case study of IAKM. **Electronic Journal of Knowledge Management**, [s.l.], v. 19, n. 2, p. 91-104, 2021.

HANSEN, M.T.; NOHRIA, N.; TIERNEY, T. What's your strategy for managing knowledge?. **Harvard Business Review**, [s.l.], v. 77, n. 2, p. 106-116, 1999.

HARTUNG, K.; OLIVEIRA, M. Communities of practice: creating and sharing knowledge. **REGE-Revista de Gestão**, São Paulo, v. 20, n. 3, p. 407-422, 2013.

HARVEY, J.-F.; COHENDET, P.; SIMON, L.; DUBOIS, L.-E. Another cog in the machine: designing communities of practice in professional bureaucracies. **European Management Journal**, London, v. 31, n. 1, p. 27-40, 2013.

HARZING, A. W. **Publish or Perish**. Disponível em: <https://harzing.com/resources/publish-or-perish>. Acesso em: 18 ago. 2022.

HAYASHI, M. C. P. I. Sociologia da ciência, bibliometria e cientometria: contribuições para a análise da produção científica. In: SEMINÁRIO DE EPISTEMOLOGIA E TEORIAS DA EDUCAÇÃO, 4 2012, Campinas. **Anais...** Campinas: Faculdade de Educação/Unicamp, 2012.

HILDRETH, P.; KIMBLE, C.; WRIGHT, P. Communities of practice in the distributed international environment. **Journal of Knowledge Management**, [s.l.], v. 4, n. 1, p. 27-38, 2000.

HILDRETH, Paul; KIMBLE, Chris. The Duality of Knowledge. **Information Research**, Sweden, v. 8, n. 1, 2002.

HIRSCH, J. An index to quantify an individual scientific research output. **Proceedings of the National Academy of Sciences**, [s. l.], v. 102, n. 46, 2005, p. 16569–16572.

HOLZMANN, E. R. F. Aproximações dos conceitos de comunidades de prática e intervenção em terapia comunitária: contribuições para o compartilhamento e a produção de conhecimento em saúde mental no Paraná. 2013. 110 f. **Dissertação** (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Ciência, Gestão e Tecnologia da Informação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba 2013.

HONG, D.; SUH, E.; LEE, S.; LEE, K. CoP evaluation and reward decision support system based on active context-aware decision-making. **Information-an-International Interdisciplinary Journal**, [s.l.], v. 14, n. 9, pp. 3127-3142, 2011.

HYDLE, K. M.; KVÅLSHAUGEN, R.; BREUNIG, K. J. Transnational practices in communities of task and communities of learning. **Management Learning**, London, v. 45, n. 5, p.609-629, 2 dez. 2013.

IMBERNÓN, F.; SHIGUNOV NETO, A.; SILVA, A. C. Reflexões sobre o conhecimento na formação de professores em comunidade de prática. **Revista Iberoamericana de Educación**, Madrid, v. 82, n. 1, p. 161-172, 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE - **Cidades e Estados** - Santa Catarina. 2020. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/sc.html>. Acesso em 18 Ago 2022.

JAKUBIK, M. Experiencing collaborative knowledge creation processes. **The Learning Organization**, Bradford, v. 15, n. 1, p. 5-25, 11 jan. 2008.

JAKUBIK, M. Becoming to know. Shifting the knowledge creation paradigm. **Journal of Knowledge Management**, [s.l.], v. 11. n 3, p. 374-402, 2011.

JEON, S.-H.; KIM, Y.-G.; KOH, J. Individual, social, and organizational contexts for active knowledge sharing in communities of practice. **Expert Systems with Applications**, Elmsford, v. 38, n. 10, p. 12423-12431, 2011.

JEON, S.-H.; KIM, Y.G.; KOH, J. An integrative model for knowledge sharing in communities-of-practice. **Journal of Knowledge Management**, [s.l.], v. 15, n. 2, p. 251-269, 2011.

JORGENSEN, R.; EDWARDS, K.; SCARSO, E.; IPSEN, C. Improving public sector knowledge sharing through communities of practice. **Vine Journal of Information and Knowledge Management Systems**, Bingley, v. 51, n. 2, p. 318-332, 2020.

JORGENSEN, R.; SCARSO, E.; EDWARDS, K.; IPSEN, C. Communities of practice in healthcare: a framework for managing knowledge sharing in operations. **Knowledge and Process Management**, Chichester, v. 26, n. 2, p. 152-162, 2019a.

JORGENSEN, R.; SCARSO, E.; KIRCHNER, K.; EDWARDS, K. Exploring the maturity and development of global communities of practice. **Knowledge and Process Management**, Chichester, v. 26, n. 4, p. 321-331, 2019b.

KAWAMURA, T. Managing networks of communities of practice for organizational knowledge creation: A Knowledge Management imperative in the era of globalization. **Annales Des Télécommunications**, Heidelberg, v. 62, n. 7-8, p. 734-752, 2007.

KIMBLE, C.; HILDRETH, P. M. Communities of Practice: Going One Step Too Far?. In: **9e colloque de l'AIM, (May)**, Evry, France, 2004.

KIMBLE, C. Successful knowledge management in high-sociability organizations. **Global Business and Organizational Excellence**, Hoboken, v. 39, n. 3, p. 38-44, 2020.

KOENIG, M.; NEVEROSKI, K. The origins and development of knowledge management. **Journal of Information & Knowledge Management**, Singapore, v. 7, n. 04, p. 243-254, 2008.

KOENIG, M. Knowledge management: Where is it going. **Knowledge Management in Libraries and Organizations**. Berlin, p. 17-27, 2016.

KOGUT, B.; ZANDER, U. Knowledge of the firm, combinative capabilities, and the replication of technology. **Organization Science**, Catonsville, v. 3, n. 3, p. 383-397, 1992.

KOH, J., KIM, Y.G., Knowledge sharing in virtual communities: An e-business perspective. **Expert Systems with Applications**, Elmsford, v. 26, n. 2, p. 155-166, 2004.

KOHLBACHER, F.; MUKAI, K. Japan's learning communities in Hewlett-Packard Consulting and Integration: Challenging one-size fits all solutions. **The Learning Organization**, Bradford, v. 14, n. 1, p. 8-20, 2007.

KONNO, N.; SCHILLACI, C. E. Intellectual capital in Society 5.0 by the lens of the knowledge creation theory. **Journal of Intellectual Capital**, Bradford, v. 22, n. 3, p. 478-505, 2021.

LAVE, J.; WENGER, E. **Situated learning**: Legitimate peripheral participation. Cambridge, UK: Cambridge University Press. 1991.

LEE, G.K.; COLE, R.E. From a firm-based to a community-based model of knowledge creation: the case of the Linux kernel development. **Organization Science**, Catonsville, v. 14, n. 6, p. 633-649, 2003.

LEE, S., HONG, J. Y., SUH, E. Measuring the change in knowledge sharing efficiency of virtual communities of practice: a case study. **Internacional Journal of Technology Management**, Geneva, v. 70, n. 1, 2016.

LEE, S.; HONG, J.-Y. Analyzing the change in knowledge sharing efficiency of knowledge networks: a case study. **Information Technology and Management**, [s.l.], v. 20, n. 1, p. 41-53, 2019.

LEE, S.; KIM, Y. S.; SUH, E. Structural health assessment of communities of practice (CoPs). **Journal of Knowledge Management**, [s.l.], v. 18, n. 6, p. 1198-1216, 2014.

LEE, S.; SUH, E.; LEE, M.. Measuring the risk of knowledge drain in communities of practice. **Journal of Knowledge Management**, [s.l.], v. 18, n. 2, p. 382-395, 2014.

LEITE FILHO, G. A. Perfil da produção científica dos docentes e programas de pós-graduação em ciências contábeis no Brasil. **Revista de Contabilidade e Controladoria**, Curitiba, v. 2, n. 2, p. 1-13, mai/ago 2010.

LEONARDI, J.; BASTOS, R. C. Bases epistemológicas da Teoria de Criação de Conhecimento Organizacional. **Perspectivas em Gestão & Conhecimento**, João Pessoa, v. 4, n. 2, p. 3-18, 2014.

LEONARDI, J. Modelo para avaliação de relações dimensionais na criação de conhecimento organizacional. 2016. **Tese** (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento. Universidade Federal de Santa Catarina. 2016.

LESSER, E.L., STORCK, J. Communities of practice and organizational performance. **IBM Systems Journal**, Armonk, v. 40, n. 4, p. 831-841, 2001.

LIEBOWITZ, J.; PALISZKIEWICZ, J. The next generation of knowledge management: Implications for LIS educators and professionals. **Online Journal of Applied Knowledge Management (OJAKM)**, Kathleen, v. 7, n. 2, p. 16-28, 2019.

LI, L. C; GRIMSHAW, J. M; NIELSEN, C.; JUDD, Maria; COYTE, Peter C; GRAHAM, Ian D. Evolution of Wenger's concept of community of practice. **Implementation Science**, [s.l.], v. 4, n. 1, p. 1-11, 1 mar. 2009.

LINDKVIST, L., Knowledge communities and knowledge collectivities: A typology of knowledge work in groups. **Journal of Management Studies**, Dhaka, v. 42, n. 6, p. 1189-1210, 2005.

LOTKA, A. J. Statistics: The Frequency Distribution of Scientific Productivity. **Journal of the Washington Academy on Sciences**, [s. l.], v. 16, n. 12, p. 317–322, 1926.

MACHADO, R. N. Análise cientométrica dos estudos bibliométricos publicados em periódicos da área de biblioteconomia e ciência da informação (1990-2005). **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 12, n. 3, p. 2-20, set./dez. 2007.

MARCONI, M.A., LAKATOS, E. M. **Fundamentos da metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MARICATO, J. M. Procedimentos metodológicos em estudos bibliométricos e cientométricos: opções e reflexões no contexto dos processos de recuperação e organização da informação. In: Costa, R. L. M. **Estudos Contemporâneos em Comunicações e Artes**: melhores teses e dissertações da ECA/USP 2010. São Paulo: ECA/USP, 2011.

MARICATO, J. M; SANTOS, P. R. Highly Cited Publications Index (HCP) for individual evaluation: applications in Brazilian Information Metric Studies. **Library Philosophy and Practice (e-journal)**, [s.l.], p. 1-23, 2021.

MARKUS, M.L., Toward a theory of knowledge reuse: Types of knowledge reuse situations and factors in reuse success. **Journal of Management Information Systems**, Armonk, v. 18, n. 1, p. 57-93, 2001.

MARTINS, G. A.; THEÓPHILO, C. R. **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MARSHALL, C. C.; SHIPMAN, F. M.; MCCALL, R. J. Making Large-Scale Information Resources Serve Communities of Practice. **Journal of Management Information Systems**, Armonk, v. 11, n. 4, p. 65-86, 1995.

MARX, W.; BORNMANN, L.; BARTH, A.; LEYDESDORFF, L. Detecting the historical roots of research fields by reference publication year spectroscopy (RPYS). **Journal of the Association for Information Science and Technology**, Hoboken, v. 65, n. 4, pp. 751-764, 2019.

MCDERMOTT, R. Learning across teams. **Knowledge Management Review**, [s.l.], v. 8, n. 3, p. 32-36, 1999.

MCINERNEY, C. Compartilhamento e Gestão do Conhecimento: profissionais da informação em um ambiente de confiança mútua, In: TARAPANOFF, K. **Inteligência, informação e conhecimento em corporações**. Brasília: IBICT, UNESCO, 2006. P. 57-72.

MELO, E. S.; MORAES, M. G.; COSTA, M. A. Características de comunidades de pratica existentes no Serviço de Informação em Arte: o caso da REDARTE/RJ. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 24, n. 2, p. 3-13, 2019.

MELO, J. H. N.; TRINCA, T. P.; MARICATO, J. M. Limites dos indicadores bibliométricos de bases de dados internacionais para avaliação da Pós-Graduação brasileira: a cobertura da Web of Science nas diferentes áreas do conhecimento. **Transinformação**, Campinas, v. 33, 2021.

MENDES, L.; URBINA, L. M.S. Análise sobre a Produção Acadêmica Brasileira em Comunidades de Prática. **Rev. Adm. Contemp.**, Curitiba, v. 19, n. spe3, p. 305-327, Out. 2015.

MICHAILOVA, S.; NIELSEN, B. B. MNCs and knowledge management: a typology and key features. **Journal of Knowledge Management**, [s.l.], v. 10, n. 1, 2006.

MICROSOFT. **Microsoft Excel**. 2022. Disponível em: <https://www.microsoft.com/pt-br/microsoft-365/excel>. Acesso em 18 ago. 2022.

MILES, M.B.; HUBERMAN, M.A. **Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook**. Sage Publications: Thousand Oaks, CA, 1994.

MINGERS, J.; LEYDESDORFF, L. (2015). A review of theory and practice in scientometrics. **European Journal of Operational Research**, Amsterdam, v. 246, n. 1, pp. 1–19, 2015.

MORAL-MUÑOZ, J. A. *et al.* Software tools for conducting bibliometric analysis in science: An up-to-date review". **El profesional de la información**, España, v. 29, n. 1, e290103, 2020.

MOREIRA, P. S. C.; GUIMARÃES, A. J. R.; TSUNODA, D. F. Qual ferramenta bibliométrica escolher? um estudo comparativo entre softwares. **Congresso de Gestão Estratégica da Informação, Empreendedorismo e Inovação**, Porto Alegre, v. 1, v. 2, 2019.

MUGNAINI, R.; JANNUZZI, P. M.; QUONIAM, L. Indicadores bibliométricos da produção científica brasileira: uma análise a partir da base Pascal. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 33, n. 2, p. 123-131, maio/ago. 2004.

MUSTAPHA S.M.F.D.S.; SAYED B.T.; MOHAMAD R. Measuring process innovation on double-flanked conceptual model for knowledge sharing on online learning

environment. **Journal of Theoretical and Applied Information Technology**, [s.l.], v. 95, n. 7, p. 1499-1509, 2017.

NAHAPIET, J.; GHOSHAL, S. Social capital, intellectual capital, and the organizational advantage. **Academy of Management Review**, [s.l.], v. 23, n. 2, p. 242-266, 1998.

NEJADHUSSEIN, S.; AZADBAKHT, P. Knowledge management readiness in a university in Iran: Perceptions and factors for initiating. **Journal of Knowledge-Based Innovation in China**, Bingley, v. 22, n. 4, p. 357-374, 2011.

NG, P. T.; ANG, H. S. Managing knowledge through communities of practice: the case of the singapore police force. **International Journal of Knowledge Management Studies**, [s.l.], v. 1, n. 3/4, p. 356, 2007.

NGCAMU, B.S. Employee Perceptions of Knowledge Management in Two Service Units: A Case Study of Management Services and Organisational Development (OD) and Skills Development Units. **Corporate Ownership & Control**, [s.l.], v. 8, n. 3, 2011.

NILSEN, E. R. Organizing for learning and knowledge creation – are we too afraid to kill it?: Projects as a learning space. **International Journal of Managing Projects in Business**, Bingley, v. 6, n. 2, p. 293-309, 2013.

NONAKA I. The Knowledge-Creating Company. **Harvard Business Review**, [s.l.], v. 69, n. 6, p. 96-104, 1991.

NONAKA, I. A dynamic theory of organizational knowledge creation. **Organization Science**, Catonsville, v. 5, n. 1, p. 14-37, 1994.

NONAKA, I.; BYOSIERE, P.; BORUCKI, C. C.; KONNO, N. Organizational knowledge creation theory: a first comprehensive test. **International Business Review**, [s.l.], v. 3, n. 4, p. 337-351, 1994.

NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. **The Knowledge-Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation**. USA: Oxford University Press, 1995.

NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. **Criação de conhecimento na empresa: como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação**. 6. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

NONAKA, I.; TAKEUCHI, H.; UMEMOTO, K. A theory of organizational knowledge creation. **International Journal of Technology Management**, [s.l.], v. 11, n. 7-8, p. 833-845, 1996.

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

NONAKA, I.; NISHIHARA, A. H. Introduction to the concepts and frameworks of knowledge-creating theory. In: Nishihara, Ayano Hirose *et al.* (eds.), **Knowledge Creation in Community Development**. Palgrave Macmillan, 2018, p. 1-15.

NONAKA, I.; NISHIHARA, A. H.; KAWADA, H. Knowledge-based management theory. In: NONAKA, Ikujiro; NISHIHARA, Ayano Hirose; KAWADA, Hideki. **Knowledge Creation in Public Administrations**. Palgrave Macmillan, 2018. p. 1-21.

NONAKA, I.; TOYAMA, R.; KONNO, N. SECI, Ba and leadership: a unified model of dynamic knowledge creation. **Long range planning**, [s.l.], v. 33, n. 1, p. 5-34, 2000.

NONAKA, I.; TOYAMA, R. The knowledge-creating theory revisited: knowledge creation as a synthesizing process. In: **The essentials of knowledge management**. Palgrave Macmillan, London, 2015. p. 95-110.

NONAKA, I.; VON KROGH, G.; VOELPEL, S. Organizational knowledge creation theory: Evolutionary paths and future advances. **Organization Studies**, [s.l.], v. 27, n. 8, p. 1179-1208, 2006.

NONAKA, I.; VON KROGH, G. Perspective—Tacit knowledge and knowledge conversion: Controversy and advancement in organizational knowledge creation theory. **Organization Science**, Catonsville, v. 20, n. 3, p. 635-652, 2009.

NOVAK, J.O.; WURST, M. Supporting Knowledge Creation and Sharing in Communities Based on Mapping Implicit Knowledge. **Journal of Universal Computer Science**, Graz/Austria, v. 10, n. 3, p. 235-251, 2004.

OKOLI, C. Guia para realizar uma revisão sistemática da literatura. Tradução de David Wesley Amado Duarte; Revisão técnica e introdução de João Mattar. **EaD em Foco**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 1, 2019.

OMIDVAR, O.; KISLOV, R. The Evolution of the Communities of Practice Approach. **Journal of Management Inquiry**, Califórnia, v. 23, n. 3, p. 266-275, 2014.

ORR, J. **Talking about Machines**: An Ethnography of a Modern Job. Ithaca, NY: ILR Press, 1996.

PAGE, M. J.; MOHER, D.; BOSSUYT, P. M.; BOUTRON, I.; HOFFMANN, T. C.; MULROW, C. D. *et al.* PRISMA 2020 explanation and elaboration: updated guidance and exemplars for reporting systematic reviews, **BMJ**, [s.l.], v. 372, n. 160, 2021a.

PAGE, M.J.; MCKENZIE, J.E., BOSSUYT, P.M.; BOUTRON, I.; HOFFMANN, T.C., MULROW, C.D., *et al.* The PRISMA 2020 statement: na updated guideline for reporting systematic reviews. **BMJ**, [s.l.], v. 372, n. 71, 2021b.

PAHOR, M.; ŠKERLAVAJ, M.; DIMOVSKI, V. Evidence for the network perspective on organizational learning. **Journal of The American Society for Information Science and Technology**, New York, v. 59, n. 12, p. 1985-1994, 2008.

PAN, S.L.; LEIDNER, D.E., Bridging communities of practice with information technology in pursuit of global knowledge sharing. **Journal of Strategic Information Systems**, Oxford, v. 12, p. 71-88, 2003.

PAPADOPOULOS, D. Klaus Holzkamp's critical social science. **Theory & Psychology**, Thousand Oaks, v. 19, n. 2, p. 161–166, 2009.

PATTINSON, S.; PREECE, D.; DAWSON, P. In search of innovative capabilities of communities of practice: A systematic review and typology for future research. **Management Learning**, London, v. 47, n. 5, p. 506–524, 2016.

PEREIRA, A. P.; OSTERMANN, F. A aproximação sociocultural à mente, de James V. Wertsch, e implicações para a educação em ciências. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 18, n. 1, p. 23–39, 2012.

PEREIRA, H. J. Os Novos Modelos de Gestão: análise e algumas práticas em empresas brasileiras. São Paulo, 1995. 297 p. **Tese** (Doutorado em Administração), Escola de Administração de Empresas de São Paulo - Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 1995.

POLANYI, M. **Personal knowledge**: towards a post-critical philosophy. University of Chicago, 1966.

POPADIUK, S.; CHOO, C. W. Innovation and knowledge creation: How are these concepts related?. **International Journal of Information Management**, Guildford, v. 26, n. 4, p. 302-312, 2006.

PORTAL DE PERIÓDICO CAPES/MEC. **Acervo: web of science coleção principal**. 2020. Disponível em: https://www.periodicos.capes.gov.br/?option=com_pcollection&mn=70&smn=79&cid=81. Acesso em: 1 ago. 2020.

PROFANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Trabalhos Científicos**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Freevale, 2013.

POTTER, W. G. Lotka's Law revisited. **Library Trends**, [s. l.], v. 31, p. 21–39, 1981.

PYRKO, I.; DÖRFLER, V.; EDEN, C. Communities of practice in landscapes of practice. **Management Learning**, London, v. 50, n. 4, p. 482-499, 2019.

PYTHON. **General Python FAQ**. 2022. Disponível em: <https://docs.python.org/3/faq/general.html#what-is-python>. Acesso em: 30 Ago. 2022.

RECHBERG, I; SYED, J. Knowledge management practices and the focus on the individual. **International Journal of Knowledge Management (IJKM)**, Hershey, v. 10, n. 1, p. 26-42, 2014.

ROBERTS, J. Limits to communities of practice. **Journal of Management Studies**, Dhaka, v. 43, n. 3, p. 623-639, 2006.

ROSSI, L.; MENA-CHALCO, J.P. Caracterização de árvores de genealogia acadêmica por meio de métricas em grafos. In: BRAZILIAN WORKSHOP ON

SOCIAL NETWORK ANALYSIS AND MINING (BRASNAM), 3., 2014, Brasília. **Anais [...]**. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2014. p. 21-32.

SAKET, B.; SIMONETTO, P.; KOBOUROV, S.; BORNER, K. Node, node-link, and node-link-group diagrams: An Evaluation. **IEEE Transactions on Visualization and Computer Graphics**, New York, v. 20, n. 12, p. 2231-2240, 2014.

SAINT-ONGE, H.; WALLACE, D. **Leveraging Communities of Practice for Strategic Advantage**. Amsterdam: Butterworth-Heinemann, 2003.

SANTOS, A. R. et. al. Gestão do conhecimento como modelo empresarial. In: SANTOS, A. R. et.al. **Gestão do conhecimento: uma experiência para o sucesso empresarial**. Curitiba: Champagnat, 2001, p. 11-48.

SANTOS, D. M. B. Zygmunt Bauman: vida, obra e influências autorais. **Cadernos Zygmunt Bauman**, [s. l.], v. 4, n. 8, 2014.

SANTOS, C. D.; VALENTIM, M. L. P. As interconexões entre a gestão da informação e a gestão do conhecimento para o gerenciamento dos fluxos organizacionais. **Perspectivas em Gestão & Conhecimento**, João Pessoa, v. 4, n. 2, p. 19-33, 2014.

SANTOS, R. N. M.; KOBASHI, N. Y. Bibliometria, cientometria, Informetria: conceitos e aplicações. **Pesq. Bras. Ci. Inf.**, Brasília, v. 2, n.1, p.155-172, jan./dez. 2009.

SARRUF, P. G. Comunidades de prática e suas contribuições no processo de troca e criação de conhecimentos no âmbito das micro e pequenas empresas: o papel das ferramentas colaborativas da web. 2011. 127 f. **Dissertação (Mestrado)** - Programa de Pós-Graduação em Ciência, Gestão e Tecnologia da Informação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2011.

SCALZO, G; FARINAS, G. Aristotelian phronesis as a key factor for leadership in the knowledge-creating company according to Ikujiro Nonaka. **Cuadernos de Administracion**, Bogotá, v. 37, n.57, p. 19-44, 2018.

SCARSO, E.; BOLISANI, E. Communities of practice as structures for managing knowledge in networked corporations. **Journal of Manufacturing Technology Management**, Bradford, v. 19, n. 3, p. 374-390, 2008.

SCARSO, E.; BOLISANI, E.; SALVADOR, L., A systematic framework for analysing the critical success factors of communities of practice. **Journal of Knowledge Management**, [s.l.], v. 13, n. 6, p. 431-447, 2009.

SENGE, P.M. The **fifth discipline**: The art and practice of the learning organization. New York: Doubleday/ Currency, 1990.

SHELAVAJ, M.; DIMOVSKI, V. Towards Network Perspective of Intra-Organizational Learning: bridging the gap between acquisition and participation perspective. **Interdisciplinary Journal of Information, Knowledge, and Management**, Califórnia, v. 2, p. 43-58, 2007.

SILVA, F. R. R. Entre a epistemologia e a ontologia: a teoria da estruturação de Anthony Giddens. **Tempo Social**, São Paulo, v. 26, n. 2, p. 123–136, 2014.

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

SILVA, J. A.; BIANCHI, M. L. P. Cientometria: a métrica da ciência. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 11, n. 21, p. 5-10, 2001.

SILVA, M. R.; HAYASHI, C. R. M.; HAYASHI, M. C. P. I. Análise bibliométrica e cientométrica: desafios para especialistas que atuam no campo. InCID: R. **Ci. Inf. e Doc.**, Ribeirão Preto, v. 2, n. 1, p. 110-129, jan./jun. 2011.

SMITH, K. G.; COLLINS, C. J.; CLARK, K. D. Existing knowledge, knowledge creation capability, and the rate of new product introduction in high-technology firms. **Academy of management Journal**, Ada, v. 48, n. 2, p. 346-357, 2005.

SMITH, S. U.; HAYES, S.; SHEA, P. A. Critical Review of the Use of Wenger's Community of Practice (CoP) Theoretical Framework in Online and Blended Learning Research, 2000-2014. **Online Learning**, [s.l.], v. 21, n. 1, p.209-237, 21 mar. 2017.

SOTO, J. P.; VIZCAÍNO, A.; PIATTINI, M. Fostering Knowledge Reuse in Communities of Practice by Using a Trust Model and Agents. **International Journal of Information Technology & Decision Making (IJITDM)**, Singapore, v. 16, n. 5, p. 1409-1439, 2017.

SOTO, J. P.; VIZCAINO, A.; PORTILLO-RODRIGUEZ, J.; PIATTINI, M.. An Agent System to Manage Knowledge in CoPs. **International Journal of Cognitive Informatics and Natural Intelligence**, Hershey, v. 3, n. 1, p. 75-94, 2009.

SOTO, J. P.; VIZCAINO, A.; PORTILLO, J.; PIATTINI, M.; KUSCHE, O. A Two-Layer Multi-agent Architecture to Facilitate Knowledge Sharing within Communities of Practice. **Inteligencia Artificial**, [s.l.], v. 13, n. 42, p. 46-54, 2009.

SOUSA, C. F.; SOUZA, E. G. Comunidades de prática: aprendizado e compartilhamento de conhecimento entre trabalhadores nas organizações. **Em Questão**, Porto Alegre, v. 25, n. 2, p. 348-369, 2019.

STORBERG-WALKER, J. Wenger's Communities of Practice Revisited: A (Failed?) Exercise in Applied Communities of Practice Theory-Building Research. **Advances in Developing Human Resources**, Thousand Oaks, v. 10, n. 4, p. 555–577, 2008.

SWAN, J.; SCARBROUGH, H.; ROBERTSON, M. The construction of Communities of practice in the management of innovation. **Management Learning**, London, v. 33, n. 4, p. 477-496, 2002.

SZULANSKI, G. Exploring internal stickiness: Impediments to the transfer of best practice within the firm. **Strategic Management Journal**, Hoboken, v. 17, p. 27-43, 1996.

TAKEUCHI, H.; NONAKA, I. **Gestão do conhecimento**. Bookman Editora, 2008.

THE VANTAGE POINT. **The Vantage Point Search Technology**. 2021. Disponível em <https://www.thevantagepoint.com/>. Acesso em 18 ago. 2022.

THIRY-CHERQUES, H. R. Pierre Bourdieu: a teoria na prática. **Rev. Adm. Pública**, Rio de Janeiro, v. 40, n. 1, p. 27–53, 2006.

THOMPSON, M., Structural and epistemic parameters in communities of practice. **Organization Science**, Catonsville, v. 16, n. 2, p. 151-164, 2005.

TRANFIELD, D., *et al.* Towards a methodology for developing evidence-informed management knowledge by means of systematic review. **British journal of management**, Chichester, v. 14, n. 3, p. 207-222, 2003.

TRINDADE, D. F. G.; GUIMARÃES, C.; ANTUNES, D. R.; GARCIA, L. S.; SILVA, R. A. L.; FERNANDES, S. Challenges of knowledge management and creation in communities of practice organisations of Deaf and non-Deaf members: requirements for a web platform. **Behaviour & Information Technology**, London, v. 31, n. 8, p. 799-810, 2012.

QSR INTERNATIONAL. **NVivo User Help - Windows**. 2022. Disponível em: <https://help-nv.qsrinternational.com/20/win/Content/welcome.htm>. Acesso em 20 maio 2022.

QSR INTERNATIONAL. **Powerful Research, Simplified**. 2022b. Disponível em: <https://www.qsrinternational.com/nvivo-qualitative-data-analysis-software/about/nvivo>. Acesso em: 18 Ago. 2022.

UC SAN DIEGO'S. **Division of Social Sciences. Edwin Hutchins**. 2020. Disponível em: <http://pages.ucsd.edu/~ehutchins/>. Acesso em: 18 ago. 2022.

UCLA PSYCHOLOGY. **Faculty Page**: Patrícia Greenfield. 2020. Disponível em: <https://www.psych.ucla.edu/faculty/page/pmgreen>. Acesso em: 18 ago. 2022.

UNIVERSITY OF HELSINKI. **Yrjö Engeström**. 2022. Disponível em: <https://researchportal.helsinki.fi/en/persons/yrjo-engeström>. Acesso em: 18 ago. 2022.

URBIZAGASTEGUI, R. A produtividade dos autores sobre a Lei de Lotka. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 37, n. 2, p. 87–102, 2008.

USORO, A.; MAJEWSKI, G. Intensive knowledge sharing: finnish laurea lab case study. **Vine**, Bingley, v. 41, n. 1, p. 7-25, 2011.

USORO, A.; MAJEWSKI, G. Trust and risk as critical factors of knowledge sharing in

virtual communities of practice: a conceptual view. **Proceedings of the 9th European Conference on Knowledge Management**, [s.l.], 2008, p. 443-452.

VAN ECK, N. J.; WALTMAN, L. Visualizing bibliometric networks. In: **Measuring Scholarly Impact**. Springer, Cham, 2014. p. 285-320.

VASCONCELOS, Y. L. Estudos Bibliométricos: Procedimentos Metodológicos e Contribuições. **UNOPAR Cient., Ciênc. Juríd. Empres**, Londrina, v. 15, n. 2, p. 211–220, 2014.

VENKATRAMAN, S.; VENKATRAMAN, R. Communities of Practice Approach for Knowledge Management Systems. **Systems**, [s.l.], v. 6, n. 4, p. 36, 2018.

VETTER, T. Social (un-)learning and the legitimization of marginalized knowledge: How a new community of practice tries to ‘kick the grain habit’ in ruminant livestock farming. **Journal of Rural Studies**, Oxford, v. 79, p. 11-23, 2020.

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

WAINER, J.; VIEIRA, P. Avaliação de bolsas de produtividade do CNPq e medidas bibliométricas: correlações para todas as grandes áreas. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 18, n. 2, p. 60–78, 2013.

WASKO, M. M.; FARAJ, S. “It is what one does”: why people participate and help others in electronic communities of practice. **The Journal of Strategic Information Systems**, Oxford, v. 9, n. 2-3, p. 155-173, 2000.

WASKO, M. M.; FARAJ, S., Why should I share? Examining social capital and knowledge contribution in electronic networks of practice. **Management Information Systems Quarterly**, Minneapolis, v. 29, n. 1, p. 35-57, 2005.

WEB OF SCIENCE. **Relatório de citações**. Disponível em: <https://www.webofknowledge.com/>. Acesso em: 18 Ago. 2022.

WEICK, K. **Sensemaking in Organizations**. London, UK: Sage Publications, 1995.

WENGER, E. **Artificial Intelligence and Tutoring Systems: computational and cognitive approaches to the communication of knowledge**. Irvine, USA: University of California, 1987.

WENGER, E. **Communities of practice: Learning, meaning and identity**. Cambridge, UK: Cambridge University Press. 1998.

WENGER, E. Communities of Practice and Social Learning Systems. **Organization**, [s.l.], v. 7, n. 2, p. 225-246, may, 2000.

WENGER, E. Knowledge management as a doughnut: Shaping your knowledge strategy through communities of practice. **Ivey Business Journal**, London, v. 68, n. 3, p. 1-8, 2004.

WENGER, E. Communities of practice and social learning systems: the career of a concept. In Blackmore, C. (ed) **Social Learning Systems and communities of practice**. Springer Verlag and the Open University. 2010.

WENGER, E. **Communities versus networks?** 2011a. Disponível em: <https://wenger-trayner.com/resources/communities-versus-networks/>. Acesso em 18 ago. 2022.

WENGER, E. **Slide: level of participation.** 2011b. Disponível em: <https://wenger-trayner.com/resources/slide-forms-of-participation/>. Acesso em 18 ago. 2022.

WENGER, E.; MCDERMOTT, R; SNYDER, W. **Cultivating Communities of Practice: a guide to managing knowledge.** Boston: Harvard Business School Press, 2002.

WENGER, E.C.; SNYDER, W.M. Communities of practice: The organizational frontier. **Harvard Business Review**, [s.l.], v. 78, n. 1, p. 139-146, 2000.

WENGER, E.; WHITE, N. SMITH, J. D. **Digital Habitats: stewarding technology for communities.** Portland: CPsquare, 2009.

WENGER, E.; TRAYNER, B; DE LAAT, M. **Promoting and assessing value creation in communities and networks: A conceptual framework.** 2011.

WENGER, E.; O`CREEVY, M. F.; HUTCHINSON, O. S.; KUBIAK, C.; WENGER, B. (eds) **Learning in landscapes of practice: boundaries, identity and knowledgeability in practice-based learning.** UK: Routledge, 2014.

WENGER-TRAYNER, B.; WENGER-TRAYNER, E. **Designing for change: using social learning to understand organizational transformation.** Learning 4 a Small Planet. 2019.

WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B. **Learning to Make a Difference - Value Creation in Social Learning Spaces.** Cambridge University Press. Edição do Kindle. 2020.

WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B. **Systems Convening - A crucial form of leadership for the 21st century.** Social Learning Lab. 2021.

WENGER-TRAYNER. **Etienne's Home Page.** 2022a. Disponível em: <https://wenger-trayner.com/etienne/>. Acesso em 18 Ago. 2022.

WENGER-TRAYNER. **Books.** 2022b. Disponível em: <https://wenger-trayner.com/books/>. Acesso em 18 Ago. 2022.

WENGER-TRAYNER. **How I got here.** 2022c. Disponível em: <https://wenger->

trayner.com/etienne/#. Acesso em 15 Ago. 2022.

WENGER-TRAYNER. **Systems Convening**. 2022d. Disponível em: <https://wenger-trayner.com/systems-convening/>. Acesso em 18 Ago. 2022.

WERNECK, A. Segredos e truques do pesquisador outsider-Entrevista com Howard S. Becker. **Dilemas-Revista de Estudos de Conflito e Controle Social**, [s. l.], v. 1, n. 1, p. 157–171, 2008.

WILBERT, *et al.* Compartilhamento do conhecimento em uma empresa pública brasileira: os correios. In: 12 Congresso Brasileiro de Gestão do Conhecimento - Knowledge Management Brasil 2014 - 2014, São Paulo. **Anais [...]** São Paulo: Sociedade Brasileira de Gestão do Conhecimento, 2014.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Coronavirus disease (COVID-19)**. 2022. Disponível em: <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/question-and-answers-hub/q-a-detail/coronavirus-disease-covid-19>. Acesso em 18 ago 2022.

YIN, R.K. **Case study research: Design and methods** (Applied Social Research Methods Series), 2 ed. Thousand Oaks: Sage Publications, 1994.

YU, W.-D.; YANG, J.-B.; TSENG, J. C.R.; LIU, S.-J.; WU, J.-W. Proactive problem-solver for construction. **Automation In Construction**, Amsterdam, v. 19, n. 6, p. 808-816, 2010.

YU, W.-D.; CHANG, P.-L.; YAO, S.-H.; LIU, S.-J. KHAM: model for measuring knowledge management performance of engineering community of practice. **Construction Management and Economics**, London, v. 27, n. 8, p. 733-747, 2009.

YU, W.D.; YAO, H.H.; LIU, S.J.; CHANG, P.L. Knowledge Value Adding Model for Quantitative Performance Evaluation of the Community of Practice in a Consulting Firm. **Civil-Comp Proceedings**, [s.l.], v. 22, n. 1, p. 124-139, 2010.

ZAGORLEK, H.; DIMOVSKI, V.; SKERLAVAJ, M. Transactional and transformational leadership impacts on organizational learning. **Journal of East European Management Studies**, [s.l.], v. 14, n. 2, p. 144-165, 2009.

ZHANG, Q.; KOENIG, M.E.D. Knowledge management: library and information science writ large. In: **A Research Agenda for Knowledge Management and Analytics**. Edward Elgar Publishing, 2021.

APÊNDICE A – EXTENSÃO DA TEMÁTICA DE COPS NAS ÁREAS DO CONHECIMENTO (CENÁRIO NACIONAL)

QUADRO - CENÁRIO BRASILEIRO - RANKING DAS OBRAS MAIS CITADAS NO GERAL E NA ÁREA DE ADMINISTRAÇÃO E EDUCAÇÃO

Posição	Obras mais Citadas por Artigo Analisado	Área de Administração	Área de Educação
1º	Wenger <i>et al.</i> (2002)	Wenger e Snyder (2001)	Wenger (1998)
2º	Lave e Wenger (1991)	Wenger (1998)	Lave e Wenger (1991)
3º	Wenger (1998)	Wenger <i>et al.</i> (2002)	Wenger <i>et al.</i> (2002)
4º	Wenger e Snyder (2001)	Lave e Wenger (1991)	Barab e Duffy (2000)
5º	Brown e Duguid (1991)	Brown e Duguid (1991)	Mengalli (2006)
6º	Wenger (2003)	Wenger (2003)	-

FONTE: A autora (2022), adaptado de Mendes e Urbina (2015).

APÊNDICE B – EXTENSÃO DA TEMÁTICA DE COPS NAS ÁREAS DO CONHECIMENTO (CENÁRIO INTERNACIONAL)

BUSCA PELO TERMO “COMMUNIT* OF PRACTICE” (CAMPO TÓPICOS)



FONTE: Dados e figura gerados a partir de pesquisa na Web of Science em 18 agosto de 2022.

APÊNDICE C - APLICAÇÕES DA ABORDAGEM DAS COMUNIDADES DE PRÁTICA NA LITERATURA DE GESTÃO

Tabela 1: Aplicações da abordagem das Comunidades de Prática na Literatura de Gestão

Vertente	Área de aplicação	Exemplos
Perspectiva analítica das comunidades de prática e sua crítica	Comunidades de prática como grupos emergentes, informais e auto-organizados, resolvendo problemas de rotina	Brown; Duguid (1991, 2001); Wenger (2000).
	Comunidades de prática como locais de aprendizagem profissional e desenvolvimento de identidades	Handley; Clark, Fincham; Sturdy (2007); Harris; Simons; Carden (2004).
	Limites entre comunidades de prática como um fator importante no processo de inovação	Ferlie; Fitzgerald; Wood; Hawkins (2005); Mork; Hoholm; Maaninen-Olsson; Aanestad (2012)
	Limites entre comunidades de prática como locais de negociação, transformação e modificação de conhecimento	Gherardi; Nicolini (2002); Oborn; Dawson (2010)
	Fronteiras entre comunidades de prática como fonte de tensão e conflito intraorganizacional	Bechky (2003); Mork; Aanestad; Hanseth; Grisot (2008)
	Desafios que surgem ao usar as comunidades de prática como ferramenta analítica	Amin; Roberts (2008); Contu; Willmott (2003); Roberts (2006)
Perspectiva instrumental sobre as comunidades de prática e sua crítica	Cultivo deliberado das comunidades de prática pelas organizações para aumentar sua vantagem competitiva	Probst; Borzillo (2008); Saint-Onge; Wallace (2004); Wenger; Snyder (2000)
	Comunidades virtuais de prática como forma de organizar o trabalho do projeto e melhorar o aprendizado	Ardichvili; Page; Wentling (2003); Hildreth (2004)
	Comunidades de prática como forma de melhorar interorganizacional e interprofissional colaboração	Bate; Robert (2002); Ranmuthugala <i>et al.</i> (2011).
	Desafios que surgem ao tentar gerenciar, controlar ou cultivar comunidades de prática	Kislov; Walshe; Harvey (2012); Swan; Scarbrough; Robertson (2002); Thompson (2005)

FONTE: Traduzido de (OMIDVAR; KISLOV, 2014, p. 267).

APÊNDICE D - NÚMERO DE CITAÇÕES SOBRE COMUNIDADES DE PRÁTICA NA WEB OF SCIENCE

Número de citações termo “Communit* of practice” (campo tópicos)

Título	Autores	Ano de Publicação	Total Citações	Média por ano	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Organizational Learning and Communities-of-Practices: Toward a Unified view of Working, Learning, and Innovation	Brown, John Seely; Duguid, Paul	1991	3495	109,22	0	0	3	2	14	15	24	17	40	33	44	45	47	84	59	134	125	182	210	219	210	226	202	209	200	173	187	171	145	154	157	99	65
Communities of practice and social learning systems	Wenger, E	2000	1992	86,61	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	3	6	7	7	33	40	47	50	66	77	101	86	117	122	149	157	160	152	194	200	139	78
Knowledge and organization: A social-practice perspective	Brown, JS; Duguid, P	2001	1642	74,64	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	6	11	23	41	60	96	88	105	114	146	113	89	97	102	97	91	84	95	83	71	29
Communities of practice: The organizational frontier	Wenger, EC; Snyder, WM	2000	1372	59,65	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3	11	16	20	16	48	46	46	74	58	72	88	96	98	94	93	65	94	93	68	87	59	27
It is what one does: why people participate and help others in electronic communities of practice	Wasko, MM; Faraj, S	2000	983	42,74	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	6	6	7	15	15	34	41	37	48	67	60	67	81	77	67	53	69	63	70	69	30
Becoming a scientist: The role of undergraduate research in students' cognitive, personal, and professional development	Hunter, Anne; Barne, Laursen, Sandra L.; Seymour, Elaine	2007	619	38,69	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	5	15	21	34	35	41	43	49	57	58	61	61	55	53	30
The nonspread of innovations: The mediating role of professionals	Ferlie, E; Fitzgerald, L; Wood, M; Hawkins, C	2005	610	33,89	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	16	15	17	28	36	44	44	47	42	50	49	34	50	50	41	34	13
Evidence based guidelines or collectively constructed mindlines? - Ethnographic study of knowledge management in primary care	Gabbay, J; le May, A	2004	550	28,95	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	16	24	30	27	33	27	32	28	25	23	38	41	33	44	40	48	31	10
Understanding adaptation: What can social capital offer assessments of adaptive capacity?	Pelling, M; High, C	2005	507	28,17	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4	6	9	7	30	26	19	37	33	44	51	45	43	49	46	37	21
Toward a theory of knowledge reuse: Types of knowledge reuse situations and factors in reuse success	Markus, ML	2001	495	22,5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4	8	15	22	30	22	50	28	28	37	26	29	39	36	23	22	21	17	16	11	11

Nota: A presente planilha apresenta os dez trabalhos mais citados no período entre 1990-2021.

FONTE: Elaborada pela autora (2022) a partir das pesquisas nas bases de dados Web of Science.

APÊNDICE E – RESUMO COMPARATIVO DAS VERTENTES DISCUTIDAS PARA COPS

TABELA 5: RESUMO COMPARATIVO DAS QUATRO TEORIAS DISCUTIDAS

	Lave e Wenger 1991	Brown e Duguid 1991	Wenger 1998	Wenger, McDermott e Snyder 2002
Conceito de comunidade	Um grupo de pessoas envolvidas em uma atividade ou prática coerente (ex. açougueiros) ou não é um grupo.	Um grupo informal de trabalhadores que realiza o mesmo trabalho ou trabalhos similares.	Um conjunto de relações sociais e significados que crescem em torno de um processo de trabalho quando é apropriado pelos participantes	Um clube informal ou um grupo de interesse especial dentro de uma organização, configurado explicitamente para permitir o aprendizado coletivo e cultivado por uma ação gerencial
Visão da aprendizagem	Central e vista como ocorrendo ao se tornar um membro - principalmente a socialização de novos membros por participação periférica	Aprendizagem coletiva / solução colaborativa de problemas do grupo através de narrativas	Um histórico de aprendizagem individual é identificação com diferentes comunidades de práticas e trajetórias através das comunidades	Aprendizagem / resolução de problemas, reunindo deliberadamente vários especialistas na aprendizagem de comunidades focalizadas
Poder e conflito	Entre gerações, entre mestre, jornalheiros e novatos	Dentro da comunidade, todos estão no mesmo nível	O conflito é principalmente conflito interno dentro da identidade, causado pela multi-associação	Assume-se que o bem da organização é o bem gerencialista. Tentativas de nivelar relacionamentos dentro da comunidade.
Mudança	Mudança gradual por gerações, mas bastante estática	Estática, a improvisação de soluções para problemas imediatos está provavelmente dentro de limites conhecidos	Mudança individual através de trajetórias e multi-associação	Segue um simples padrão de formação grupal familiar do grupo pequeno "formando, invadindo, normando, realizando, dissolvendo".
Formalidade Informalidade	Poderia estar na configuração de um sistema formal de aprendizagem, mas vê a maioria aprendendo informalmente, ou não estruturada, não planejada, não ensinada	Informal no sentido de existir fora da organização formal (embora premissa em suas estruturas), contra-cultural. Paradoxalmente, essa contracultura realmente funciona para fazer o trabalho	Envolvimento autêntico em torno de uma empresa, portanto, além da formalidade. Pode ter uma forma e propósitos inesperados pelo designer do sistema formal	Interesse de gestão pré-existente; Pode prosseguir o seu próprio caminho da evolução, não tem um objetivo formalmente constituído; A sua adesão atravessa fronteiras organizacionais formais; As relações são baseadas em conhecimentos e não na posição formal; Não tem um líder organizacional formal.
Diversidade	Mestres, noviços - mas a prática em si não tem uma alta divisão de trabalho	Grupo igualitário de técnicos da mesma série	Inclui todos os que trabalham no empreendimento coletivo, definido identidades mutuamente - então pode ser muito diversificado	A diversidade é projetada no grupo
Nível	Monografia curta propondo um esboço de conceito teórico	Artigo dirigido aos gestores	Desenvolvimento completo do comprimento do livro a nível teórico do conceito	Manual de gerenciamento fácil de ler para orientar a prática

FONTE: Traduzido de COX (2005, p. 537).

APÊNDICE F – CONCEITOS COM BASE NAS OBRAS DE ETIENNE WENGER



FONTE: Elaborado pela autora (2022), com o suporte do Software Midmaps.

APÊNDICE G – CONCEITOS QUE FUNDAMENTAM OS CONSTRUCTOS DE COPS E SUAS VARIAÇÕES

continua

Tema/Categoria	Unidade de Registro	
	Termos em Português	Termos em Inglês
Comunidade de Prática	"comunidade de prática"	"community of practice"
	"comunidades de prática"	"communities of practice"
	"comunidade* de prática"	"communit* of practice"
	"CoP" OR "CoPs"	"CoP" OR "CoPs"
	"prática de comunidade"	"practice of community"
	"prática de comunidades"	"practices of community"
Aprendizagem	"teoria social da aprendizagem"	"social theory of learning"
	"aprendizagem"	"learning"
	"aprendizagem situada"	"situated learning"
	"aprendizagem social"	"social learning"
	"natureza social da aprendizagem"	"social nature of learning"
	"espaço* de aprendizagem social"	"social learning space**"
	"estrutura de aprendizagem social"	"social learning framework"
	"fluxos de aprendizagem"	"learning flows"
Participação	"prática social"	"social practice"
	"Participação"	"participation"
	"participação periférica"	"peripheral participation"
	"participação periférica legítima"	"legitimate peripheral participation"
	"níveis de participação"	"levels of participation"
	"convocadores de sistemas"	"systems conveners"
	"convocação de sistemas"	"systems convening"
	"trabalho de convocação de sistemas"	"systems convening work"
Estágio/Princípio CoPs	"liderança de fronteira"	"cross-boundary leadership"
	"Estágio de desenvolvimento das Comunidades de Prática"	"Stages of Community Development"
	"Princípios para cultivar Comunidades de Prática"	"Principles for Growing Communit* of Practice"
Elementos de CoPs	"ciclos da criação de valor"	"value-creation cycles"
	"Domínio"	"Domain"
	"Domínio compartilhado"	"shared domain"
	"Comunidade"	"community"
Dimensões das CoPs	"Prática"	"practice"
	"engajamento"	"engagement"
	"engajamento mútuo"	"mutual engagement"
	"engajamento da incerteza"	"engagement of uncertainty"
	"engajamento mútuo da incerteza"	"mutual engagement of uncertainty"
	"empreendimento conjunto"	"joint enterprise"
Significado e Negociação	"Repertório compartilhado"	"shared repertoire"
	"Repertório de prática"	"repertoire of practice"
	"Significado"	"meaning"
	"Negociação"	"Negotiation"
	"Negociação de significado"	"negotiation of meaning"
Identidade	"negociação social de competências"	"social negotiation of competence"
	"regime de competência"	"regime of competence"
	"Reificação"	"reification"
	"Alinhamento"	"alignment"
	"Imaginação"	"imagination"
Identidade	"Engajamento"	"engagement"
	"Identidade"	"identity"

conclusão

Tema/Categoria	Unidade de Registro	
	Termos em Português	Termos em Inglês
	"identificação"	" <i>Identification</i> "
	"agência"	" <i>agency</i> "
	"experiência de agência"	" <i>experience of agency</i> "
Ambiente da prática	"Paisagem da prática"	" <i>landscape of practice</i> "
	"Paisagem de prática"	
	"Cenário de prática"	
	"Paisagem social"	" <i>Social landscape</i> "
Tecnologia e CoPs	"Paisagem de tecnologia"	" <i>technology landscape</i> "
	"Administração de tecnologia"	" <i>technology stewardship</i> "
	" <i>Habitats digitais</i> "	" <i>digital habitats</i> "

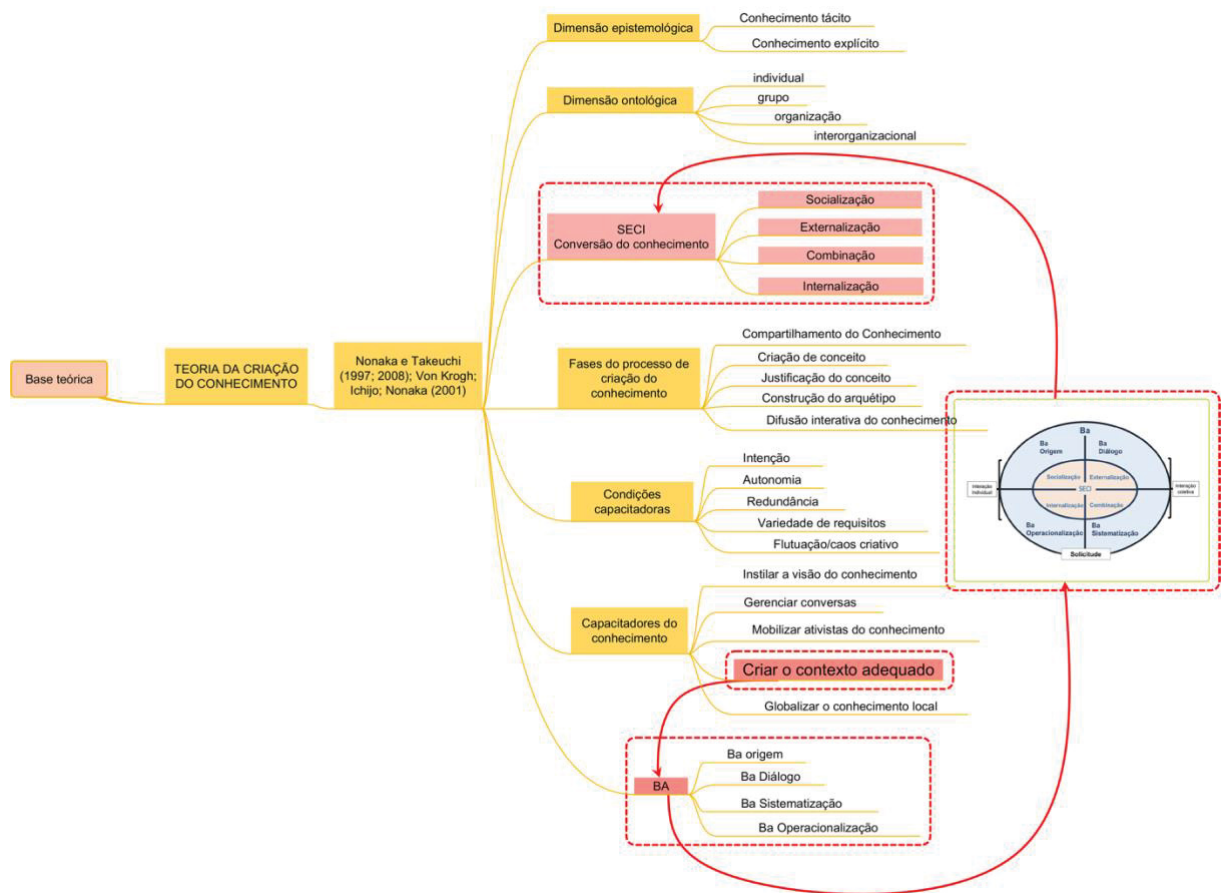
FONTE: Elaborado pela autora (2021), com base nas obras de Etienne Wenger (LAVE; WENGER, 1991; WENGER, 1998; WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002; WENGER; WHITE; SMITH, 2009; WENGER-TRAYNER *et al.*, 2014; WENGER-TRAYNER, B; WENGER-TRAYNER, E, 2019; WENGER-TRAYNER, E; WENGER-TRAYNER, B, 2020; WENGER-TRAYNER, E; WENGER-TRAYNER, B, 2021).

APÊNDICE H – RESULTADO DA BUSCA COM CONCEITOS AGRUPADOS DE ACORDO COM AS CATEGORIAS DE COPS

Categoria	Termos-Chaves	CAPEs Campos: Assunto	Web of Science Campos: Título + Resumo + Palavra- chave (tópico)	EBSCO Campos: Título ou Resumo ou palavras-chave	Scopus Campos: Título +Resumo + Palavra- chave (tópico)	SciELO Campos: Título ou Resumo
Comunidade de Prática	"Comunidade de Prática" OR "Comunidades de Prática"	49	0	29	21	84
	"community of practice" OR "communities of practice"	4.174	5.068	1.821	6.788	194
Aprendizagem	"prática de comunidade" OR "prática de comunidades"	0	0	0	0	5
	"practice of community" OR "practices of community"	7	399	188	562	92
	"aprendizagem situada"	0	0	2	2	13
Participação	"situated learning"	557	1.027	250	1.398	36
	"participação periférica" OR "participação periférica legítima"	3	0	1	0	6
Elementos de CoPs	"peripheral participation" OR "legitimate peripheral participation"	64	229	28	298	9
	"Domínio" AND "Comunidade" AND "Prática"	0	0	3	0	11
Dimensões das CoPs	"Domain" AND "community" AND "practice"	61	829	139	4.212	23
	"engajamento mútuo" AND "empreendimento conjunto" AND "Repertório compartilhado"	0	0	0	0	0
Significado e Negociação	"mutual engagement" AND "joint enterprise" AND "shared repertoire"	0	43	4	55	1
	"Significado" OR "Negociação" OR "Negociação de significado" OR "Reificação"	781	78	680	1.572	5.748
Identidade	"meaning" OR "Negotiation" OR "negotiation of meaning" OR "reification"	35.219	179.096	40.382	264.786	9.695
	("Alinhamento" AND "Imaginação" AND "Engajamento") OR "experiência de agência"	0	0	0	0	2
Ambiente de CoPs	("alignment" AND "imagination" AND "engagement") OR "experience of agency"	2	107	34	167	3
	"Paisagem da prática" OR "Paisagem de prática" OR "Cenário de prática"	0	0	0	0	24
	"landscape of practice"	0	20	15	43	1

FONTE: Elaborado pela autora (2022), com base nos resultados das cinco bases de dados.

APÊNDICE I – CONCEITOS COM BASE NAS OBRAS DE NONAKA E TAKEUCHI (1997; 2008) E VON KROGH, ICHIJO E NONAKA (2001)



FONTE: Elaborado pela autora (2022), com o suporte do Software Midmaps.

APÊNDICE J – CONCEITOS QUE FUNDAMENTAM OS ELEMENTOS ESTRUTURANTES DA TEORIA DE CRIAÇÃO DO CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL E SUAS VARIAÇÕES

continua

Tema/Categoria	Unidade de Registro	
	Termos em Português	Termos em Inglês
Gestão do Conhecimento	"gestão do conhecimento"	<i>"knowledge management"</i>
	"gestão de conhecimento"	
	"GC" OR "G.C." OR "G.C"	<i>"KM" OR "K.M." OR "K.M"</i>
Criação do conhecimento	"Criação de conhecimento"	<i>"Knowledge Creation"</i>
	"Criação do conhecimento"	<i>"Knowledge-Creation"</i>
	"Criação d* conhecimento"	
Criação do conhecimento Organizacional	"Criação de conhecimento organizacional"	<i>"Organizational Knowledge Creation"</i>
	"Criação do conhecimento organizacional"	
	"Criação d* conhecimento organizacional"	
	"Teoria de Gestão Baseada no Conhecimento"	<i>"Knowledge-based Management Theory"</i>
Teoria de Criação do Conhecimento	"teoria de criação de conhecimento"	<i>"Knowledge Creation Theory"</i> <i>"Knowledge Creation-Theory"</i> <i>"Theory of Knowledge Creation"</i>
	"teoria de criação do conhecimento"	
	"teoria da criação de conhecimento"	
	"teoria da criação do conhecimento"	
	"teoria d* criação d* conhecimento"	
Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional	"teoria de criação de conhecimento organizacional"	<i>"Organizational Knowledge Creation Theory"</i> <i>"Organizational Knowledge Creation-Theory"</i> <i>"Theory of Organizational Knowledge Creation"</i>
	"teoria de criação do conhecimento organizacional"	
	"teoria da criação de conhecimento organizacional"	
	"teoria da criação do conhecimento organizacional"	
	"teoria d* criação d* conhecimento organizacional"	
Conversão de Conhecimento	"SECI"	"SECI"
	"Conversão do conhecimento"	"knowledge conversion"
	"Espiral do conhecimento"	"knowledge spiral" OR "spiral of knowledge"
	"Espiral de criação do conhecimento"	"Knowledge Creation Spiral"
	"socialização" AND "externalização" AND "combinação" AND "internalização"	"socialization" AND "externalization" AND "combination" AND "internalization"
Processo de criação do conhecimento	"Processo de criação do conhecimento"	"Knowledge Creation Process"
Condições capacitadoras	"condições capacitantes"	<i>"enabling conditions"</i>
	"condições capacitadoras"	
	"condições habilitadoras"	
	"condições promotoras"	<i>"promoting conditions"</i>
Capacitadores do conhecimento	"Facilitadores do conhecimento"	<i>"knowledge enablers"</i>
	"capacitadores do conhecimento" OR "capacitadores de conhecimento"	
	"promotores do conhecimento"	<i>"knowledge promoters"</i>

conclusão

Tema/Categoria	Unidade de Registro	
	Termos em Português	<i>Termos em Inglês</i>
	"capacitação para o conhecimento"	"capacity for knowledge"
BA	"Ba"	"Ba"
	"conceito Ba"	"Ba concept"
	"conceito de Ba"	"concept of ba"
	"Aprendizagem baseada em contexto"	"context-based learning"
	"contexto* compartilhado**"	"shared context"
	"espaço* compartilhado**"	"shared space"
	"contexto* capacitante**"	"enabling context"
"contexto capacitador"		

FONTE: Elaborado pela autora (2021) com base nos autores indicados na metodologia da sessão 2.2.2, do capítulo dois.

APÊNDICE K - RESULTADO DA BUSCA COM CONCEITOS AGRUPADOS DE ACORDO COM AS CATEGORIAS DA TEORIA DE CRIAÇÃO DO CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL

Categoria	Termos-Chaves	CAPEs Campos: Assunto	Web of Science Campos: Título + Resumo + Palavra- chave (tópico)	EBSCO Campos: Título ou Resumo ou palavras-chave	Scopus Campos: Título +Resumo + Palavra-chave (tópico)	SciELO Campos: Título ou Resumo
Gestão do Conhecimento	"gestão do conhecimento" OR "gestão de conhecimento"	442	0	249	164	257
	"knowledge management"	23.521	13.019	19.885	26.950	617
Criação do conhecimento	"Criação de conhecimento" OR "Criação do conhecimento"	23	0	44	12	36
	"Knowledge Creation" OR "Knowledge-Creation"	723	3.095	2.145	3.977	74
Teoria de Criação do Conhecimento	"teoria de criação do conhecimento" OR "teoria da criação de conhecimento" OR "teoria da criação do conhecimento"	0	0	6	2	1
	"Knowledge Creation Theory" OR "Knowledge Creation-Theory" OR "Theory of Knowledge Creation"	7	57	64	102	2
Conversão do conhecimento - SECI	"SECI" OR "Conversão do conhecimento" OR "Espiral do conhecimento" OR "Espiral de criação do conhecimento"	128	179	124	459	11
	"SECI" OR "knowledge conversion" OR "knowledge spiral" OR "spiral of knowledge" OR "Knowledge Creation Spiral"	171	337	255	712	15
Processo da criação do conhecimento	"Processo de criação do conhecimento"	0	0	4	1	6
	"Knowledge Creation Process"	22	153	122	327	3
Condições capacitadoras	"condições capacitadoras" OR "condições habilitadoras" OR "condições promotoras"	0	0	2	0	4
	"enabling conditions"	25	474	152	613	8
Capacitadores do Conhecimento	"Facilitadores do conhecimento" OR "capacitadores do conhecimento" OR "promotores do conhecimento"	0	0	1	0	0
	"knowledge enablers" OR "knowledge promoters"	3	17	11	32	0
BA	"conceito Ba" OR "conceito de Ba" OR "contexto capacitante"	1	0	3	1	2
	"Ba concept" OR "concept of ba" OR "enabling context"	10	79	40	143	6

FONTE: Elaborado pela autora (2022), com base nos resultados das cinco bases de dados.

APÊNDICE L - LAVE E WENGER (1991) RELAÇÃO DE AUTORES SEMINAIS

continua

AUTOR	REFERÊNCIA
Lucinda Ann Alibrandi	Alibrandi, L. A. 1977. The recovery process in Alcoholics Anonymous: The sponsor as folk therapist.
David Bakhurst	Bakhurst, D. 1988. Activity, consciousness, and communication. Philosophy Department Report. Oxford University, Oxford.
Zygmunt Bauman	Bauman, Z. 1973. Culture as praxis. London: Routledge and Kegan Paul.
Howard Saul Becker	Becker, H. 1972. A school is a lousy place to learn anything in. American Behavioral Scientist 16: 85-105.
Pierre Bourdieu	Bourdieu, P. 1977. Outline of a theory of practice. Cambridge: Cambridge University Press.
Carole Cain	Cain, Carol. In preparation. Becoming a non-drinking alcoholic: A case study in identity acquisition. Anthropology Department. University of North Carolina, Chapel Hill.
Eugene Cooper	Cooper, E. 1980. The wood carvers of Hong Kong: Craft production in the world capitalist periphery. Cambridge: Cambridge University Press.
Michael W. Coy	Coy, M. 1989. Anthropological perspectives on apprenticeship. New York: SUNY Press.
Vasili V. Davydov	
Anastasia Konstantinovna Markova	Davydov, V. & A. Markova. 1983. A concept of educational activity for school children. Soviet Psychology 11(2): 50-76.
Ole Dreier	Dreier, O. In press. Re-searching psychotherapeutic practice, in S. Chaiklin and J. Lave (eds.), Understanding practice. New York: Cambridge University Press.
Yrjö Engeström	Engeström, Y. 1987. Learning by expanding. Helsinki: OrientaKonsultit Oy.
Jane Fajans	Fajans, J. and T. Turner. In preparation. Where the action is: An anthropological perspective on "activity theory," with ethnographic applications. Paper presented at the annual meeting of the American Anthropological Association, 1988.
Terence P. Turner	
Meyer Fortes	Fortes, M. 1938. Social and psychological aspects of education in Taleland. (Supplement to Africa 11(4)).
Garner, J	Garner, J. 1986. The political dimension of critical psychology. Berlin: Psychology Institute, Free University of Berlin.
Blanche Geer	Geer, B. (ed.). 1972. Learning to work. Beverly Hills, CA: Sage Publications.
Anthony Giddens	Giddens, A. 1979. Central problems in social theory: Action, structure, and contradiction in social analysis. Berkeley: University of California Press.
Esther N. Goody	Goody, E. (ed.). 1982. From craft to industry. Cambridge: Cambridge University Press.
Esther N. Goody	_____. 1989. Learning and the division of labor, in M. Coy (ed.), Anthropological perspectives on apprenticeship. New York: SUNY Press.
Patricia Greenfield	Greenfield, P. 1984. A theory of the teacher in the learning activities of everyday life, in B. Rogoff and J. Lave (eds.), Everyday cognition: Its development in social context. Cambridge, MA: Harvard University Press.
Peg Griffin	Griffin, P. and M. Cole. 1984. Current activity for the future: The ZOPED, in B. Rogoff and J. Wertsch (eds.), Children's learning in the zone of proximal development. San Francisco: Jossey Bass.
Michael Cole	
Grosshans, R. R.	Grosshans, R. R. 1989. Apprenticeship and youth employment: The formation and persistence of an ideology. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association. San Francisco, CA, March 1989.
Jack Hass	Haas, J. 1972. Binging: Educational control among high steel ironworkers, in Geer, B. (ed.), Learning to work. Beverly Hills, CA: Sage Publications.
Stuart Hall	Hall, S. 1973. A "reading" of Marx's 1857 "Introduction to the Grundrisse." General Series: Stencilled Occasional Paper No. 1. Center for Contemporary Cultural Studies. University of Birmingham, U.K.

continua

AUTOR	REFERÊNCIA
William F. Hanks	Hanks, William F. 1990. Referential practice, language, and lived space among the Maya. Chicago: University of Chicago Press.
Hass, M.	Hass, M. n.d. Cognition-in-context: The social nature of the transformation of mathematical knowledge in a third-grade classroom. Program in Social Relations, University of California, Irvine.
Mariane Hedegaard	Hedegaard, M. 1988. The zone of proximal development as a basis for instruction. Aarhus, Denmark: Institute of Psychology.
Klaus Holzkamp	Holzkamp, K. 1983. Grundlegung der Psychologie. Frankfurt/Main: Campus.
Klaus Holzkamp	_____. 1987. Critical psychology and overcoming of scientific indeterminacy in psychological theorizing (L. Zusne, trans.), in R. Hogan and W. H. Jones (eds.), Perspectives in personality. Greenwich, CT: JAI Press.
Edwin Hutchins	Hutchins, E. In press. Learning to navigate, in S. Chaiklin and J. Lave (eds.), Understanding practice. New York: Cambridge University Press.
Evald V. Ilyenkov	Ilyenkov, E. V. 1977. Dialectical logic: Essays on its history and theory. Moscow: Progress Publishers.
Brigitte Jordan	Jordan, B. 1989. Cosmopolitical obstetrics: Some insights from the training of traditional midwives. <i>Social Science and Medicine</i> 28(9): 925-44.
Michael Kearney	Kearney, M. 1977. Oral performance by Mexican spiritualists in possession trance. <i>Journal of Latin American Lore</i> 3(2): 30928.
Jean Lave	Lave, J. 1988. Cognition in practice: Mind, mathematics, and culture in everyday life. Cambridge: Cambridge University Press.
Jean Lave	_____. 1989. The acquisition of culture and the practice of understanding, in J. Stigler, R. Shweder, and G. Herdt (eds.), <i>The Chicago symposia on human development</i> . Cambridge: Cambridge University Press.
Jean Lave	_____. In preparation. Tailored learning: Apprenticeship and everyday practice among craftsmen in West Africa.
Hannah Meara Marshall	Marshall, H. 1972. Structural constraints on learning, in B. Geer (ed.), <i>Learning to work</i> . Beverly Hills, CA: Sage Publications.
Karl Marx	Marx, K. 1857. Introduction to a critique of political economy. Version of the introduction to the Grundrisse published as supplementary text in C. J. Arthur (ed.), <i>The German ideology</i> , 1988. New York: International Publishers.
Hans Medick	Medick, H. 1976. The proto-industrial family economy: The structural function of household and family during the transition from peasant society to industrial capitalism. <i>Social History</i> 3:289-315.
Julian Edgerton Orr	Orr, J. 1986. Narratives at work: Story telling as cooperative diagnostic activity. <i>Proceedings of the Conference on Computer Supported Cooperative Work</i> . Austin, Texas.
Julian Edgerton Orr	_____. In press. Sharing knowledge, celebrating identity: War stories and community memory among service technicians, in D. S. Middleton and D. Edwards (eds.), <i>Collective remembering: Memory in society</i> . Beverly Hills, CA: Sage Publications.
Sherry B. Ortner	Ortner, S. B. 1984. Theory in anthropology since the sixties. <i>Comparative Studies in Society and History</i> 26(1): 126-66.
Sylvia Scribner Michael Cole	Scribner, S. and M. Cole. 1981. <i>The psychology of literacy</i> . Cambridge, MA: Harvard University Press.
Stack, C.	Stack, C. 1989. Life trajectories and ethnography. Proposal to the Group on Lifespan Research. University of California, Berkeley.
Sharon Traweek	Traweek, S. 1988. Discovering machines: Nature in the age of its mechanical reproduction, in F. Dubinkas (ed.), <i>Making time: Ethnographies of high technology organizations</i> . Philadelphia: Temple University Press.
Etienne Wenger	Wenger, E. 1990. Toward a theory of cultural transparency: elements of a social discourse of the visible and the invisible. Palo Alto, CA: Institute for Research on Learning.
James V. Wertsch	Wertsch, J. (ed.) 1981. <i>The concept of activity in Soviet psychology</i> . Armonk, NY: Sharpe.

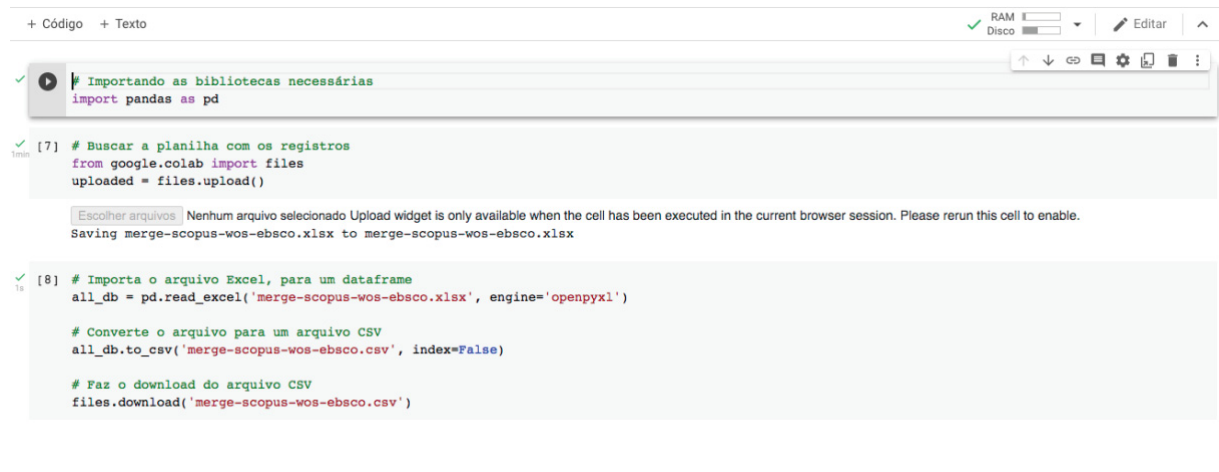
conclusão

AUTOR	REFERÊNCIA
James V. Wertsch	Wertsch, J. (ed.) 1985. Culture, communication, and cognition: Vygotskian perspectives. New York: Cambridge University Press.
David Wood	Wood, D., J. Bruner, and G. Ross. 1976. The role of tutoring in problem solving. Journal of Child Psychology and Psychiatry 17: 89-100.
Jerome S. Bruner	
Gail Ross	

FONTE: A autora (2020) com base em Lave e Wenger (1991).

APÊNDICE M - PROCESSO DE CONVERSÃO ARQUIVO EXCEL (.XLSX) PARA FORMATO .CSV

Para a conversão do arquivo é necessário a seleção do arquivo em formato Excel e em seguida a conversão e exportação para o formato .csv (conforme figuras a seguir).



```

+ Código + Texto
RAM Disco
✓ Importando as bibliotecas necessárias
import pandas as pd

[7] # Buscar a planilha com os registros
from google.colab import files
uploaded = files.upload()

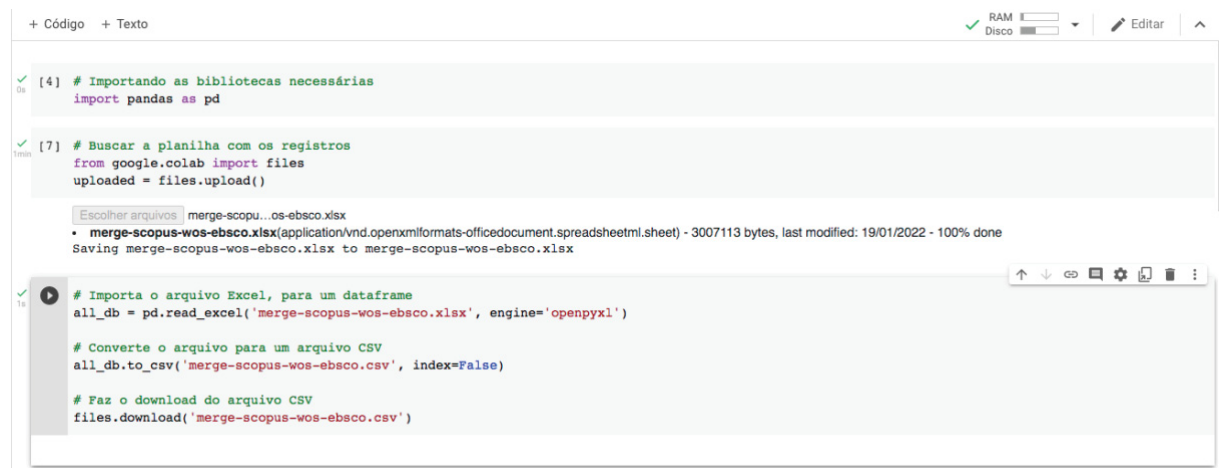
[Escolher arquivos] Nenhum arquivo selecionado Upload widget is only available when the cell has been executed in the current browser session. Please rerun this cell to enable.
Saving merge-scopus-wos-ebSCO.xlsx to merge-scopus-wos-ebSCO.xlsx

[8] # Importa o arquivo Excel, para um dataframe
all_db = pd.read_excel('merge-scopus-wos-ebSCO.xlsx', engine='openpyxl')

# Converte o arquivo para um arquivo CSV
all_db.to_csv('merge-scopus-wos-ebSCO.csv', index=False)

# Faz o download do arquivo CSV
files.download('merge-scopus-wos-ebSCO.csv')

```



```

+ Código + Texto
RAM Disco
✓ [4] # Importando as bibliotecas necessárias
import pandas as pd

[7] # Buscar a planilha com os registros
from google.colab import files
uploaded = files.upload()

[Escolher arquivos] merge-scopus...os-ebSCO.xlsx
• merge-scopus-wos-ebSCO.xlsx(application/vnd.openxmlformats-officedocument.spreadsheetml.sheet) - 3007113 bytes, last modified: 19/01/2022 - 100% done
Saving merge-scopus-wos-ebSCO.xlsx to merge-scopus-wos-ebSCO.xlsx

[8] # Importa o arquivo Excel, para um dataframe
all_db = pd.read_excel('merge-scopus-wos-ebSCO.xlsx', engine='openpyxl')

# Converte o arquivo para um arquivo CSV
all_db.to_csv('merge-scopus-wos-ebSCO.csv', index=False)

# Faz o download do arquivo CSV
files.download('merge-scopus-wos-ebSCO.csv')

```

APÊNDICE N - EXEMPLO DE FORMATO DE REFERÊNCIAS APRESENTADAS NA SCOPUS

<p>ARTIGOS: SOBRENOME, INICIAIS., TÍTULO (ANO) REVISTA, VOLUME (EDIÇÃO), PÁGINAS; EX: Damodaran, L., Olphert, W., Barriers and facilitators to the use of knowledge management systems (2000) Behavior and Information Technology, 19 (6), pp. 405-413;</p>
<p>ARTIGO ELETRÔNICO: SOBRENOME, INICIAIS., TÍTULO (ANO) REVISTA, VOLUME (EDIÇÃO). , http://, Retrieved from; EX: Wilson, T., The Nonsense of Knowledge Management (2002) Information Systems Research, 8 (1). , http://informationr.net/ir/8-1/paper144.html, Retrieved from;</p>
<p>LIVROS: SOBRENOME, INICIAIS., (ANO) TÍTULO , LOCAL: EDITORA; EX: Lave, J., Wenger, E., (1991) Situated learning: Legitimate peripheral participation, , Cambridge: Cambridge University Press;</p>
<p>LIVROS ELETRÔNICO: SOBRENOME, INICIAIS. (ANO). TÍTULO. Retrieved from http://xxx EX: Brown, J. S., Gray, E. S. (1995). The people are the company. Fast Company. Retrieved from http://www.fastcompany.com/online/01/people.html</p>
<p>CAPÍTULOS DE LIVRO: SOBRENOME, INICIAIS., TÍTULO DO CAPÍTULO (ANO) TÍTULO DO LIVRO, PÁGINA. , In: SOBRENOME, INICIAIS EDITORES. (eds), pp. Editora, Local, País; Exs: Brown, J.S., Duguid, P., Structure and spontaneity: Knowledge and organization (2001) Managing Industrial Knowledge: Creation, Transfer and Utilization, pp. 44-67. , In: Nonaka, I. Treece, D. (eds), pp. Sage, London, UK;</p>
<p>COMUNICAÇÃO ELETRÔNICA EM CONFERÊNCIAS – PROCEEDINGS: SOBRENOME, INICIAIS., TÍTULO (ANO) PROCEEDINGS OS THE NOME, VOLUME, PÁGINAS. , LOCAL, MÊS; EX: Martin, V.A., Lycett, M., Macredie, R., "Exploring the gap between business and IT: An information culture approach" (2003) Proceedings of ALOIS 2003, Action in Language, Organizations and Information Systems, pp. 265-280. , University of Linköping, Sweden, March;</p>
<p>COMUNICAÇÃO EM CONFERÊNCIAS – PAPER: SOBRENOME, INICIAIS., TÍTULO (ANO) PAPER PRESENTED AT THE NOME DA CONFERÊNCIA, , LOCAL EX: Nguyen, L., Torlina, L., Peszynski, K., Corbitt, B., Power relations in cyber communities (2004) Paper presented at the European Conference in Information Systems, , Turku, Finland</p>
<p>TESES/DISSERTAÇÕES: SOBRENOME, INICIAIS., (ANO) TÍTULO DA TESE OU DISSERTAÇÃO, , PhD Thesis or PhD dissertation, Nome da Instituição; EX: Kakahara, M., (2003) Hypermobility: Emerging Work Practices of ICT-Enabled Professionals, , PhD Thesis, Information Systems. London School of Economics and Political Science, London;</p>
<p>HANDBOOKS: SOBRENOME, INICIAIS., TÍTULO (ANO) Handbook of , página. , SOBRENOME, INICIAIS editores. (Eds.), Editora, Local; Ex: Hayes, N., Walsham, G., Knowledge sharing and ICTs: A relational perspective (2003) The Blackwell Handbook of Organizational Learning and Knowledge Management, pp. 54-77. , Easterby-Smith, M., Lyles, M.A. (Eds.), Blackwell, Malden, MA;</p>

FONTE: A autora (2020) com base na base Scopus.

APÊNDICE P - QUADRO DE RELACIONAMENTOS TCCO E COPS (68 ARTIGOS)
continua

QUADRO DE RELACIONAMENTOS ENTRE ELEMENTOS DE TCCO E COPS		
Qtd	Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional	Comunidades de Prática
1	Compartilhamento de conhecimento	Participação periférica legítima
2	Compartilhamento de conhecimento	Aprendizagem
3	Compartilhamento de conhecimento	Ambiente da Prática_ Contexto interação social
4	Compartilhamento de conhecimento	Repertório compartilhado
5	Compartilhamento de conhecimento	Participação dos indivíduos
6	Compartilhamento de conhecimento	Domínio
7	Compartilhamento de conhecimento	Aprendizagem situada
8	Compartilhamento de conhecimento	Prática
9	Compartilhamento de conhecimento	Identidade
10	Compartilhamento de conhecimento	Comunidade
11	Compartilhamento de conhecimento	Significado
12	Compartilhamento de conhecimento	Elementos das CoPs
13	Compartilhamento de conhecimento	Engajamento mútuo
14	Processo de Criação do Conhecimento	Domínio
15	Processo de Criação do Conhecimento	Aprendizagem
16	Processo de Criação do Conhecimento	Ambiente da Prática_ Contexto interação social
17	Conhecimento tácito e explícito	Dimensões de CoPs
18	Conhecimento tácito e explícito	Prática
19	Conhecimento tácito e explícito	Aprendizagem
20	Conhecimento tácito e explícito	Participação periférica legítima
21	Conhecimento tácito e explícito	Elementos das CoPs
22	Conhecimento tácito e explícito	Domínio
23	Conhecimento tácito e explícito	Comunidade
24	Conhecimento tácito e explícito	Aprendizagem situada
25	Conhecimento tácito e explícito	Ambiente da Prática_ Contexto interação social
26	Conhecimento tácito e explícito	Negociação
27	Conhecimento tácito e explícito	Participação dos indivíduos
28	Conhecimento tácito e explícito	Engajamento mútuo
29	Conhecimento tácito	Aprendizagem
30	Conhecimento tácito	Participação dos indivíduos
31	Conhecimento tácito	Aprendizagem situada
32	Conhecimento tácito	Participação periférica legítima
33	Conhecimento tácito	Ambiente da Prática_ Contexto interação social
34	Conhecimento tácito	Elementos das CoPs
35	Conhecimento tácito	Domínio
36	Conhecimento tácito	Prática
37	Conhecimento tácito	Dimensões de CoPs
38	Conhecimento tácito	Repertório compartilhado
39	Conhecimento tácito	Comunidade
40	Conhecimento tácito	Significado
41	Conhecimento tácito	Negociação
42	Conhecimento tácito	Identidade
43	Conhecimento tácito	Empreendimento conjunto
44	Criação do Conhecimento	Negociação
45	Criação do Conhecimento	Aprendizagem
46	Criação do Conhecimento	Ambiente da Prática_ Contexto interação social
47	Criação do Conhecimento	Elementos das CoPs
48	Criação do Conhecimento	Comunidade
49	Criação do Conhecimento	Prática
50	Criação do Conhecimento	Aprendizagem situada
51	Criação do Conhecimento	Dimensões de CoPs
52	Criação do Conhecimento	Significado
53	Criação do Conhecimento	Identidade

continua

QUADRO DE RELACIONAMENTOS ENTRE ELEMENTOS DE TCCO E COPS		
Qtd	Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional	Comunidades de Prática
54	Criação do Conhecimento	Participação dos indivíduos
55	Criação do Conhecimento	Participação periférica legítima
56	Socialização	Domínio
57	Socialização	Dimensões de CoPs
58	Socialização	Aprendizagem
59	Socialização	Engajamento mútuo
60	Socialização	Elementos das CoPs
61	Socialização	Ambiente da Prática_ Contexto interação social
62	Socialização	Aprendizagem situada
63	Socialização	Prática
64	Socialização	Significado
65	Socialização	Empreendimento conjunto
66	Socialização	Repertório compartilhado
67	Externalização	Aprendizagem
68	Externalização	Aprendizagem situada
69	Externalização	Identidade
70	Externalização	Participação dos indivíduos
71	Externalização	Dimensões de CoPs
72	Externalização	Domínio
73	Externalização	Prática
74	Externalização	Ambiente da Prática_ Contexto interação social
75	Combinação	Ambiente da Prática_ Contexto interação social
76	Conversão do Conhecimento - SECI	Participação dos indivíduos
77	Conversão do Conhecimento - SECI	Aprendizagem
78	Conversão do Conhecimento - SECI	Empreendimento conjunto
79	Conversão do Conhecimento - SECI	Aprendizagem situada
80	Conversão do Conhecimento - SECI	Dimensões de CoPs
81	Conversão do Conhecimento - SECI	Elementos das CoPs
82	Conversão do Conhecimento - SECI	Ambiente da Prática_ Contexto interação social
83	Conversão do Conhecimento - SECI	Domínio
84	Conversão do Conhecimento - SECI	Participação periférica legítima
85	Conversão do Conhecimento - SECI	Prática
86	Conversão do Conhecimento - SECI	Negociação
87	Conversão do Conhecimento - SECI	Identidade
88	Conversão do Conhecimento - SECI	Significado
89	Conversão do Conhecimento - SECI	Engajamento mútuo
90	Conversão do Conhecimento - SECI	Repertório compartilhado
91	Variedade de requisitos	Aprendizagem
92	Variedade de requisitos	Aprendizagem situada
93	Variedade de requisitos	Elementos das CoPs
94	Variedade de requisitos	Participação periférica legítima
95	Variedade de requisitos	Dimensões de CoPs
96	Redundância	Prática
97	Redundância	Aprendizagem
98	Condições capacitadoras	Aprendizagem
99	Condições capacitadoras	Ambiente da Prática_ Contexto interação social
100	Condições capacitadoras	Prática
101	Condições capacitadoras	Identidade
102	Condições capacitadoras	Dimensões de CoPs
103	Condições capacitadoras	Significado
104	Condições capacitadoras	Participação dos indivíduos
105	Condições capacitadoras	Aprendizagem situada
106	Condições capacitadoras	Elementos das CoPs
107	Condições capacitadoras	Participação periférica legítima

conclusão

QUADRO DE RELACIONAMENTOS ENTRE ELEMENTOS DE TCCO E COPS		
Qtd	Teoria de Criação do Conhecimento Organizacional	Comunidades de Prática
108	Criar o contexto - BA	Dimensões de CoPs
109	Criar o contexto - BA	Aprendizagem
110	Criar o contexto - BA	Participação periférica legítima
111	Criar o contexto - BA	Elementos das CoPs
112	Criar o contexto - BA	Aprendizagem situada
113	Criar o contexto - BA	Ambiente da Prática_ Contexto interação social
114	Criar o contexto - BA	Domínio
115	Criar o contexto - BA	Prática
116	Criar o contexto - BA	Identidade
117	Criar o contexto - BA	Significado
118	Criar o contexto - BA	Participação dos indivíduos
119	Criar o contexto - BA	Engajamento mútuo
120	Criar o contexto - BA	Empreendimento conjunto
121	Criar o contexto - BA	Repertório compartilhado

FONTE: A autora (2022) com base nos dados da pesquisa.

APÊNDICE Q - REFERÊNCIA DOS 41 ARTIGOS LIDOS INTEGRALMENTE

continua

41 REFERÊNCIAS LIDAS INTEGRALMENTE	
QTD	REFERÊNCIA
1	AKHAVAN, Peyman; MARZIEH, Babaeianpour; MIRJAFARI, Masoumeh. Identifying the success factors of Communities of Practice (CoPs). Vine , Bingley, v. 45, n. 2, p. 198-213, 11 maio 2015. Emerald. http://dx.doi.org/10.1108/vine-03-2014-0022 .
2	ALJUWAIBER, Abobakr. Communities of practice as an initiative for knowledge sharing in business organisations: a literature review. Journal of Knowledge Management , [S.L.], v. 20, n. 4, p. 731-748, 11 jul. 2016. Emerald. http://dx.doi.org/10.1108/jkm-12-2015-0494 .
3	ALZOUBI, Mohammad Orsan; ALROWWAD, Ala'aldin; MASA'DEH, Ra'ed. Exploring the relationships among tacit knowledge sharing, communities of practice and employees' abilities: the case of kaddb in Jordan. International Journal of Organizational Analysis , [S.L.], Ahead of print, 12 jul. 2021. Emerald. http://dx.doi.org/10.1108/ijoa-11-2020-2480 .
4	AMIN, Ash; ROBERTS, Joanne. Knowing in action: beyond communities of practice. Research Policy , [S.L.], v. 37, n. 2, p. 353-369, mar. 2008. Elsevier BV. http://dx.doi.org/10.1016/j.respol.2007.11.003 .
5	ARAMO-IMMONEN, Heli; JUSSILA, Jari; HUHTAMÄKI, Jukka. Exploring co-learning behavior of conference participants with visual network analysis of Twitter data. Computers in Human Behavior , Amsterdam, v. 51, p. 1154-1162, out. 2015. Elsevier BV. http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2015.02.033 .
6	ARAMO-IMMONEN, Heli; KÄRKKÄINEN, Hannu; JUSSILA, Jari J.; JOEL-EDGAR, Sian; HUHTAMÄKI, Jukka. Visualizing informal learning behavior from conference participants' Twitter data with the Ostinato Model. Computers in Human Behavior , Amsterdam, v. 55, p. 584-595, fev. 2016. Elsevier BV. http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2015.09.043 .
7	ARDICHVILI, Alexandre. Learning and Knowledge Sharing in Virtual Communities of Practice: motivators, barriers, and enablers. Advances in Developing Human Resources , Thousand Oaks, v. 10, n. 4, p. 541-554, 5 jun. 2008. SAGE Publications. http://dx.doi.org/10.1177/1523422308319536 .
8	ARDICHVILI, Alexandre; MAURER, Martin; LI, Wei; WENTLING, Tim; STUEDEMANN, Reed. Cultural influences on knowledge sharing through online communities of practice. Journal of Knowledge Management , [S.L.], v. 10, n. 1, p. 94-107, 1 jan. 2006. Emerald. http://dx.doi.org/10.1108/13673270610650139 .
9	BARTOLACCI, Chiara; CRISTALLI, Cristina; ISIDORI, Daniela; NICCOLINI, Federico. Ba virtual and inter-organizational evolution: a case study from a EU research project. Journal of Knowledge Management , [S.L.], v. 20, n. 4, p. 793-811, 11 jul. 2016. Emerald. http://dx.doi.org/10.1108/jkm-09-2015-0342 .
10	BERTELS, Heidi M. J.; KLEINSCHMIDT, Elko J.; KOEN, Peter A. Communities of Practice versus Organizational Climate: which one matters more to dispersed collaboration in the front end of innovation?. Journal of Product Innovation Management , New York, v. 28, n. 5, p. 757-772, abr. 2011. Wiley. http://dx.doi.org/10.1111/j.1540-5885.2011.00836.x .
11	BORZILLO, Stefano; KAMINSKA-LABBÉ, Renata. Unravelling the dynamics of knowledge creation in communities of practice through complexity theory lenses. Knowledge Management Research & Practice , Berlin, v. 9, n. 4, p. 353-366, dez. 2011. Informa UK Limited. http://dx.doi.org/10.1057/kmrp.2011.13 .
12	BUCKLEY, S., GIANNAKOPOULOS, P. Challenges in knowledge sharing in higher education. In: European Conference on Knowledge Management - ECKM, 10., 2009, Vicenza. Proceedings [...]. Vicenza, Italia, 2009, p. 133-143.
13	CLAYTON, Diana. Volunteers' knowledge activities at UK music festivals: a hermeneutic-phenomenological exploration of individuals experiences. Journal of Knowledge Management , [S.L.], v. 20, n. 1, p. 162-180, 8 fev. 2016. Emerald. http://dx.doi.org/10.1108/jkm-05-2015-0182 .
14	CARVALHO, Aparecido Fabiano Pinatti de; HOFFMANN, Sven; ABELE, Darwin; SCHWEITZER, Marcus; TOLMIE, Peter; RANDALL, David; WULF, Volker. Of Embodied Action and Sensors: knowledge and expertise sharing in industrial set-up. Computer Supported Cooperative Work (CSCW) , [S.L.], v. 27, n. 3-6, p. 875-916, 12 maio 2018. Springer Science and Business Media LLC. http://dx.doi.org/10.1007/s10606-018-9320-6 .

continua

41 REFERÊNCIAS LIDAS INTEGRALMENTE	
QTD	REFERÊNCIA
15	SOUSA, Clarice Francisco de; SOUZA, Elisabete Gonçalves de. Comunidades de prática: aprendizado e compartilhamento de conhecimento entre trabalhadores nas organizações. Em Questão , Porto Alegre, v. 25, n. 2, p. 348-369, 26 abr. 2019. Faculdade de Biblioteconomia Comunicação. http://dx.doi.org/10.19132/1808-5245252.348-369 .
16	DOHAN, Michael; XENODEMETROPOULOS, Ted; TAN, Joseph. The RCQ model: Conceptualizing inter-clinician relationships, communities of practice and quality improvement in healthcare. International Journal of Healthcare Information Systems and Informatics , Hershey, v. 7, n. 2, p. 29-45, 1 abr. 2012. IGI Global. http://dx.doi.org/10.4018/jhisi.2012040103 .
17	DURYAN, Meri; SMYTH, Hedley. Cultivating sustainable communities of practice within hierarchical bureaucracies: The crucial role of an executive sponsorship. International Journal of Managing Projects in Business , Bingley, v. 12, n. 2, p. 400-422, 3 jun. 2019. Emerald. http://dx.doi.org/10.1108/ijmpb-03-2018-0040 .
18	FOX, Stephen. Communities of Practice, Foucault And Actor-Network Theory. Journal of Management Studies , Dhaka, v. 37, n. 6, p. 853-868, set. 2000. Wiley. http://dx.doi.org/10.1111/1467-6486.00207 .
19	FREEBURG, Darin. Going beyond the text: turning classrooms into communities of practice to uncover and create noncanonical knowledge. Education for Information , [S.L.], v. 34, n. 1, p. 79-95, 28 ago. 2018. IOS Press. http://dx.doi.org/10.3233/efi-189007 .
20	GRISHAM, Thomas; WALKER, Derek H.T. Nurturing a knowledge environment for international construction organizations through communities of practice. Construction Innovation , [S.L.], v. 6, n. 4, p. 217-231, 1 dez. 2006. Emerald. http://dx.doi.org/10.1108/14714170610713908 .
21	GUECHTOULI, Widad; ROUCHIER, Juliette; ORILLARD, Magali. Structuring knowledge transfer from experts to newcomers. <i>Journal of Knowledge Management</i> , [S.L.], v. 17, n. 1, p. 47-68, 15 fev. 2013. Emerald. http://dx.doi.org/10.1108/13673271311300741 .
22	TRINDADE, Daniela de Freitas Guilhermino; GUIMARÃES, Cayley; ANTUNES, Diego Roberto; GARCIA, Laura Sánchez; SILVA, Rafaella Aline Lopes da; FERNANDES, Sueli. Challenges of knowledge management and creation in communities of practice organisations of Deaf and non-Deaf members: requirements for a web platform. Behaviour & Information Technology , London, v. 31, n. 8, p. 799-810, ago. 2012. Informa UK Limited. http://dx.doi.org/10.1080/0144929x.2011.650712 .
23	HAFEEZ, Khalid; FOROUDI, Pantea; NGUYEN, Bang; GUPTA, Suraksha; ALGHATAS, Fathalla. How do entrepreneurs learn and engage in an online community-of-practice? A case study approach. Behaviour & Information Technology , London, v. 37, n. 7, p. 714-735, 12 jun. 2018. Informa UK Limited. http://dx.doi.org/10.1080/0144929x.2018.1474255 .
24	HANDZIC, Meliha; BRATIANU, Constantin; BOLISANI, Ettore. Scientific Associations as Communities of Practice for Fostering Collaborative Knowledge Building: case study of IAKM. Electronic Journal of Knowledge Management , [S.L.], v. 19, n. 2, p. 91-104, 5 set. 2021. Academic Conferences International Ltd. http://dx.doi.org/10.34190/ejkm.19.2.2369 .
25	HARVEY, Jean-François; COHENDET, Patrick; SIMON, Laurent; DUBOIS, Louis-Etienne. Another cog in the machine: designing communities of practice in professional bureaucracies. European Management Journal , London, v. 31, n. 1, p. 27-40, fev. 2013. Elsevier BV. http://dx.doi.org/10.1016/j.emj.2012.07.008 .
26	HILDRETH, Paul; KIMBLE, Chris; WRIGHT, Peter. Communities of practice in the distributed international environment. Journal of Knowledge Management , [S.L.], v. 4, n. 1, p. 27-38, 1 mar. 2000. Emerald. http://dx.doi.org/10.1108/13673270010315920 .
27	HILDRETH, Paul; KIMBLE, Chris. The Duality of Knowledge. Information Research , Sweden, v. 8, n. 1, out. 2002. https://ssrn.com/abstract=722445 .
28	IMBERNÓN, Francisco; SHIGUNOV NETO, Alexandre; SILVA, André Coelho da. Reflexões sobre o conhecimento na formação de professores em comunidade de prática. Revista Iberoamericana de Educación , Madrid, v. 82, n. 1, p. 161-172, 17 jan. 2020. Organización de Estados Iberoamericanos. http://dx.doi.org/10.35362/rie8213663 .
29	JAKUBIK, Maria. Experiencing collaborative knowledge creation processes. The Learning Organization , Bradford, v. 15, n. 1, p. 5-25, 11 jan. 2008. Emerald. http://dx.doi.org/10.1108/09696470810842475 .

continua

41 REFERÊNCIAS LIDAS INTEGRALMENTE	
QTD	REFERÊNCIA
30	KAWAMURA, Takaya. Managing networks of communities of practice for organizational knowledge creation: A Knowledge Management imperative in the era of globalization. Annales Des Télécommunications , [S.L.], v. 62, n. 7-8, p. 734-752, jul. 2007. Springer Science and Business Media LLC. http://dx.doi.org/10.1007/bf03253287 .
31	KOHLBACHER, Florian; MUKAI, Kazuo. Japan's learning communities in Hewlett-Packard Consulting and Integration: Challenging one-size fits all solutions. The Learning Organization , Bradford, v. 14, n. 1, p. 8-20, 16 jan. 2007. Emerald. http://dx.doi.org/10.1108/09696470710718311 .
32	MARABELLI, Marco; RAJOLA, Federico; FRIGERIO, Chiara; NEWELL, Sue. Managing knowledge in large-scale virtual projects: a community based approach. International Journal of Managing Projects in Business , Bingley, v. 6, n. 2, p. 310-331, 29 mar. 2013. Emerald. http://dx.doi.org/10.1108/17538371311319043 .
33	WASKO, M. McLure; FARAJ, S. "It is what one does": why people participate and help others in electronic communities of practice. The Journal of Strategic Information Systems , [S.L.], v. 9, n. 2-3, p. 155-173, set. 2000. Elsevier BV. http://dx.doi.org/10.1016/s0963-8687(00)00045-7 .
34	MELO, Elisete de Sousa; MORAES, Miriam Gontijo; COSTA, Mariza Almeida. Características de comunidades de pratica existentes no Serviço de Informação em Arte: o caso da REDARTE/RJ. Perspectivas em Ciência da Informação , Belo Horizonte, v. 24, n. 2, p. 3-13, jun. 2019. FapUNIFESP (SciELO). http://dx.doi.org/10.1590/1981-5344/2696 .
35	MUSTAPHA S.M.F.D.S., SAYED B.T., MOHAMAD R. Measuring process innovation on double-flanked conceptual model for knowledge sharing on online learning environment. Journal of Theoretical and Applied Information Technology , v. 95, n. 7, p. 1499-1509, 2017.
36	NG, Pak Tee; ANG, Hak Seng. Managing knowledge through communities of practice: the case of the singapore police force. International Journal of Knowledge Management Studies , [S.L.], v. 1, n. 3/4, p. 356, 2007. Inderscience Publishers. http://dx.doi.org/10.1504/ijkms.2007.012530 .
37	NOVAK, Jasminko; WURST, Michael. Supporting Knowledge Creation and Sharing in Communities Based on Mapping Implicit Knowledge. Journal of Universal Computer Science , v. 10, n. 3, p. 235-251, 2004.
38	NILSEN, Ety Ragnhild. Organizing for learning and knowledge creation – are we too afraid to kill it?: Projects as a learning space. International Journal of Managing Projects in Business , Bingley, v. 6, n. 2, p. 293-309, 29 mar. 2013. Emerald. http://dx.doi.org/10.1108/17538371311319034 .
39	GAVIRIA VELASQUEZ, Margarita María. Gestión del conocimiento y comunidades de práctica en laboratorios de investigación del Polo Científico Grenoblés en Francia. Revista Interamericana de Bibliotecología , Medellín, v. 31, n. 2, p. 45-78, Dec. 2008. Available from < http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-09762008000200002&lng=en&nrm=iso >. access on 26 July 2022.
40	VENKATRAMAN, Sitalakshmi; VENKATRAMAN, Ramanathan. Communities of Practice Approach for Knowledge Management Systems. Systems , [S.L.], v. 6, n. 4, p. 36, 27 set. 2018. MDPI AG. http://dx.doi.org/10.3390/systems6040036 .
41	VETTER, Thomas. Social (un-)learning and the legitimization of marginalized knowledge: How a new community of practice tries to 'kick the grain habit' in ruminant livestock farming. Journal of Rural Studies , [S.L.], v. 79, p. 11-23, out. 2020. Elsevier BV. http://dx.doi.org/10.1016/j.jrurstud.2020.08.036 .

FONTE: Elaborado pela autora (2022) com base nos dados da pesquisa.

