

ESCOLA NACIONAL DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA
ESPECIALIZAÇÃO EM INOVAÇÃO E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

**Rubricas para a Disseminação de Conhecimentos oriundos de MBA em
escola de governo**

Rachel Pereira Dorneles

**Categoria de pesquisa em nível meso:
Gestão, Organização e Tecnologia.
Área Temática:
Inovação e Gestão da Mudança.**

Brasília

Outubro de 2020

1 PROBLEMA DE PESQUISA

A reflexão inicial para a elaboração deste estudo partiu da questão de como disseminar os conhecimentos produzidos nos trabalhos de conclusão de curso - TCC - da pós-graduação *lato sensu*/MBA da Escola Nacional de Administração Pública - Enap, de modo a alcançar agentes públicos que atuam nas diversas organizações governamentais. Essa questão surgiu da observação da gestão desses cursos.

No dia a dia da coordenação de curso é possível perceber a dinâmica de conversão de conhecimentos tácito e explícito na interação dos profissionais, participantes desse processo de aprendizagem formal, em curso de longa duração. O resultado imediato desse processo são os TCCs de alta qualidade, publicados na Biblioteca Digital da Administração Pública¹. No entanto, esse procedimento reflete um modelo acadêmico que corresponde somente em parte com o propósito das escolas de governo.

Desse modo, pensando no papel das escolas de governo e nas possibilidades da gestão do conhecimento, talvez a questão principal seria relacionada a prover elementos para que estudantes e docentes pudessem visualizar no processo de pesquisa a forma de entregar uma síntese do conhecimento produzido para compartilhamento rápido, fácil, dinâmico.

Passamos, então, a nos indagar sobre quais seriam as possibilidades de incluir a visão de valor público dos TCCs como multiplicador de conhecimento de forma consistente e contextualizada, de modo que docentes e discentes pudessem se apropriar antecipadamente dessa orientação.

Surge, portanto, o problema de pesquisa: quais seriam as rubricas de avaliação capazes de orientar o trabalho dos docentes/orientadores e dos estudantes, para estimular a disseminação de conhecimento científico relevante e contextualizada no serviço público?

¹ <https://repositorio.enap.gov.br>

2 CONTEXTUALIZAÇÃO E JUSTIFICATIVA

No contexto da Escola Nacional de Administração Pública - Enap, os Trabalhos de Conclusão de Curso - TCC - não são produzidos em formato monografias há muito tempo e todos os trabalhos têm a publicação garantida na Biblioteca Digital da Administração Pública (<https://repositorio.enap.gov.br>). No entanto, a questão que se discute, neste estudo, diz respeito à diversidade do “produto” para disseminação de conhecimento.

Apesar de a maioria dos TCCs estar no formato artigo, nem todos têm características para publicação em periódicos, o que não significa que sejam irrelevantes, já que outros meios de publicação poderiam viabilizar a maior disseminação. Por exemplo, alguns têm como base realidades que bem poderiam transformar-se em estudo de caso para fins didáticos, como na Casoteca da Enap². Outros são inovações que podem ser replicadas. Enfim, trabalhos diversos poderiam ter meios diversos de disseminação.

Da perspectiva da Gestão do Conhecimento - GC, na dinâmica do conhecimento das pessoas, a participação em cursos que levam em conta a experiência de cada participante, culminando na sistematização ou criação de trabalho de conclusão de curso com pesquisa aplicada é uma prática de GC importante. Os conhecimentos produzidos nesse contexto impactam (ou podem impactar) nas organizações, seja pela atuação do indivíduo ou pelo resultado da pesquisa.

No que diz respeito ao indivíduo, a transformação pretendida no processo de desenvolvimento profissional, oportunizado pelos cursos de Especialização/MBA da Enap, envolve a conversão de conhecimentos tácitos e explícitos, abrangendo a combinação de conhecimentos explícitos; a complexidade da criação de conhecimentos relacionados aos saberes objetivo e subjetivo; e até aspectos comportamentais, habilidades e competências que podem estar embutidas nos TCCs.

Para realizar esse trabalho, delimitamos o tema considerando a atividade de TCC como produto da educação em suas diversas modalidades, presencial e a distância. A pesquisa em educação, em nível meso, identifica-se com o tema Inovação e Mudança: "questões que se referem à inovação educacional com

² <https://enap.gov.br/pt/pesquisa-e-conhecimento/estudos-de-caso-casoteca>

novas mídias e medidas para apoiar e facilitar mudanças nas instituições” (Zawacki-Richter; Anderson, 2015).

De natureza experimental, essa pesquisa buscou a aplicação em uma realidade bem definida. Dessa forma, a pesquisa bibliográfica teve como objetivo explorar o tema e prover subsídios para a prospectar uma solução satisfatória. Foi fundamental para a compreensão da lacuna relacionada à dinâmica de conhecimento produzido por meio de TCCs em escola de governo, instituição não acadêmica.

3 OBJETIVOS

3.1 Objetivo geral

O objetivo deste estudo é propor a criação de rubricas de avaliação de TCC de modo a orientar a disseminação de conhecimentos oriundos desses trabalhos.

3.2 Objetivos específicos

- Analisar a aplicação do design Instrucional na disseminação de conhecimento de TCC;
- Analisar a disseminação de TCC da perspectiva da Gestão de Conhecimento;
- Analisar a utilização de rubrica de avaliação de TCC;
- Elaborar um plano de ação com *template* de rubricas de avaliação de TCC.

4 REFERENCIAL TEÓRICO

Este estudo fundamenta-se nos objetivos cognitivos de aprendizagem e nas transformações pretendidas no processo de desenvolvimento profissional oportunizado pelos cursos de Especialização/MBA da Enap. E relaciona-se à gestão do conhecimento orientada pelos princípios que levam as organizações e indivíduos a aprender, inovar, compartilhar informações e disseminar conhecimentos. Dessa forma, estruturamos esta seção em três tópicos: Gestão do Conhecimento, Design Instrucional e Rubricas de Avaliação.

4.1 Gestão do Conhecimento - GC

De imediato percebemos que a GC está estreitamente relacionada à geração de valor organizacional. De acordo com Saito (2019), a GC se ocupa de "métodos e práticas para adquirir, disseminar, utilizar, preservar conhecimento relevante de forma consistente, mantendo e gerando valor para a organização".

Dos diversos métodos de GC, buscamos fundamento na Sociedade Brasileira de Gestão do Conhecimento - SBGC³ que organizou um modelo de referência em quatro abordagens: "aprendizagem e educação, interação e colaboração, informação e conteúdo, e inteligência e inovação" (SAITO, 2019).

Destacamos a aprendizagem e educação neste estudo para refletirmos sobre possibilidades de disseminação do conhecimento a partir da produção de pesquisa aplicada, realizada no âmbito da pós-graduação *lato sensu* ou *MBA*⁴ de escola de governo.

A participação nesses cursos de formação gerencial tem o potencial de impactar nos setores em que as pessoas trabalham. De acordo com Wood Jr. e Cruz (2014), os currículos de MBAs são comumente focados no desenvolvimento de lideranças. Da perspectiva do aluno, uma pesquisa realizada por Wood Jr. e Cruz (2014) releva que os MBAs além de promoverem conhecimentos em gestão, em complemento à formação específica de cada participante, agregam esses outros valores:

³ <http://www.sbgc.org.br/blog/modelos-de-gestao-do-conhecimento>

⁴ MBA - Master Business Administration - nomenclatura mais comum para os cursos de pós-graduação em formação gerencial.

- a troca de experiências em decorrência da interação com colegas, que possuem trajetórias diversas;
- a formação de redes;
- a aproximação da teoria e prática; e
- o desenvolvimento da capacidade crítica e analítica.

Esses resultados podemos constatar, de maneira informal, nos cursos de Especialização/MBA da Enap. Nesses cursos, a visão para a solução de problemas reais permeia as atividades individuais e coletivas, culminando no projeto de pesquisa em que se inicia a elaboração de TCC, com docentes orientadores qualificados que fazem o acompanhamento individual de cada projeto. Nesse ponto gostaríamos de destacar a questão da gestão pessoal do conhecimento - *PKM*⁵ fazendo um dos paralelos que fazemos entre processo educacional e gestão do conhecimento.

Na prática de PKM, de acordo com Luciana Annunziata (2010), o indivíduo desenvolve o modo como absorve, produz e compartilha o conhecimento. Essa também constitui-se como base da gestão social do conhecimento porque o indivíduo não pensa só em si, mas em sua rede e em como alimentá-la, segundo a autora. Geralmente, as pessoas que fazem a gestão pessoal do conhecimento fazem a diferença em suas organizações.

Esse modo de ver a gestão do conhecimento é bastante inovador no contexto das organizações porque grande parte do que se tem produzido para orientar a gestão do conhecimento nesse contexto é baseado numa visão centralizada, da organização que precisa que o conhecimento seja padronizado, circule e chegue ao lugar certo. A discussão de PKM muda o sujeito dessa discussão. Coloca o indivíduo, suas escolhas e suas múltiplas redes no centro do jogo e passa a se conectar com temas tais como gestão de carreira, que até então não figuravam nas discussões de gestão do conhecimento.(ANNUNZIATA, 2010)

Consideramos que no processo de capacitação de longa duração o indivíduo desenvolve uma autonomia no percurso e especialmente na pesquisa aplicada/TCC. É um processo de elaboração do conhecimento em que o indivíduo faz suas escolhas acerca do tema a ser trabalhado, identifica um

⁵ Personal Knowledge Management

problema de pesquisa, busca a solução de problemas reais da administração pública e, por fim, explicita todo esse processo no trabalho final.

No desenvolvimento de pesquisa aplicada, quando há a aplicação do conhecimento, beneficia tanto a organização em seus desafios estratégicos, quanto o indivíduo, que amplia o seu *know-how* como também as chances de uma atuação mais qualificada. Na administração pública as escolas de governo já têm como missão o desenvolvimento desse potencial. O que ainda não temos são mecanismos para mensurar os resultados.

Nessa dinâmica podemos acrescentar outro fator: a conectividade entre as pessoas. Atualmente, as pessoas compartilham seus conhecimentos pessoais em suas redes e essas redes, muitas vezes, alimentam as organizações e das organizações de volta para os indivíduos geram mais conhecimentos. Essa é uma dinâmica que Siemens (2010) chama de conectivismo.

Se considerarmos o PKM, cujo forte componente de gestão é o compartilhamento do conhecimento, e a rede de conhecimento/contato que se forma ao longo do MBA, percebemos que: para fazer o conhecimento circular e ampliar-se entre as pessoas, além de publicar os TCCs na Biblioteca Digital da Administração Pública, a escola de governo poderia provocar o compartilhamento de conhecimentos em outros formatos, se sim, como?

Certamente, esse papel extrapola o da instituição de ensino superior (no nosso caso, a escola de governo que oferta a pós-graduação *lato e stricto sensu*). No entanto, pensamos que a produção de TCC pode ser conduzida de modo a valorizar o compartilhamento do conhecimento, com base em princípios científicos e na experiência profissional que todos os participantes carregam.

Contudo, cabe entender a interseção do conhecimento no contexto da educação e da gestão do conhecimento. Essa interseção pode ser representada pelo aspecto colaborativo, que permeia a educação e a GC, e pela "interação entre os conhecimentos tácito e explícito [que] compõe a dinâmica da criação do conhecimento na organização" (Muller, 2018).

A noção de conhecimento tácito e explícito é um ponto de partida necessário. Quando tratamos de TCC, da pesquisa aplicada, estamos nos referindo ao

conhecimento explícito. No entanto, pela experiência, pela trajetória profissional de cada participante do curso, há conhecimentos tácitos nem sempre capturados nesse processo, mas, por serem pessoais, podemos inferir que estão embutidos nas interações e até mesmo na produção dos trabalhos, pelo processo de conversão nas atividades de aprendizagem.

Esse processo de conversão de conhecimentos é conhecido como espiral do conhecimento na qual Takeuchi e Nonaka (2008) demonstram o processo de conversão de tácito e explícitos nas formas de **socialização** (de tácito para tácito - por meio de experiências compartilhadas, por ex.), **externalização** (de tácito para explícito - pela uso de linguagem sistemática, por ex.), **combinação** (de explícito para explícito - pela reconfiguração de conhecimentos para gerar novos, por ex.) e **internalização** (de explícito para tácito - aprendizagem organizacional, por ex.).

Takeuchi e Nonaka (2008) ao discorrerem sobre a criação e dialética do conhecimento, no livro *Gestão do Conhecimento*, além de definirem conhecimentos explícito e tácito, vão além. Eles ressaltam a complementaridade entre ambos. O que para nós, tanto no processo educacional como na gestão do conhecimento é interessante saber para valorizarmos a produção de TCC e avançarmos na ideia de disseminação.

De acordo com Takeuchi e Nonaka (2008), o conhecimento explícito é aquele que pode ser transmitido formal e sistematicamente, por ser expresso e palavras, números, sons, dados, fórmulas científicas, recursos visuais, etc. Já o tácito envolve intuição, ideais, valores, emoções, experiência corporal da pessoa. Conforme Takeuchi e Nonaka (2008) e Oliveira et al. (2010), o tácito pode ser compreendido em duas dimensões: a técnica (o *know-how* e habilidades) e a cognitiva (modelos mentais, paradigmas e crenças).

Indo além, "o conhecimento não é explícito ou tácito. O conhecimento é tanto explícito quanto tácito. O conhecimento é inerentemente paradoxal, pois é formado do que aparenta ser dois opostos" (Takeuchi; Nonaka, 2008). Essa ideia demonstra a complexidade da gestão do conhecimento. Para Saito (2007), o tácito pode ser explícito até certo ponto.

Saito (2007), em sua tese de doutorado, discorre sobre uma importante distinção do conhecimento buscando no pensamento do filósofo Gilbert Ryle uma explicação para uma possível confusão no entendimento entre tácito e explícito. A base da questão está na correspondência com o “saber como” e o “saber que”. Saito (2007) demonstra na figura 1 essa visão de complementaridade e da fronteira desses conhecimentos.



Figura 1. Fonte: André Saito. Programa Essencial da SBGC. 2017

A prática tem a ver com o "saber como" e o conhecimento sobre conceito, modelos e métodos relaciona-se ao "saber que". Dessa forma, a distinção encontra-se no contexto. Por exemplo, o “saber que” é também identificado por informação, conteúdo, conhecimento. Enquanto que o “saber como” é chamado de competência, capacidade, habilidade. Saito (2007) explica que primeiro é construído por meio da reflexão, razão, estudo; já o segundo, é criado com a prática, a experiência e o fazer.

Além disso, ainda há outro aspecto gerador de certa confusão sobre o conhecimento tácito é a correspondência com o conhecimento subjetivo, de acordo com Saito (2007), o que implica na gestão do conhecimento é que "no caso da subjetividade o conhecimento não pode ser separado do sujeito, sob o risco de perder o seu significado". Dessa forma, Saito (2007) afirma que o

conhecimento é sempre relativo, depende de um contexto e está sujeito a interpretação.

Para a gestão do conhecimento, entendemos que é necessário assimilar a complexidade do conhecimento dos indivíduos que carregam o tácito e explícito, o saber como e saber que, e o subjetivo e o objetivo. A figura 2, seguinte, traz alguns exemplos da correspondência entre os saberes.

		Conhecimento Explícito	Conhecimento Tácito			Conhecimento Explícito	Conhecimento Tácito
Saber que	Saber Objetivo	Ex.: Teorias, Conceitos	Ex.: Compreensão, Julgamento	Saber Subjetivo	Saber Subjetivo	Ex.; Fatos, Observações verdadeiras	Ex.: Intuição, Entendimento dos fatos
		Ex.: Métodos, Procedimentos	Ex.: Capacidade, Habilidades			Ex.; Opiniões articuladas, Crenças	Ex.: Suposições ocultas, Cosmovisões

Figura 2. Fonte: Saito (2007), traduzido por Fernando Fukunaga.

Essa complexidade nos remete a Takeuchi e Nonaka (2008) quando afirmam que "para ter sucesso nos turbulentos dias de hoje e no mundo complexo, as empresas necessitam abraçar não apenas um conjunto de opostos, mas uma completa multidão de opostos ao mesmo tempo".

Essa correspondência entre os conhecimentos ilustra a transformação pretendida no processo de desenvolvimento profissional oportunizado pelos cursos de Especialização/MBA da Enap. É a ponte entre o processo de aprendizagem e a gestão do conhecimento. Esta orientada por métodos que levam as organizações e indivíduos a aprender, gerar novos conhecimentos e inovar.

Para propor uma estratégia de estimular a conectividade e a disseminação de conhecimento, entendemos que a atividade de elaboração de TCC poderia ser o momento propício no processo de aprendizagem, para preparar docentes/orientadores(as) e os alunos(as) para essa prática. Dessa forma, o DI poderia contribuir nesse campo, a ser abordado no tópico seguinte.

4.2 *Design* Instrucional - DI.

Fundamentada em três grandes áreas das ciências: humanas, da administração e da informação e da comunicação, de acordo com Filatro e Cairo (2015), o *design* instrucional é o recurso que apoia a tomada de decisão na definição de estratégias educacionais. Na prática, o *design* instrucional é a base para a prescrição de soluções pedagógicas.

No processo pedagógico dos TCCs uma característica interessante do *design* para essa etapa da construção do conhecimento é o que Filatro e Cairo (2015) definem como DI contextualizado. Algumas das características desse tipo de *design* instrucional são a flexibilidade antes de tudo e o equilíbrio nos processos de planejamento, personalização e contextualização da finalidade didática; e, ainda, o planejamento elaborado como sugestão e não imposição.

Essa característica nos remete aos princípios andragógicos de Dewey (CUNHA, 2001), em que os valores fundamentais do homem e deste em sua relação com a sociedade são buscados sempre na situação de um mundo em permanente mudança, jamais determinado de maneira fixa e definitiva. A filosofia deweyana considera a relação do homem com a realidade em constante movimento.

Na dinâmica de situar a produção e disseminação de conhecimentos numa realidade em constante mudança, especialmente com inovações tecnológicas, entendemos que a função do DI para disseminação de TCC não seria a de prescrever formatos e sim de orientar critérios de avaliações que deem fundamento às decisões sobre o que e como disseminar.

Caberia, portanto, prover maior clareza no percurso pedagógico, nos objetivos educacionais e, conseqüentemente, nos instrumentos de avaliação. Essa clareza na declaração dos objetivos de aprendizagem como base para o desenvolvimento de instrumentos de avaliação nos remete à taxonomia de Bloom⁶. E na taxonomia revisada (KRATHWOHL, 2002, apud FERRAZ e BELHOT, 2010) encontramos o entendimento da metacognição.

⁶ Benjamin Bloom e equipe da Associação Norte Americana de Psicologia criaram na década de 1950 a taxonomia dos processos educacionais nos domínios cognitivo, afetivo e psicomotor. Essa taxonomia foi revisada, por volta de 2002. No entanto, o domínio cognitivo foi o mais explorado e utilizado, amplamente conhecido até hoje como a Taxonomia de Bloom (FERRAZ; BELHOT, 2010).

O conceito de metacognição, da taxonomia de Bloom revisada, aponta para uma questão fundamental na questão da produção de conhecimento no processo de TCC, que é a a consciência da aprendizagem individual, da amplitude e profundidade do conhecimento adquirido.

Esse conceito quebra a linearidade da construção de conhecimento, como era entendida originalmente, onde havia uma escala do mais simples ao mais complexo, pela trilha: conhecimento, compreensão, aplicação, análise, síntese e avaliação. De acordo com Anderson et al. (2001, apud FERRAZ; BELHOT, 2010), a metacognição

tem se tornado cada vez mais importante na área educacional uma vez que a possibilidade de autoaprendizagem e o controle do aprendizado relacionado à autonomia de aprender deve ser um processo cada vez mais consciente e passível de medição. Isso é possibilitado pela utilização da tecnologia da comunicação na educação, a criação de novas oportunidades educacionais e a popularização da modalidade a distância.

Para ilustrar e conduzir o nosso propósito de oferecer clareza no percurso pedagógico, podemos fazer o recorte de um componente curricular, a Metodologia de Pesquisa, consolidada nos cursos de pós-graduação *lato sensu* da Enap. Essa disciplina avançou⁷ de um formato acadêmico para uma proposta teórico-aplicada. Dessa forma, suas atividades foram revisadas de modo a ofertar um instrumental a ser aplicado também no dia a dia do servidor público, subsidiando-o na geração de valor público, com base em dados e evidências.

Como exercício para este estudo, de acordo com os objetivos atuais da disciplina Metodologia de Pesquisa elaboramos os seguintes objetivos:

- Reconhecer, por meio da autoavaliação, o processo de construção do conhecimento científico replicando esse processo nas suas atividades profissionais.
- Identificar e entender os problemas passíveis de serem objetos de TCC inferindo valor público às ações relacionadas à pesquisa.

⁷ A Enap iniciou a implementação de programas de pós-graduação *lato sensu* em 2002. Os cursos e as metodologias foram sendo revisadas ao longo dos anos.

- Replicar os pressupostos do conhecimento científico em um formato síntese em qualquer mídia para expressar as ideias principais a serem compartilhadas.
- Elaborar um pré-projeto de pesquisa aplicando os elementos estruturantes deste tipo de trabalho científico.
- Aplicar as regras da redação científica e normas da ABNT implementando a comunicação pertinente ao trabalho científico.

Desse modo, qual seria a estratégia da escola de governo em promover a disseminação do conhecimento? No tópico seguinte trataremos de rubricas de avaliação, que é uma estratégia possível que encontramos a partir dessas reflexões.

4.3 Rubricas de avaliação

No processo de aprendizagem, as rubricas são indicadores que evidenciam os resultados esperados declarados nos objetivos de aprendizagem. Para Cebrián de la Serna e Bergman (2014), as rubricas funcionam como aliadas na avaliação formativa, são ferramentas que facilitam o processo colaborativo de aprendizagem, a avaliação entre pares e o *feedback* de docentes.

De acordo com Cebrián de la Serna e Bergman (2014), o diálogo entre professores(as) e alunos(as) confere maior significado às atividades do curso. Os critérios dispostos em rubricas transformam-se em metodologia "para aprender a aprender, aprender para a vida e para a aquisição de competências que utilizarão na vida profissional"⁸.

Para Velozo (2014), as rubricas estabelecem uma linguagem comum das atividades a serem realizadas. Como ferramentas, as rubricas facilitam o diálogo e a socialização entre discentes e docentes. Esse diálogo, segundo a citada autora, favorece o elo de colaboração e parceira entre eles.

⁸ tradução livre de: "la capacidad que desarrollan los estudiantes al interiorizar los criterios de las rúbricas se transforma en una metodología para aprender a aprender, para aprender para toda la vida, y para la adquisición de competencias que utilizarán en su mundo profesional con otros iguales" (CEBRIAN DE LA SERNA; BERGMAN, 2014).

Aline Velozo (2014), ao citar Camargo (2013), afirma que na concepção de avaliação formativa os discentes podem alcançar uma autonomia favorável no processo de autoaprendizagem ao longo da vida. Dessa forma, para Velozo (2014), a construção de rubricas baseia-se sempre na aprendizagem significativa para o profissional em seu desenvolvimento.

Em linhas gerais, a criação de rubricas é orientada por seis características, conforme Ludke (2003, apud VELOZO, 2014), a saber: **facilidade** (ser fácil de avaliar trabalhos complexos); **objetividade** (possibilitar a avaliação de forma objetiva); **granulosidade** (possuir quantidade de níveis na medida do necessário); **gradativa** (explicitar o desempenho gradual do discente); **transparência** (permitir ao discente gerir a sua aprendizagem); **herança** (herdar as características da avaliação pretendida).

Há dois tipos de rubricas: holística e analítica. Para Mertler (2001), a rubrica holística avalia a qualidade geral; é apropriada para atividades em que não há uma resposta única, quando algum erro é tolerado se a qualidade geral for alta; envolve avaliação unidimensional.

Já as rubricas analíticas, Mertler (2001) afirma que são preferidas quando há um foco nas respostas esperadas; elas resultam, normalmente, em várias pontuações seguidas de um total; envolve avaliação multidimensional; e possibilitam avaliar características diferentes, com um grau de *feedback* específico e significativo.

Os passos de definição das rubricas a serem utilizadas abrangem, de acordo com Del Pozo Flórez (2012, apud Velozo, 2014) nove ações, das quais destacamos as quatro seguintes: determinar o **tipo de rubricas** (se holística ou analítica); descrever os **níveis de desempenho** (escala Likert, por exemplo); construir uma **tabela com os aspectos a serem avaliados** (explicitar o que será avaliado); **confrontar as avaliações** de aluno e professor (para discussão dos pontos fortes e os a serem melhorados).

Por outro lado, Cebrián de la Serna e Monedero Moya (2014), chamam a atenção para o cuidado que devemos ter na elaboração de rubricas: observe-se o processo de aprendizagem como uma gama de possibilidades de mudanças (de

compreensões, de perspectivas, de crenças) e não reduzir à soma de evidências.

Essas características das rubricas convergem com o pretendido neste estudo: sinalizar para a aprendizagem contínua, individual e coletiva; e provocar a colaboração entre indivíduos. Com base no desenho atual de elaboração de TCC na Enap, as etapas de avaliação passam, que a princípio são três, neste estudo propomos o acréscimo de mais duas, totalizando cinco, listadas abaixo.

1- Avaliação entre pares, do pré-projeto de pesquisa. Essa é uma etapa já existente. É a interseção entre o final da disciplina Metodologia e o início da orientação de TCC. Seria possivelmente uma rubrica holística.

2- Avaliação formativa do orientador. É o processo de orientação propriamente dito. Nessa etapa há uma avaliação formal, a da versão preliminar do TCC. Não há emissão de notas, somente comentários e recomendações de ajustes. A rubrica seria holística.

3- Autoavaliação. Essa seria uma nova etapa. No modelo atual não há autoavaliação. Nesta o(a) discente sintetiza o TCC em formato de disseminação e sinaliza em que mídia pretende compartilhar. Rubrica holística.

4- Avaliação somativa do orientador. Ocorre na entrega da versão final do TCC. Nessa etapa o orientador avalia também a indicação sobre disseminação, se corrobora com o aluno ou tem outras indicações. Rubrica analítica.

5- Entrega da versão para publicação e disseminação. Aqui caberia a rubrica holística.

Retornando à questão da conexão de conhecimentos, conforme Siemens (2010), o conhecimento pessoal compartilhado em redes alimenta as organizações, que por sua vez retroalimenta as redes promovendo mais aprendizagem para os indivíduos. Pensando assim, uma sugestão possível no processo de avaliação de TCCs é que sejam representados por dois objetos: um completo, para a avaliação formativa e outro sintético para avaliação somativa e protótipo para o futuro compartilhamento.

Essa reflexão será explicitada no tópico referente aos resultados deste estudo.

5 METODOLOGIA

Para elaborar um plano de ação, foi utilizada a metodologia 5W2H que constitui-se de 7 perguntas orientadoras (*What, Where, Why, When, Who, How, How much*). Esse método é aplicável a procedimentos gerenciais, mas também tem sido utilizado na elaboração de projetos de pesquisa. Esse foi o caminho percorrido neste estudo.

Das 7 perguntas respondidas desde o processo inicial de elaboração da pesquisa que deu origem ao plano de ação, destacamos uma delas: *How* - como fazer? O como representa a metodologia propriamente. Por esse motivo, discorreremos sobre o caminho percorrido e sintetizamos o plano de ação na tradicional tabela de respostas às perguntas chave, conforme demonstrado abaixo.

***How* - Como fazer?**

Essa era a pergunta sem resposta no projeto de pesquisa que foi respondida a partir da pesquisa bibliográfica. Iniciamos por entender a gestão do conhecimento pelo impacto que cada profissional pode gerar direta ou indiretamente nas organizações as quais estão vinculados. No entanto, as práticas de GC estão muito voltadas às estratégias organizacionais e mesmo considerando a gestão pessoal do conhecimento não encontramos uma sinalização para o caso deste estudo que é a disseminação de conhecimento de TCCs.

Assim, pensamos que pelo Design Instrucional estaríamos mais respaldados para propor uma inovação coerente com os princípios pedagógicos mesmo partindo da concepção de gestão do conhecimento. Pelo DI encontramos, como ideia razoável, a elaboração de objetos de aprendizagem adaptados ao interesse de compartilhamento de conhecimento como resultado da pesquisa do TCC. Até que, pela pesquisa bibliográfica chegamos às rubricas de avaliação, que são ferramentas utilizadas também para avaliar os objetos de aprendizagem.

As rubricas de avaliação são recursos didáticos que podem ser consideradas no planejamento e desenho do curso. Essa seria uma orientação desejável no contexto deste estudo. Assim, na pesquisa bibliográfica foi possível reconhecer a base que necessitávamos nos temas de gestão do conhecimento, design

instrucional e rubricas de avaliação. Nesses três temas foram encontrados subsídios satisfatórios para prospectar um caminho para a disseminação de conhecimentos de TCCs.

Plano de ação

Perguntas	Descrição
What?	Este estudo propõe a criação de rubricas de avaliação de TCC, da pós-graduação <i>lato sensu</i> /MBA da Enap, de modo a orientar a disseminação de conhecimentos oriundos desses trabalhos.
Where?	As rubricas de avaliação, proposta deste estudo, aplicam-se aos pós-graduação <i>lato sensu</i> /MBA da Enap e a outras escolas de governo.
Why?	Na era do conhecimento, em que a colaboração, a conectividade e o compartilhamento são cada vez mais frequentes e necessários, entende-se que a Escola deve estimular a disseminação do conhecimento científico e do aprendizado coletivo e contínuo para o maior e mais ágil alcance desses conhecimentos e impacto positivo nas organizações públicas. Porque participar de curso de longa duração, realizar pesquisa aplicada e publicar na Biblioteca Digital da Administração Pública percebemos que tem se mostrado um bom caminho, porém, insuficiente.
When?	No planejamento, na implementação e na avaliação dos TCCs dos cursos de pós-graduação <i>lato sensu</i> /MBA da Enap.
Who?	A equipe da Coordenação-Geral de Especialização e MBA da Enap.
How?	No planejamento e desenho de cursos, adaptando as rubricas de avaliação de TCC às especificidades necessárias, com fundamento na DI e na GC; na interação da coordenação com docentes e discentes; e na interação interna na equipe da coordenação-geral.
How much?	Provavelmente, não haverá custos adicionais. É possível criar e adotar rubricas de avaliação com os recursos existentes e disponíveis para os cursos de pós-graduação <i>lato sensu</i> /MBA da Enap.

6 RESULTADOS

Para a proposta de criação de rubricas de avaliação de TCC, entendemos que devem atender plenamente às especificidades de cada curso e gerar transparência a docentes e estudantes desde o início. O *design* instrucional é necessário para facilitar tanto o processo de aprendizagem como na orientação para a disseminação do conhecimento.

Com relação à disseminação de conhecimento, o ponto de partida é a abordagem de educação e aprendizagem na GC. Nos TCCs da Especialização/MBA da Enap há o grande potencial de explicitar conhecimentos tácitos dos servidores públicos participantes desses cursos. Nos quais os indivíduos podem revelar conteúdos (o saber que) e suas capacidades ou habilidades ou competências (o saber como).

O TCC é o conhecimento explícito estruturado em base científica com a necessária objetividade. No entanto, ele pode esconder uma subjetividade potencialmente revelada na interação da troca de conhecimento. Dessa forma, o compartilhamento dos TCCs ganha outra dimensão, que seria a de aprendizagem contínua e de multiplicação de conhecimento.

Por essa razão, a elaboração de TCC poderia passar por dois objetos: um completo, para a avaliação formativa e somativa e outro sintético para o primeiro *feedback* de compartilhamento. Os dois formatos podem ser publicados na Biblioteca Digital da Administração Pública. E é possível criar um banco de objetos no portal da Enap, na página das Especializações. Os recursos existem.

Para promover a disseminação dos conhecimentos dos TCCs entendemos que, como escola, podemos orientar e dar o fundamento para que essa prática seja encorajada. Para tanto, encontramos algumas vantagens na aplicação de rubricas. Destacamos duas delas, de acordo com Cebrián de la Serna e Monedero Moya (2014):

Maior autonomia por parte dos estudantes para visualizar as suas competências adquiridas e aquelas que ainda devem ser

alcançadas a qualquer momento; Uma definição mais objetiva dos critérios e seu conhecimento desde o início do curso⁹.

Com base no desenho atual consolidado, as etapas de avaliação de TCC são três: a avaliação interpares, o feedback da versão preliminar e a avaliação da versão final. Dessas podemos sugerir o acréscimo de mais duas: a autoavaliação e a avaliação holística da versão para publicação.

As cinco avaliações de TCC estão descritas nas rubricas a seguir. Vale ressaltar que para criação dessas rubricas nos detivemos em um formato de TCC, o artigo científico. Desse modo, a intenção na criação dessas rubricas é propor um caminho para a criação de rubricas, considerando que as rubricas devem ser criadas sob medida para o componente a ser avaliado.

Rubrica de avaliação interpares

Indicadores	Descrição
5	Apresentou de forma clara todos os atributos trabalhados em Metodologia de Pesquisa: Problematização; Justificativa; Coerência interna entre problema e método proposto; Uso das normas ABNT; Exequibilidade; Cronograma proposto.
4	Apresentou de forma clara alguns dos atributos trabalhados em Metodologia de Pesquisa: Problematização; Justificativa; Coerência interna entre problema e método proposto; cronograma proposto.
3	Apresentou de forma clara dois dos atributos trabalhados em Metodologia de Pesquisa: Problematização; Justificativa.
2	Apresentou de forma clara um dos atributos trabalhados em Metodologia de Pesquisa: Problematização.
1	Apresentou outros atributos.

Rubrica 1. Avaliação entre pares, do pré-projeto de pesquisa. Essa é uma etapa já existente. É a interseção entre o final da disciplina Metodologia e o início da orientação de TCC. Tipo de rubrica: holística.

⁹ tradução livre de: "Mejor autonomía por parte de los estudiantes para visionar su estado de competencias adquiridas, y cuáles les quedan aún por lograr en cualquier momento. Una definición de criterios más objetiva y su conocimiento desde el principio del curso".

Rubrica de Avaliação da versão preliminar

Indicadores	Descrição
5	O desenvolvimento da pesquisa apresenta claramente todos os seguintes atributos: delimitação do objeto; encadeamento lógico; relevância dos objetivos; fundamentação teórica atual e coerente com os objetivos; metodologia possibilita análise consistente; a apresentação demonstra capacidade crítica do(a) discente; os dados preliminares estão de acordo com o arcabouço teórico.
4	O desenvolvimento da pesquisa apresenta claramente alguns dos seguintes atributos: delimitação do objeto; encadeamento lógico; relevância dos objetivos; fundamentação teórica atual e coerente com os objetivos; metodologia possibilita análise consistente; a apresentação demonstra capacidade crítica do(a) discente; os dados preliminares estão de acordo com o arcabouço teórico.
3	O desenvolvimento da pesquisa apresenta dados preliminares de acordo com o arcabouço teórico e alguns dos seguintes atributos: delimitação do objeto; encadeamento lógico; relevância dos objetivos; fundamentação teórica atual e coerente com os objetivos; metodologia possibilita análise consistente; a apresentação demonstra capacidade crítica do(a) discente.
2	O desenvolvimento da pesquisa apresenta dados preliminares de acordo com o arcabouço teórico.
1	O desenvolvimento da pesquisa está incipiente , apresenta poucos dados preliminares de acordo com o arcabouço teórico e poucos dos seguintes atributos: delimitação do objeto; encadeamento lógico; relevância dos objetivos; fundamentação teórica atual e coerente com os objetivos; metodologia possibilita análise consistente; a apresentação demonstra capacidade crítica do(a) discente.

Rubrica 2. Avaliação formativa do orientador É o processo de orientação propriamente dito. Nessa etapa há uma avaliação formal, a versão preliminar do TCC. Não há emissão de notas, somente comentários e recomendações de ajustes. Tipo de rubrica: holística.

Rubrica de Autoavaliação

Indicadores	Descrição
5	Reconheço o processo de construção de conhecimento científico e aplico esse processo em minhas atividades profissionais
4	Reconheço o processo de construção de conhecimento científico e aplico parcialmente esse processo em minhas atividades profissionais
3	Reconheço o processo de construção de conhecimento científico mas não aplico esse processo em minhas atividades profissionais
2	Reconheço parcialmente o processo de construção de conhecimento científico
1	Não reconheço como aplicar o processo de construção de conhecimento científico em minhas atividades profissionais

Rubrica 3. Autoavaliação. Essa seria uma nova etapa. No modelo atual não há autoavaliação. Nesta o(a) discente sintetiza o TCC e entrega no formato/mídia que pretende compartilhar. Rubrica holística.

Rubrica de Avaliação da Versão Final

Crerios	Nota máxima	Nota atribuída
Delimitação do objeto de pesquisa	2,0	
Encadeamento lógico na elaboração do artigo	1,0	
Clareza e relevância dos objetivos propostos	1,0	
Coerência da fundamentação teórica com os objetivos propostos	1,5	
Metodologia utilizada adequada à realização de análise consistente	1,0	

Rubrica de Avaliação da Versão Final

Apresentação e discussão dos dados pesquisados encontram-se articuladas com a teoria e demonstram capacidade crítica do(a) discente	2,0	
A conclusão está de acordo com os objetivos e com a discussão dos dados, à luz do arcabouço teórico	1,5	
	Total: 10	

Rubrica 4. Avaliação somativa do orientador. Ocorre na entrega da versão final do TCC. Nessa etapa o orientador avalia também a indicação sobre disseminação, se corrobora com o aluno ou tem outras indicações. Rubrica analítica.

Rubrica de Avaliação da Versão para publicação

Indicadores	Descrição
5	O artigo e a peça síntese do TCC possuem alto potencial de contribuição devem ser publicados na biblioteca virtual
4	O artigo e a peça síntese do TCC possuem potencial de contribuição, podem ser publicados na biblioteca virtual
3	O artigo possui alto potencial de contribuição deve ser publicado na biblioteca virtual e a peça síntese do TCC deve ser compartilhada
2	O artigo possui alto potencial de contribuição deve ser publicado na biblioteca virtual
1	A peça síntese do TCC deve ser compartilhada

Rubrica 5. Entrega da versão para publicação e disseminação. O objetivo dessa avaliação é dar o *feedback* final. Rubrica holística.

Vale ressaltar que as rubricas de avaliação representam um campo de inovações pedagógicas e do processo colaborativo de ampliação de conhecimento. Dessa

forma, seria interessante amadurecer o entendimento da aplicação de rubricas de avaliação a partir de discussão em comunidade de prática, conforme indicam Cebrián de la Serna e Monedero Moya (2014) na citação a seguir:

Hoy una herramienta didáctica que no tenga una comunidad de prácticas experimentando, evaluando y orientando su funcionalidad, no evoluciona pedagógicamente ni tampoco tecnológicamente. Las innovaciones y sus procesos de mejora deben plantear modelos de comunicación e intercambio permanente entre ambas innovaciones, por muy separadas que se encuentren las áreas de conocimiento, sus investigadores y docentes necesitan un enfoque más interdisciplinar en su trabajo.

Este trabalho não abrangeu a questão tecnológica das rubricas. Dessa forma, podemos indicar a questão das tecnologias para trabalhos futuros. Como recomendação para amadurecer essa possibilidade sugerimos ampliar a pesquisa para conhecer como outras instituições similares lidam com a questão. Além disso, criar uma comunidade de prática de escolas de governo pode ser uma boa ideia. E, dessa proposta, falta realizar os testes, os experimentos.

7 APLICAÇÕES PARA A ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA

A Enap é uma escola de governo vinculada ao Ministério da Economia. Fundada em 1986, a Escola desenvolve atividades de capacitação estratégica e inovadora para servidores públicos; bem como, a pesquisa e a disseminação de conhecimento em gestão pública; e, apoia a melhoria da gestão de órgãos da Administração Pública Federal, de modo a gerar resultados e valor público para a sociedade.

O escopo de atuação da Enap vai desde a formação e aperfeiçoamento para carreiras, passando pela pós-graduação *lato e stricto sensu*, a programas internacionais de desenvolvimento de executivos, EAD, pesquisa, inovação e gestão do conhecimento.

A Enap também coordena a rede de escolas de governo federal e o sistema de escolas de governo da União, conforme Art. 13 da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas¹⁰. Dessa forma, entendemos que este estudo pode ser ter impacto positivo para agentes públicos, para as escolas de governo e para os órgãos públicos em geral.

Com relação ao recorte deste estudo, que são cursos de pós-graduação *lato sensu*/MBA, a Enap tem implementado desde 2002 e certificado servidores como especialistas no campo da gestão pública e gestão de políticas públicas. Ao longo dos anos, o cerne desses cursos esteve centrado na formação de lideranças e potenciais lideranças, de acordo com o PDI de 2015¹¹.

Pelo atual PDI 2020-2024 (ENAP, 2019), esses cursos continuam a ser implementados. E, fruto das diversas experiências, inclusive com um piloto em EAD, as Especializações/MBA continuam em ritmo de aprimoramento e inovação. Assim, consideramos que o resultado desta pesquisa possa ser

¹⁰ BRASIL. Decreto nº 9.991, de 28 de agosto de 2019. Dispõe sobre a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990, quanto a licenças e afastamentos para ações de desenvolvimento. Brasília: Presidência da República, 2019. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D9991.htm. Acesso em: 28 out. 2020.

¹¹ ENAP. Plano de Desenvolvimento Institucional: 2015. Brasília: ENAP, 2015.

aplicado no contexto das Especializações/MBA da Enap, onde poderá ser também aprimorado.

A pós-graduação *lato sensu*, também chamada Especialização ou MBA, constitui-se de programas de capacitação de longa duração voltada para a prática profissional, no caso, para servidores públicos que atuam na administração pública. Desses cursos são produzidos conhecimentos explícitos sistematizados em trabalhos de conclusão - TCCs. Esses trabalhos são disseminados por meio da Biblioteca Digital da Administração Pública.

A proposta deste estudo, de criação de rubricas de avaliação de TCC busca gerar elementos objetivos para orientar docentes e discentes na dinâmica da disseminação de conhecimentos, considerando a interação e conectividade dos participantes dos cursos que entendemos serem capazes e consolidar redes de conhecimentos e, conseqüentemente, promover o aprendizado contínuo e colaborativo.

A criação de redes de conhecimentos, o aprendizado contínuo e colaborativo certamente extrapolam o escopo dos cursos. No entanto, que esse seria um impacto positivo e desejável, em se tratando de atividades educacionais e profissionais.

Desse modo, a proposta de criação de rubricas de avaliação poderá ser aplicada no âmbito da avaliação de aprendizagem dos TCCs; e, principalmente, como resultado da estratégia de ensino nesse contexto, que é orientar o processo de aprendizagem culminando no trabalho final para promover a disseminação do conhecimento produzido nos TCCs e no processo de aprendizagem ao longo do curso.

O resultado desse processo seria o TCC em formato sintético para o compartilhamento fácil e rápido. Diante dessa possibilidade, enxergamos a viabilidade de a Enap promover o ponto inicial da disseminação, que seria a já usual, na Biblioteca Digital da Administração Pública, e com a criação de um banco de objetos de TCC no portal da Enap, na página das Especializações.

A título de experimento, idealizei um objeto síntese deste TCC a ser compartilhado com coordenadores de curso de longa duração em escola de governo. Nessa apresentação pensei em comunicar aos meus colegas os

conhecimentos que construí neste estudo. Trata-se de uma reflexão fundamentada que pode ser aplicada como ponto de partida para discussões mais aprofundadas.

A apresentação segue um padrão mais livre intencionalmente, a ideia é provocar perguntas, interagir para criar oportunidades de gerar novas questões, novas ideias. Abaixo encontra-se também disponível no seguinte link: <https://bit.ly/3j5XSU4>



INOVAÇÃO E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

Disseminação de Conhecimentos produzidos nos MBAs da Enap

Perspectiva da coordenação dos cursos



Visão de futuro:

APRENDIZAGEM CONTÍNUA COLABORATIVA PARA ORGANIZAÇÕES E INDIVÍDUOS



ACONTECE NOS MBA DA ENAP:

- Troca de experiências
- Formação de redes
- Aproximação da teoria e prática
- Desenvolvimento da capacidade crítica e analítica.

RACHEL - ESPECIALIZAÇÃO EM INOVAÇÃO E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO



A PROPOSTA

Criação de rubricas de avaliação de TCC

para orientar a disseminação desses conhecimentos

RACHEL - ESPECIALIZAÇÃO EM INOVAÇÃO E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

QUAL É O FUNDAMENTO?

GESTÃO DO CONHECIMENTO

André Saito (2007, 2019)

DESIGN INSTRUCIONAL

Andrea Filtro (2015)

RUBRICAS DE AVALIAÇÃO

Cebrián de la Serna (2014)

RACHEL - ESPECIALIZAÇÃO EM INOVAÇÃO E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

Gestão do Conhecimento

ORGANIZAÇÕES PÚBLICAS E INDIVÍDUOS

Para as **organizações**, adquirir, criar, utilizar, preservar conhecimentos relevantes são recursos que geram valor organizacional (SBGC).
Para os **indivíduos**, absorver, produzir e compartilhar conhecimentos em rede é um fator de aprendizagem contínua (PKM).
O cerne é a colaboração.

RACHEL - ESPECIALIZAÇÃO EM INOVAÇÃO E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

Design Instrucional

TRANSPARÊNCIA E INFORMAÇÃO EM TODO PROCESSO

Princípios andragógicos abertos a realidades (Dewey).
Autoaprendizagem, autonomia no processo de aprendizagem (Metacognição -
taxonomia de Bloom revisada).
Desenho do curso contextualizado, flexível (Filatro).

RACHEL - ESPECIALIZAÇÃO EM INOVAÇÃO E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

RUBRICAS DE AVALIAÇÃO

SÃO INDICADORES QUE EVIDENCIAM OS RESULTADOS ESPERADOS DECLARADOS NOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM.

AS RUBRICAS FUNCIONAM COMO ALIADAS NA AVALIAÇÃO FORMATIVA, SÃO FERRAMENTAS QUE FACILITAM O PROCESSO COLABORATIVO DE APRENDIZAGEM, A AVALIAÇÃO ENTRE PARES E O FEEDBACK DE DOCENTES (CEBRIÁN E BERGMAN, 2014)

Rubrica de Autoavaliação

Indicadores	Descrição
5	Reconheço o processo de construção de conhecimento científico e aplico esse processo em minhas atividades profissionais
4	Reconheço o processo de construção de conhecimento científico e aplico parcialmente esse processo em minhas atividades profissionais
3	Reconheço o processo de construção de conhecimento científico mas não aplico esse processo em minhas atividades profissionais
2	Reconheço parcialmente o processo de construção de conhecimento científico
1	Não reconheço como aplicar o processo de construção de conhecimento científico em minhas atividades profissionais

AUTOAVALIAÇÃO

Rubrica holística

AVALIAÇÃO INTERPARES

Rubrica holística

Rubrica de avaliação interpares

Indicadores	Descrição
5	Apresentou de forma clara todos os atributos trabalhados em Metodologia de Pesquisa: Problematização; Justificativa; Coerência interna entre problema e método proposto; Uso das normas ABNT; Exequibilidade; Cronograma proposto.
4	Apresentou de forma clara alguns dos atributos trabalhados em Metodologia de Pesquisa: Problematização; Justificativa; Coerência interna entre problema e método proposto; cronograma proposto.
3	Apresentou de forma clara dois dos atributos trabalhados em Metodologia de Pesquisa: Problematização; Justificativa.
2	Apresentou de forma clara um dos atributos trabalhados em Metodologia de Pesquisa: Problematização.
1	Apresentou outros atributos.

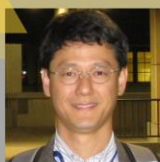
Rubrica de Avaliação da versão preliminar

Indicadores	Descrição
5	O desenvolvimento da pesquisa apresenta claramente todos os seguintes atributos: delimitação do objeto; encadeamento lógico; relevância dos objetivos; fundamentação teórica atual e coerente com os objetivos; metodologia possibilita análise consistente; a apresentação demonstra capacidade crítica do(a) discente; os dados preliminares estão de acordo com o arcabouço teórico.
4	O desenvolvimento da pesquisa apresenta claramente alguns dos seguintes atributos: delimitação do objeto; encadeamento lógico; relevância dos objetivos; fundamentação teórica atual e coerente com os objetivos; metodologia possibilita análise consistente; a apresentação demonstra capacidade crítica do(a) discente; os dados preliminares estão de acordo com o arcabouço teórico.
3	O desenvolvimento da pesquisa apresenta dados preliminares de acordo com o arcabouço teórico e alguns dos seguintes atributos: delimitação do objeto; encadeamento lógico; relevância dos objetivos; fundamentação teórica atual e coerente com os objetivos; metodologia possibilita análise consistente; a apresentação demonstra capacidade crítica do(a) discente.
2	O desenvolvimento da pesquisa apresenta dados preliminares de acordo com o arcabouço teórico.
1	O desenvolvimento da pesquisa está incipiente , apresenta poucos dados preliminares de acordo com o arcabouço teórico e poucos dos seguintes atributos: delimitação do objeto; encadeamento lógico; relevância dos objetivos; fundamentação teórica atual e coerente com os objetivos; metodologia possibilita análise consistente; a apresentação demonstra capacidade crítica do(a) discente.

AVALIAÇÃO VERSÃO PRELIMINAR

Rubrica holística

Referências



ANDRÉ SAITO
<http://hdl.handle.net/10119/3739>
<http://www.sbgc.org.br/blog/>



ANDREA FILATRO
 Produção de Conteúdos
 Educacionais. São Paulo: Saraiva.
 2015



CEBRIAN DE LA SERNA
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4691760>

RACHEL - ESPECIALIZAÇÃO EM INOVAÇÃO E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

A conclusão está de acordo com os objetivos e com a discussão dos dados, à luz do arcabouço teórico - Orientador Nota máxima 1.5	Os resultados obtidos estão de acordo com a metodologia e dados empregados. Merece maior descrição dos desdobramentos possíveis para o projeto em análise.	1.4 / 1.5
9,50 / 10,00		
Avaliado em quarta, 12 ago 2020, 14:20		
Avaliado por		
Comentários de feedback + Texto precisa ser revisto para contemplar em mais detalhes os dados, premissas e metodologias empregadas, assim como maior discussão dos ...		

AVALIAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO

Rubrica holística

Rubrica de Avaliação da Versão para publicação

Indicadores	Descrição
5	O artigo e a peça síntese do TCC possuem alto potencial de contribuição devem ser publicados na biblioteca virtual
4	O artigo e a peça síntese do TCC possuem potencial de contribuição, podem ser publicados na biblioteca virtual
3	O artigo possui alto potencial de contribuição deve ser publicado na biblioteca virtual e a peça síntese do TCC deve ser compartilhada
2	O artigo possui alto potencial de contribuição deve ser publicado na biblioteca virtual
1	A peça síntese do TCC deve ser compartilhada



CRIAÇÃO DE RUBRICAS DE AVALIAÇÃO DE TCC

Criar rubricas no desenho do curso

Orientar docentes e discentes para a disseminação de conhecimentos pós TCC

Avaliar TCCs em 5 etapas :
Autoavaliação
Avaliação entre pares
Avaliação versão preliminar
Avaliação Final
Avaliação para publicação

RACHEL - ESPECIALIZAÇÃO EM INOVAÇÃO E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANNUNZIATA, Luciana. O que é Personal Knowledge Management. 2010. **Ideias para Inovar**, [s.l.], 26 mar. Disponível em <https://ideiasprainovar.wordpress.com/2010/03/26/o-que-e-personal-knowledge-management/>. Acesso em 24 set. 2020.

CEBRIÁN DE LA SERNA, Manuel; BERGMAN, Maria Elena. Evaluación formativa con e-rúbrica: aproximación al estado del arte. REDU. **Revista de Docencia Universitaria**, Valencia, v.12, n. 1, p. 15-22, abril 2014, 12 (1), 15-22. Disponível em <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4691760>. Acesso em: 06 out. 2020.

CEBRIÁN DE LA SERNA, Manuel; MONEDERO MOYA, J.José. **Evolución en el diseño y funcionalidad de las rúbricas: desde las rúbricas “cuadradas” a las erúbricas federadas**. 2014. REDU: Revista de Docencia Universitaria, Número monográfico dedicado a Evaluación Formativa mediante Erúbricas, 12 (1), pp. 81-98. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4691760>. Acesso em: 06 de outubro de 2020.

CUNHA, Marcus Vinicius da. John Dewey e o pensamento educacional brasileiro: a centralidade da noção de movimento. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n.17, p. 86-99, maio/ago. 2001. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782001000200007&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 23 set. 2020.

ENAP. **Mapa Estratégico da Enap 2019-2022**. Brasília: ENAP, 2019. Disponível em: <http://repositorio.enap.gov.br/handle/1/4875>. Acesso em 25 set. 2020.

ENAP. **Plano de Desenvolvimento Institucional da Enap: 2020-2024**. Brasília: ENAP, 2019. Disponível em: <https://enap.gov.br/pt/a-escola/referencial-estrategico> e <https://sites.google.com/view/pdi2020-2024/plano-de-desenvolvimento-intitucional-da-enap>. Acesso em 25 set. 2020.

FERRAZ, Ana Paula do Carmo Marcheti; BELHOT, Renato Vairo. Taxonomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para

definição de objetivos instrucionais. **Gestão e Produção**, São Carlos , v. 17, n. 2, p. 421-431. 2010. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-530X2010000200015&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 23 set. 2020.

FILATRO, Andrea. CAIRO, Sabrina. **Produção de Conteúdos Educacionais**. São Paulo: Saraiva, 2015

MERTLER, Craig A. Designing scoring rubrics for your classroom. **Practical Assessment, Research and Evaluation**, v. 7, p. 1-8, Dec. 2001. Disponível em: <https://scholarworks.umass.edu/pare/vol7/iss1/25> Acesso em 27 set. 2020.

MULLER, Cláudia C. **Gestão do Conhecimento nas Organizações**. 1 ed. Curitiba: IESDE Brasil, 2018.

OLIVEIRA, Miriam. BECKER, Grace Vieira; PEDRON, Cristiane Drebes; DALL'IGNA, Felipe. Espiral do conhecimento em frameworks de gestão do conhecimento: o caso de duas organizações em Portugal. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v.15, n.3, p.155-175, set./dez. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pci/v15n3/09.pdf>. Acesso em 27 out. 2020.

SAITO, André. **Educating Knowledge Managers: a competence-based approach**. 2007. Thesis (Doctor of Philosophy) - School of Knowledge Science, Japan Advanced Institute of Science and Technology. Nome, 2007 Disponível em: <http://hdl.handle.net/10119/3739> Acesso em: 27 set. 2020.

SAITO, André. SBGC. Gestão do Conhecimento: como fazer? **Blog da SBGC**. São Paulo, 26 mar. 2019. Disponível em: <http://www.sbgc.org.br/blog/gestao-do-conhecimento-como-fazer3723430>. Acesso em 24 set. 2020.

SIEMENS, George. **Conectivismo: uma teoria de aprendizagem para a idade digital**. [S. l.]: FGV ONLINE, 2010. Disponível em: <https://bit.ly/3mQpY8O> Acesso em 26 set. 2020.

TAKEUCHI, Hirotaka; NONAKA, IKujiro. A criação e dialética do conhecimento. *In*: TAKEUCHI, Hirotaka; NONAKA, IKujiro. **Gestão do Conhecimento**. Porto Alegre: Bookman, 2008. cap. 1. p. 17-38.

VELOZO, Aline Vieira. **Avaliação por competência no domínio de língua estrangeira**: uma aplicação profissional mediada por rubrica. 2014. Dissertação (Mestrado em Ciência, Gestão e Tecnologia da Informação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/35983/R%20-%20D%20-%20ALINE%20VIEIRA%20VELOZO.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em 26 set. 2020.

WOOD JR, Thomaz. CRUZ, Júlia Fernandes Personini. MBAs: cinco discursos em busca de uma nova narrativa. FGV/EBAPE. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 1, p. 26-44, jan./mar. 2014.

ZAWACKI-RICHTER, Olaf. ANDERSON, Terry. **Educação a distância online**: construindo uma agenda de pesquisa. 1 ed. São Paulo. Artesanato Educacional.2015. (Série Tecnologia Educacional).