

**UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE**

**ELISABETH APARECIDA CORRÊA MENEZES**

**A INFLUÊNCIA DOS VALORES PESSOAIS E ATITUDES NO DESEJO DE  
COMPARTILHAR O CONHECIMENTO: UM ESTUDO COM PROFESSORES  
PESQUISADORES BRASILEIROS**

**São Paulo**

**2012**

**ELISABETH APARECIDA CORRÊA MENEZES**

**A INFLUÊNCIA DOS VALORES PESSOAIS E ATITUDES NO DESEJO DE  
COMPARTILHAR O CONHECIMENTO: UM ESTUDO COM PROFESSORES  
PESQUISADORES BRASILEIROS**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Administração de Empresas da Universidade Presbiteriana Mackenzie para obtenção do título de Doutor em Administração de Empresas.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Luisa Mendes Teixeira

**São Paulo**

**2012**

M543i Menezes, Elisabeth Aparecida Correa.

A influência dos valores pessoais e atitudes no desejo de compartilhar o conhecimento: um estudo com professores pesquisadores brasileiros / Elisabeth Aparecida Correa Menezes – 2012.

152 f. : il. ; 30 cm

Tese (Doutorado em Administração de Empresas) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2012.

Orientação: Professora Dra. Maria Luisa Mendes Teixeira

Bibliografia: f. 131-140

1. Conhecimento. 2. Compartilhamento do conhecimento. 3. Valores Pessoais. 4. Comportamento humano. I. Título.

CDD 658.409

À minha mãe, por ser a pessoa mais importante na minha vida, pelo carinho e pelas palavras motivadoras que muito contribuíram para a consecução deste trabalho.

Ao meu pai e ao meu avô João de Deus Nascimento, *in memoriam*, que, com certeza, se estivessem vivos, se orgulhariam de mais esta conquista.

À minha avó Julia pelo amor e carinho.

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente a Deus, por ter me permitido alcançar este grande sonho.

À minha orientadora Maria Luisa Mendes Teixeira, que me guiou durante essa longa e difícil jornada, com dedicada e inestimável orientação, pelos valiosos conhecimentos compartilhados.

Ao meu esposo Julio Menezes, pela paciência nos momentos de estresse dessa difícil trajetória.

Aos professores Claudio Vaz Torres e Silvio Popadiuk, pela grande contribuição na fase de qualificação.

Aos meus irmãos Julia e Thiago e principalmente à Silvia, que acompanhou de perto essa trajetória, agradeço pela força e carinho.

Ao meu padrasto João, sempre prestativo.

A todos os professores pesquisadores que contribuíram para o alcance do objetivo dessa pesquisa, meus sinceros agradecimentos.

Por fim, a todos aqueles que de alguma forma contribuíram para a realização deste grande sonho, principalmente aos professores Tomás de Aquino Guimarães, Alan Barbiero, Moisés Ari Zilber, Darcy Mitiko Mori Hanashiro e Adilson Aderito da Silva.

A mente que se abre a uma nova idéia jamais  
voltará ao seu tamanho original. (Albert Einstein)

## RESUMO

A motivação para esta tese surgiu a partir de uma revisão na literatura sobre o tema conhecimento. Tema esse, de interesse não só da academia como das organizações. Observa-se que o conhecimento tem sido responsável pela evolução da sociedade. A revisão da literatura mostrou que fatores como conhecimento como fonte de poder e benevolência influenciam no compartilhamento do conhecimento. Poder e benevolência são considerados como valores (SCHWARTZ, 1992). Valores influenciam comportamento mediante atitudes (ROKEACH, 1981). Modelos de atitudes foram criados para predizerem o comportamento humano. O modelo de comportamento orientado por meta (MGB) é considerado como um forte preditor do comportamento humano por conter variáveis tais como “desejo” (TAYLOR; BAGOZZI; GAITHER, 2005). De acordo com esse modelo, “desejo”, que significa a vontade para agir, influencia diretamente a intenção de comportamento e conseqüentemente o comportamento (PERUGINI; BAGOZZI, 2001). Diante disso, este estudo teve como objetivo principal identificar se a relação entre valores (autopromoção e autotranscendência), conhecimento como fonte de poder e atitudes explica melhor o desejo de compartilhar conhecimento do que atitudes, valores, e valores associados a atitudes. Dada a importância do compartilhamento do conhecimento na academia, esta tese dedicou-se ao estudo no ambiente acadêmico, especificamente com professores pesquisadores. A presente pesquisa caracteriza-se como descritiva, com abordagem quantitativa. Para o alcance do objetivo da pesquisa, foram utilizadas quatro escalas, sendo três desenvolvidas pela autora: “atitudes em relação ao compartilhamento do conhecimento”, “desejo em compartilhar o conhecimento” e “conhecimento como fonte de poder”, e a escala de Schwartz (1994) Perfil de Valores Pessoais em sua versão reduzida, conhecida como PVQ 21. Os questionários foram disponibilizados por meio de um site especializado em pesquisa, o link de acesso foi encaminhado por e-mail, tendo alcançado 409 questionários válidos. As escalas foram testadas por meio de análise fatorial exploratória e confirmatória, e a análise do modelo estrutural proposto foi realizada mediante equações estruturais. Os resultados mostraram que o melhor modelo para explicar o desejo de compartilhar o conhecimento foi a relação entre valores de autotranscendência, conhecimento como fonte de poder e atitudes. Os resultados também mostraram a existência de diferenças de percepção em função das variáveis funcionais e demográficas dos respondentes.

Palavras-chave: Conhecimento. Compartilhamento do conhecimento. Valores Pessoais. Atitudes.

## ABSTRACT

The motivation for this thesis arose from a review of the literature on the subject knowledge. This topic is of interest not only of academic institutions as organizations. It is observed that knowledge has been responsible for the evolution of society. The literature review showed that factors such as knowledge as a source of power and grace influence knowledge sharing. Power and benevolence are considered as values (SCHWARTZ, 1992). Values influence behavior through attitudes (ROKEACH, 1981). Models of behavior were designed to predict human behavior. The Model of Goal-Directed Behavior (MGB) is considered a strong predictor of human behavior because it contains variables such as "desire" (TAYLOR; BAGOZZI; GAITHER, 2005). According to this model, "desire", which means the will to act, directly influences the behavior intention and therefore the behavior (PERUGINI; BAGOZZI, 2001). Thus, this study aimed to identify whether the relationship between values (self-enhancement and self-transcendence), knowledge as a source of power and attitudes better explains the desire to share knowledge than attitudes, values, and values associated with attitudes. Given the importance of knowledge sharing in academia, this thesis is devoted to the study in the academic environment, specifically with faculty researchers. This research is characterized as descriptive with quantitative approach. To achieve the objective of this research, it had been used four scales, three developed by the author: "attitudes towards knowledge sharing", "desire to share knowledge" and "knowledge as a source of power," and the scale of Schwartz (1994) Profile of Personal Values in its reduced version, known as PVQ 21. The questionnaires were made available through a website specializing in research, the access link was forwarded by e-mail, reaching 409 valid questionnaires. The scales were tested using exploratory and confirmatory factor analysis, and analysis of the proposed structural model was performed using structural equation modeling. The results showed that the best model to explain the desire to share knowledge was the relationship between self-transcendence values, knowledge as a source of power and attitudes. The results also showed the existence of differences of perception in terms of functional and demographic variables of respondents.

Keywords: Knowledge. Sharing of knowledge. Personal Values. Attitudes.



## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Modelo Teórico das relações entre os tipos de valor de ordem superior e dimensões de valores bipolares .....	43
Figura 2 - Teoria da Ação Racional (TAR) .....	49
Figura 3 - Teoria do comportamento Planejado (TCP) .....	51
Figura 4 - Modelo do Comportamento Orientado por Meta.....	56
Figura 5 - Modelo da pesquisa: Relação entre valores, atitudes, conhecimento como fonte de poder e desejo de compartilhar conhecimento.....	62
Figura 6 - Modelo da AFC da escala de Desejo de Compartilhar Conhecimento.....	82
Figura 7 - Modelo da AFC da escala de atitudes relacionadas ao compartilhamento do conhecimento .....	88
Figura 8 - Modelo da AFC da escala de Conhecimento como Fonte de Poder .....	92
Figura 9 - Efeito de moderação da variável CFP com VAP e ACC.....	95
Figura 10 - Efeito de moderação da variável CFP com VAP e ARCG .....	96
Figura 11 - Efeito de moderação da variável CFP com VAT e ACC .....	97
Figura 12 - Efeito de moderação da variável CFP com VAT e ARCG .....	98
Figura 13 - Relação entre Atitudes e Desejo .....	100
Figura 14 - Relação entre VAP e Desejo .....	102
Figura 15 - Relação entre VAT e Desejo .....	104
Figura 16 - Relação entre VAP, Atitudes e Desejo .....	106
Figura 17 - Relação entre VAT, Atitudes e Desejo .....	109
Figura 18 - Relação entre VAP, CFP, Atitudes e Desejo .....	112
Figura 19 - Relação entre VAT, CFP, Atitudes de Desejo .....	114

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Características do conhecimento.....	28
Quadro 2 - Fatores que interferem no compartilhamento do conhecimento.....	36
Quadro 3 - Tipos motivacionais de valor.....	42
Quadro 4 - Categorização dos dados e itens da escala de Desejo de compartilhar conhecimento.....	66
Quadro 5 - Categorização dos dados e itens da escala de atitudes relacionadas ao compartilhamento do conhecimento .....	68
Quadro 6 - Categorização dos dados e itens da escala conhecimento como fonte de poder.....	68
Quadro 7 - Síntese dos resultados das análises das hipóteses. ....	118

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 -	Características da amostra – Idade .....	72
Tabela 2 -	Características da amostra – Dados Pessoais e Funcionais .....	73
Tabela 3 -	Análise Fatorial Exploratória da escala de desejo de compartilhar conhecimento.....	79
Tabela 4 -	Parâmetros Padronizados e Indicadores de Ajuste do Modelo.....	81
Tabela 5 -	Parâmetros não padronizados da escala de desejo de compartilhar conhecimento .....	83
Tabela 6 -	Confiabilidade da escala de desejo de compartilhar conhecimento.....	84
Tabela 7 -	Análise Fatorial Exploratória da escala de atitudes relacionadas ao compartilhamento do conhecimento.....	85
Tabela 8 -	Parâmetros Padronizados e Indicadores de Ajuste do Modelo.....	87
Tabela 9 -	Parâmetros não padronizados da escala de atitudes relacionamento ao compartilhamento do conhecimento .....	89
Tabela 10 -	Confiabilidade da escala Atitude em compartilhar conhecimento .....	89
Tabela 11 -	Análise Fatorial Exploratória da escala de Conhecimento como Fonte de Poder .....	91
Tabela 12 -	Parâmetros Padronizados e Indicadores de Ajuste do Modelo.....	92
Tabela 13 -	Parâmetros não padronizados da escala CFP.....	93
Tabela 14 -	Cálculo para verificar o efeito de moderação da variável CFP com VAP e ACC .....	95
Tabela 15 -	Cálculo para verificar o efeito de moderação da variável CFP com VAP e ARCG.....	96
Tabela 16 -	Cálculo para verificar o efeito de moderação da variável CFP com VAT e ACC.....	97
Tabela 17 -	Cálculo para verificar o efeito de moderação da variável CFP com VAT e ARCG.....	98
Tabela 18 -	Indicadores de Ajuste do Modelo – Relação entre atitudes e desejo.....	99
Tabela 19 -	Indicadores de Ajuste do Modelo - Relação entre VAP e Desejo .....	102
Tabela 20 -	Indicadores de Ajuste do Modelo - relação entre VAT e Desejo.....	103

Tabela 21 - Indicadores de Ajuste do Modelo - Resultados da relação entre VAP, Atitudes e Desejo .....	105
Tabela 22 - Resultados da relação entre VAT, Atitudes e Desejo.....	108
Tabela 23 - Resultados da relação entre VAP, CFP, atitudes e desejos. ....	111
Tabela 24 - Indicadores de Ajuste do Modelo – relação entre VAT, CFP, atitudes e desejos .....	113
Tabela 25 - R <sup>2</sup> dos modelos.....	115
Tabela 26 - Média em relação às variáveis (VAP, VAT, DCA, DCC, DCR, DCT, CFP) por gênero. ....	119
Tabela 27 - Média em relação às variáveis (VAP, VAT, DCA, DCC, DCR, DCT, CFP) por Faixa-Etária. ....	120
Tabela 28 - Média em relação às variáveis (VAP, VAT, DCA, DCC, DCR, DCT, CFP) de acordo com a ocupação de função administrativa.....	121
Tabela 29 - Média em relação às variáveis (VAP, VAT, DCA, DCC, DCR, DCT, CFP) de acordo com “área de pesquisa”. ....	121

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>13</b>
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	<b>18</b>
2.1 CONHECIMENTO: CONCEITOS E FATORES QUE INFLUENCIAM O COMPARTILHAMENTO DO CONHECIMENTO.....	18
<b>2.1.1 Conhecimento: analisando características e propondo um conceito</b> .....	<b>19</b>
<b>2.1.2 Formas de acesso ao conhecimento</b> .....	<b>30</b>
<b>2.1.3 Compartilhamento do conhecimento: conceitos e fatores facilitadores e dificultadores</b> .....	<b>33</b>
2.2 VALORES PESSOAIS: INTRODUÇÃO AO TEMA E APRESENTAÇÃO DA TEORIA DE SCHWARTZ.....	38
2.3 ATITUDE: CONCEITOS E COMPONENTES .....	44
2.4 RELAÇÃO ENTRE VALORES ATITUDES E COMPORTAMENTO.....	47
<b>2.4.1 Modelos de atitudes utilizados para predizerem comportamento humano</b> .....	<b>48</b>
<b>3 PROBLEMA DE PESQUISA, OBJETIVOS E HIPÓTESES</b> .....	<b>58</b>
<b>4 METODOLOGIA</b> .....	<b>63</b>
4.1 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	63
4.2 PROCEDIMENTOS PARA A COLETA DE DADOS.....	70
4.3 POPULAÇÃO E AMOSTRA .....	71
4.4 CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA.....	72
4.5 TRATAMENTO DE DADOS .....	74
<b>5 RESULTADOS E ANÁLISES</b> .....	<b>77</b>
5.1 ANÁLISE FATORIAL EXPLORATÓRIA DA ESCALA DE DESEJO DE COMPARTILHAR CONHECIMENTO .....	78
<b>5.1.1 Validade fatorial confirmatória da escala de desejo em compartilhar o conhecimento</b> .....	<b>81</b>
5.2 ANÁLISE FATORIAL EXPLORATÓRIA DA ESCALA DE ATITUDES RELACIONADAS AO COMPARTILHAMENTO DO CONHECIMENTO.....	84
<b>5.2.1 Validade Fatorial Confirmatória da Escala de Atitudes Relacionadas ao Compartilhamento do Conhecimento</b> .....	<b>86</b>
5.3 ANÁLISE FATORIAL EXPLORATÓRIA DA ESCALA DE CONHECIMENTO COMO FONTE DE PODER .....	90

<b>5.3.1 Validade Fatorial Confirmatória da Escala de Conhecimento como Fonte de Poder .....</b>	<b>91</b>
5.4 ANÁLISE DO MODELO DE PESQUISA .....	93
<b>5.4.1 Teste das Hipóteses do Modelo .....</b>	<b>94</b>
5.4.1.1 Relação entre valores e atitudes .....	94
5.4.1.2 Relação entre atitudes e desejo de compartilhar o conhecimento .....	99
5.4.1.3 Relação entre valores e desejo de compartilhar conhecimento. ....	101
5.4.1.4 Relação entre valores, atitudes e desejo de compartilhar conhecimento....	105
5.4.1.5 Relação entre CFP, valores, atitudes e desejo .....	110
5.5 ANÁLISE DE DIFERENÇAS DE MÉDIAS – ANOVA E TESTE T .....	118
<b>6 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....</b>	<b>124</b>
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>128</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>131</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>141</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Conhecimento é força motriz na evolução das sociedades e o ser humano tem se mostrado cada vez mais ávido na sua busca numa economia global que o valoriza.

Conhecimento é “pessoal” e tem como função “orientar a ação” (TSOUKAS, 2000; ALAVI; LEIDNER, 2001; TSOUKAS; VLADIMIROU, 2001; PROBST, RAUB; ROMHARDT, 2002; NONAKA; KROGH; VOELPEL, 2006; CHEN; CHEN, 2006). Apesar de ser pessoal, ele é gerado a partir da experiência que pressupõe a existência do outro, podendo ser entendido como decorrente de um processo social (TYWONIAK, 2007). Desta forma, o compartilhamento do conhecimento é essencial para que ocorra a validação intersubjetiva.

A maioria dos estudos que tratam do compartilhamento do conhecimento são voltados ao contexto da organização empresarial, cujo compartilhamento reflete em produtos e serviços dessas organizações. No entanto, outros tipos de organizações cujo lucro não seja referência dependem do compartilhamento do conhecimento para sua própria sobrevivência, como é o caso das organizações universitárias. As universidades existem para servir à sociedade e contribuir para o seu desenvolvimento. Para tanto, sua função básica tem sido produzir conhecimento científico e tecnológico, em que a matéria-prima é o próprio conhecimento.

É importante destacar a diferença de atuação entre pesquisadores universitários e pesquisadores de organizações empresariais. A necessidade de o pesquisador universitário buscar recurso fora de sua instituição, combinada com a sua alta qualificação acadêmica, faz com que ele seja considerado como uma pessoa dotada de elevado grau de iniciativa e autonomia, o que quase não ocorre com pesquisadores de organizações empresariais. Observa-se que, nesse ambiente, os líderes das unidades de pesquisa universitária é que têm a iniciativa de buscar os recursos, sem os quais suas unidades não sobrevivem e, na maioria das vezes, são eles quem decidem o que pesquisar e como compartilhar o conhecimento. Considerando que o prestígio costuma ser associado à imagem pública do cientista, isso lhes dá uma posição de autoridade dentro do próprio sistema universitário, o que aumenta o grau de independência e autonomia do pesquisador universitário. Já no caso dos pesquisadores de organizações

empresariais, o nível de autonomia é bem mais baixo, o que prevalece são as orientações provenientes de seus mais altos escalões (SCHWARTZMAN, 1986).

De acordo com Evans (2010), pesquisadores e cientistas repartem ideias e resultados de forma seletiva, mesmo quando publicam resultados concluídos. Dada a importância do compartilhamento do conhecimento para geração da pesquisa e para o desenvolvimento da sociedade, esta tese volta-se ao tema do compartilhamento do conhecimento no ambiente acadêmico.

Em revisão da literatura, identificou-se que conhecimento como fonte de poder é um dos fatores que influenciam fortemente o compartilhamento do conhecimento, obstaculizando-o (ver SZULANSKI, 1996; DAVENPORT; PRUSAK, 1998; KROGH; ICHIJO; NONAKA, 2001; IPE, 2003; SVEIBY 2007; ARDICHVILI, 2008; LIN; LEE; WANG, 2009; PROBST; RAUB; ROMHARDT, 2002; HUANG; DAVISON; GU, 2008). De forma oposta, benevolência tem sido reconhecido como um fator facilitador desse compartilhamento (LIN, 2007; CHO *et al.*, 2007; SALIM; JAVED; SHARIF; RIAZ, 2011).

Vários autores dedicam-se a estudar o compartilhamento do conhecimento, propondo diferentes modelos explicativos. Os modelos encontrados na literatura utilizam fatores relativos tanto ao ambiente quanto ao indivíduo, foco desta pesquisa. Em relação ao indivíduo, Ipe (2003) utiliza fatores motivacionais; Cho, Li e Su (2007) consideram traços de personalidade, habilidade e motivação; Huang, Davison e Gu (2008) têm como foco atitudes em relação ao compartilhamento do conhecimento e norma subjetiva e, finalmente, Lin (2007) trabalha com motivação e atitudes e utiliza em seus estudos um modelo de comportamento intitulado Teoria da Ação Racional.

As atitudes têm sido o foco principal de atenção para explicar comportamento humano (AJAZEN, 1988).

Rokeach (1981), porém, faz a relação entre valores e comportamento, defendendo que entre valores e comportamento existem as atitudes e, de acordo com Schwartz (1994), valores humanos possuem forte conteúdo motivacional e também são preditores do comportamento humano.

Valores se dividem em duas dimensões bipolares: autopromoção versus autotranscendência - que opõem valores relacionados ao sucesso pessoal e ao poder sobre os outros em contrapartida à aceitação do outro e a preocupação com seu bem estar. Outra dimensão: abertura a mudança versus conservação - contrasta



valores relacionados à independência de julgamento e ação com valores que enfatizam a submissão e proteção da estabilidade, assim como preservação de práticas tradicionais (SCHWARTZ, 2005). Segundo o autor, comportamentos associados positivamente a um polo de uma dimensão, associam-se negativamente a outro polo dessa mesma dimensão.

Observa-se que na teoria de Schwartz (1992) poder, reconhecimento e prestígio são valores que se inserem no polo de autopromoção e o valor benevolência, que também aparece na literatura como um fator que influencia o compartilhamento do conhecimento insere-se no polo oposto, autotranscendência. Tomando-se como referência a abordagem de Schwartz (2005), no tocante à forma como as dimensões bipolares de valores se associam ao comportamento, é possível pressupor que valores de autopromoção influenciem negativamente o compartilhamento do conhecimento e os de autotranscendência, positivamente. Por outro lado, tomando-se com base Rokeach (1973), é possível dizer que valores de autopromoção e de autotranscendência, juntamente com as atitudes, são capazes de predizerem o comportamento de compartilhamento do conhecimento.

Diferentes modelos de atitudes foram criados para predizerem o comportamento humano, por exemplo: Teoria da Ação Racional - TAR, Teoria do Comportamento Planejado- TCP e Teoria da Autorregulação. Nessa última, foi desenvolvido o Modelo do Comportamento Orientado por Meta (MGB) de Perugini e Bagozzi (2001).

O modelo MGB é considerado como forte preditor do comportamento humano, por considerar variáveis importantes, por exemplo, “desejo” (TAYLOR; BAGOZZI; GAITHER, 2005). De acordo com esse modelo, o aspecto motivacional, representado como “desejo” e que significa a vontade para agir, influencia diretamente a intenção de comportamento e conseqüentemente o comportamento (PERUGINI; BAGOZZI, 2001).

Tomando-se por referência a relação entre valores e atitudes, entre valores e comportamento, e atitudes e desejo, é possível pressupor que valores de autopromoção, valores de autotranscendência, conhecimento como fonte de poder e atitudes em relação ao compartilhamento do conhecimento influenciam o desejo de compartilhá-lo.

Para elaboração do problema de pesquisa que orientou essa tese, considerou-se a seguinte reflexão: de acordo com Probst, Raub e Romhardt (2002),

Huang, Davison e Gu (2008) e Ardichvili (2008) conhecimento como fonte de poder influencia o compartilhamento do conhecimento; benevolência influencia o compartilhamento do conhecimento (LIN, 2007; CHO *et al.*, 2007, SALIM; JAVED; SHARIF; RIAZ, 2011).

De acordo com Schwartz (1992), poder insere-se no polo de autopromoção e benevolência no de autotranscendência; para esse autor, valores influenciam no comportamento e, segundo Rokeach (1981), valores, mediante atitudes influenciam comportamento; desejo, de acordo com Perugini e Bagozzi (2001), é uma importante variável da intenção de comportamento. Por outro lado, não foi encontrado modelo explicativo de comportamento nem de compartilhamento do conhecimento, envolvendo essas variáveis simultaneamente, assim, esta tese dedicou-se a responder ao seguinte problema de pesquisa:

A relação entre valores (autopromoção e autotranscendência), conhecimento como fonte de poder e atitudes explica melhor o desejo de compartilhar conhecimento do que atitudes, valores, e valores associados a atitudes? Para responder a essa questão, formulou-se o seguinte objetivo geral: identificar se a relação entre valores (autopromoção e autotranscendência), conhecimento como fonte de poder e atitudes explica melhor o desejo de compartilhar conhecimento do que atitudes, valores, e valores associados a atitudes.

A contribuição original dessa tese reside no aprofundamento do estudo do compartilhamento do conhecimento no âmbito da academia e na proposta de inclusão da variável valores no modelo de Perugini e Bagozzi (2001), criado para prever comportamento humano.

O presente estudo encontra-se estruturado em 7 capítulos. O primeiro trata da introdução ao tema da pesquisa. No Capítulo 2, destinado ao referencial teórico, apresentam-se conceitos e fatores que influenciam o compartilhamento do conhecimento; são analisadas características do conhecimento e, ao final da análise, propõe-se um conceito com base nas características encontradas. Em seguida trata-se do tema valores pessoais, atitudes, e da relação entre valores, atitudes e comportamento. Ao final desse capítulo, apresentam-se modelos de atitudes utilizados para preverem o comportamento humano. No capítulo 3, apresenta-se o problema de pesquisa, objetivos e hipóteses. No capítulo 4, é descrita a metodologia utilizada na pesquisa. O capítulo 5 apresenta os resultados e

análises. O capítulo 6 trata da discussão dos resultados e, por fim, no capítulo 7, apresentam-se as considerações finais.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico desta tese está dividido da seguinte forma: no item 2.1 apresenta-se uma introdução ao tema conhecimento; no item 2.1.1 propõe-se um conceito para conhecimento com base na análise de suas características; no item 2.1.2 apresentam-se as formas de acesso ao conhecimento; no item 2.1.3 apresentam-se estudos empíricos que identificaram fatores que interferem no compartilhamento do conhecimento; para melhor compreensão de fatores que interferem no compartilhamento do conhecimento, são tratados no item 2.2 o construto valores e no item 2.3 atitudes; no item 2.4 apresenta-se uma relação entre valores pessoais, atitudes e comportamento e, por fim, no item 2.4.1 apresentam-se modelos de atitudes utilizados para predizerem o comportamento humano.

### 2.1 CONHECIMENTO: CONCEITOS E FATORES QUE INFLUENCIAM O COMPARTILHAMENTO DO CONHECIMENTO

A revisão da literatura mostra que conhecimento é um tema pouco explorado e que a maioria dos estudos tem como foco a gestão do conhecimento organizacional. Vários autores falam da complexidade em conceituar conhecimento. De acordo com Alvesson (2001), apesar de o conhecimento ser tratado como algo que pode levar a bons resultados organizacionais, vários autores reconhecem que é difícil defini-lo. Tsoukas e Vladimirou (2001), por exemplo, entendem que conhecimento é um tema muito explorado, no entanto ainda pouco compreendido. Alavi e Leidner (2001, p.107) colocam que “conhecimento e gestão do conhecimento são conceitos complexos e multifacetados”. Segundo esses autores, a questão da definição de “conhecimento” tem ocupado a mente de filósofos desde a era clássica grega e gerado muitos debates epistemológicos.

No mundo dos negócios, conhecimento é considerado como algo que pode contribuir para um melhor desempenho das empresas. Entretanto, os entusiastas ao tratarem do conhecimento, encontram dificuldades para descrevê-lo e defini-lo teórica e empiricamente (ALVESSON; KÄRREMAN; SWAN, 2002). Southon, Todd e

Seneque (2002) destacam a ausência de uma rica exploração conceitual do que realmente seja “conhecimento”, como se relaciona com a “informação” e o que constitui a “gestão do conhecimento”. Assim, conhecimento pode ser objeto de múltiplas classificações e pode ter vários significados (IPE, 2003, p.339).

Em estudo recente, Hung, Lien, Fang e Mclean (2010) destacam que atualmente não há consenso sobre a definição de conhecimento.

A literatura mostra que esse tema ainda tem muito a ser explorado. Dada sua importância para evolução da sociedade, faz-se necessário entendê-lo. Assim, inicialmente são apresentados conceitos encontrados na literatura sobre conhecimento e, na sequência, faz-se uma reflexão e propõe-se um novo conceito para conhecimento, o qual norteou esta tese. Nesse mesmo item, apresentam-se formas de acesso e tipos de conhecimento encontrados na literatura estudada. Na sequência, são apresentados fatores que influenciam o compartilhamento do conhecimento.

### **2.1.1 Conhecimento: analisando características e propondo um conceito**

Polanyi (1983), um dos principais autores que têm influenciado pesquisadores interessados no conhecimento, trata desse tema no nível tácito e em um contexto filosófico. O autor faz a seguinte consideração “nós sabemos mais do que podemos verbalizar” (POLANYI, 1983, p. 4). Dessa forma, o autor coloca que se pode reconhecer um rosto em mil, até mesmo em um milhão, mas normalmente não se consegue dizer como se sabe reconhecer o rosto. Assim, a maior parte desse conhecimento não pode ser expressa em palavras.

Para explicar melhor seu pensamento, o autor faz uma analogia do conhecimento pessoal como um grande iceberg: a parte emersa seria o que é passível de explicitação e a que está submersa corresponderia à dimensão tácita do conhecimento, que sustenta o que é explícito ou explicitável.

Polanyi (1983) destaca que conhecimento é sempre pessoal e não pode ser reduzido às representações organizadas em teorias. Chama a atenção para o fato de que a ciência tem declarado sua intenção em estabelecer um conhecimento objetivo. O autor discorda desse posicionamento ao colocar que o pensamento tácito

forma parte indispensável de todo o conhecimento e a eliminação dos elementos pessoais inerentes a ele representaria, em efeito, a destruição de todo o conhecimento. Acrescenta que muito do que se sabe passa despercebido, já que o inconsciente representa importante papel na geração e na utilização do conhecimento humano. Um atleta, por exemplo, pode demonstrar extrema competência na realização de determinada prova, ainda que não consiga explicar em palavras as ações que realiza. Os seres humanos adquirem conhecimento por meio de suas próprias experiências. Polanyi (1983) sugere a relação do conhecimento com a ação, utiliza em seus estudos o verbo “saber” como sinônimo do substantivo conhecimento e coloca-o como atividade que seria melhor descrita como o processo de saber. Ao analisar as colocações de Polanyi (1983), algumas características do conhecimento podem ser observadas: é pessoal, não é objetivo, é adquirido por meio da experiência, está relacionado com o contexto, não pode ser verbalizado e tem como função a ação.

Nonaka e Takeuchi (1997), Krogh, Ichijo e Nonaka (2001) e Nonaka, Krogh e Voelpel (2006) também consideram que o conhecimento seja pessoal. Para esses autores, está relacionado com as crenças dos indivíduos. Assim, definem conhecimento como “crença verdadeira justificada” (NONAKA; TAKEUCHI, 1997, p. 63; KROGH; ICHIJO; NONAKA, 2001, p. 31; NONAKA; KROGH; VOELPEL, 2006, p. 1181). Trata-se de “[...] Um processo humano dinâmico de justificar a crença pessoal com relação à verdade” (NONAKA; TAKEUCHI, 1997, p. 63). Os indivíduos acumulam crenças ao longo da vida e elas são decorrentes de um processo de integração no ambiente familiar, na escola, nas expectativas sociais, dos estados emocionais, das mudanças bruscas, e das atividades profissionais. (KROGH; ICHIJO; NONAKA, 2001). Nonaka e Takeuchi (1997) destacam “[...] o conhecimento só é criado por indivíduos” (NONAKA; TAKEUCHI, 1997, p. 65).

Inspirado em Polanyi (1983), Sveiby (1998, p.44) sustenta que “o conhecimento não pode ser descrito por meio de palavras por ser principalmente tácito; sempre sabemos mais do que podemos expressar”. Ao definir conhecimento, o autor destaca que não se trata de uma definição abrangente, mas de uma noção prática. Define conhecimento como “uma capacidade para agir” (SVEIBY, 1998; p.44; SVEIBY, 2007, p. 1638). O autor explica melhor seu conceito ao falar que “a capacidade que uma pessoa tem de agir continuamente é criada por um processo de saber. Em outras palavras, ele é contextual” (SVEIBY, 1998, p.44). Dessa forma,

pode-se dizer que o conhecimento é a capacidade de um indivíduo agir em um determinado contexto. Para o autor, o conhecimento possui quatro características: é tácito, orientado para ação, é sustentado por regras, é individual e está em constante mutação.

Davenport e Prusak (1998) também consideram conhecimento como pessoal e orientado para a ação. Os autores reconhecem que ele existe dentro das pessoas, é orientado para a ação e faz parte da complexidade e imprevisibilidade humana.

Eles o definem como:

[...] é uma mistura fluida de experiência condensada, valores, informação contextual e insight experimentado, a qual proporciona uma estrutura para a avaliação e incorporação de novas experiências e informações. Ele tem origem e é aplicado na mente dos conhecedores. (DAVENPORT; PRUSAK, 1998, p.6)

Assim, pode-se dizer que, para Davenport e Prusak (1998), conhecimento possui as seguintes características: é baseado na experiência, na informação contextualizada, em normas, orientado para ação, mutável e pessoal.

Apesar de propor um conceito para conhecimento, Davenport e Prusak (1998) reconhecem a dificuldade de conceituá-lo por se tratar de um conceito aberto. Diante disso, apresentam alguns componentes básicos do conhecimento para efeito de reflexão, que são: experiência, verdade fundamental, complexidade, discernimento, normas práticas e instituição, valores e crenças. Para os autores, conhecimento que nasce da experiência, reconhece padrões que são familiares, ocorrem interrelações entre aquilo que está acontecendo e o que aconteceu no passado. Em relação ao componente “verdade fundamental”, os autores colocam que: “a experiência transforma as ideias sobre o que deve acontecer em conhecimento daquilo que efetivamente acontece” (DAVENPORT; PRUSAK, 1998, p.9). No componente “complexidade” os autores apontam que é comum estar ao mesmo tempo certo e errado e que a experiência e verdade fundamental têm papel importante no conhecimento, pois servem para indicar a capacidade do mesmo em lidar com complexidade.

Em relação ao componente “normas práticas e intuição”, os autores identificam que conhecimento opera por meio de normas práticas, ou seja, guias flexíveis para a ação, desenvolvidos por meio de tentativa e erro. “São atalhos para

soluções de novos problemas que relembram problemas previamente solucionados por trabalhadores experientes. Os dotados de conhecimento enxergam padrões conhecidos em situações novas e podem responder de forma apropriada". (DAVENPORT; PRUSAK, 1998, p.13).

No componente "valores e crenças", os autores chamam a atenção para o fato de que são parte integrante do conhecimento, uma vez que determinam, em grande medida, aquilo que o conhecedor vê, absorve e conclui a partir de suas observações. Assim, entende-se que diferentes pessoas "veem" coisas diferentes em uma mesma situação e utilizam seu conhecimento em função de seus valores. Destacam ainda a importante relação entre conhecimento, valores e crenças. O poder do conhecimento de organizar, selecionar, aprender e julgar provém de valores e crenças, da informação e da lógica (DAVENPORT; PRUSAK, 1998).

Em relação ao componente "discernimento", os autores colocam que:

O conhecimento pode julgar novas situações e informações à luz daquilo que já é conhecido e julgar a si mesmo e se aprimorar em resposta a novas situações e informações. O conhecimento pode ser comparado a um sistema vivo, que cresce e se modifica à medida que interage com o meio ambiente. (DAVENPORT; PRUSAK, 1998, p.12).

Ao comparar conhecimento com um sistema vivo, percebe-se a necessidade de sua atualização para que não se torne obsoleto. Ele pode tornar-se obsoleto, quando novo conhecimento o substitui e o torna inútil, como no caso de tecnologias de ponta (SOETE; WEEL, 1999). Esse pensamento vem ao encontro de uma das características do conhecimento encontrada na literatura: a mutabilidade. Corroborando com esse pensamento, Blackler (1995) entende que conhecimento está em constante evolução.

Ele também é visto por alguns autores como um "bem público". (CHICHILNISKY, 1998). Para a autora, é um "bem público" porque pode ser compartilhado com outras pessoas, sem que seu detentor possa perdê-lo. É o único recurso que aumenta com o uso (PROBST; RAUB; ROMHARDT, 2002). Para Chichilnisky (1998), essa é uma peculiaridade dele. A autora destaca que no caso dos "bens privados" isso não acontece, por exemplo, a utilização de um pedaço de terra torna-o indisponível para outras pessoas e o mesmo acontece com uma máquina. Para a autora, conhecimento é diferente de outros bens públicos por ser criado na mente dos indivíduos.



Beckman (1999) o relaciona à informação. Conceitua-o como o raciocínio sobre as informações e dados para permitir desempenho, resolver problemas, tomar decisão, aprender e ensinar. Dessa forma, pode-se dizer que o conhecimento é pessoal e orientado para a ação, pois o raciocínio é inerente aos seres humanos e a resolução de problemas, tomada de decisão, aprender e ensinar, pressupõe uma ação. Dixon (2000) também compartilha do entendimento de que o conhecimento é pessoal e orientado para a ação. Para essa autora, ele consiste em ligações de sentido entre informação e sua aplicação prática realizada na mente humana. Ao falar da aplicação prática, a autora também sugere que conhecimento é orientado para a ação.

Wiig (1999) propõe um conceito mais amplo e, para ele, conhecimento é constituído de crenças, perspectivas, julgamentos e expectativas, metodologias e know-how e é possuído por seres humanos, agentes ou outras entidades ativas.

As características do conhecimento que têm sido comum a quase todos os autores aqui apresentados, também são consideradas no conceito de Tsoukas (2000), para quem conhecimento é pessoal e orientado para ação “Conhecimento é inevitavelmente e irredutivelmente pessoal, pois envolve uma ação pessoal em sua geração” (TSOUKAS, 2000, p.107, tradução nossa).

Em outro estudo, Tsoukas e Vladimirov (2001) apresentam um conceito onde são contemplados contexto e ação coletiva. Definem conhecimento como: “a capacidade individual para estabelecer distinções dentro de um domínio de ação coletiva, baseada na análise do contexto ou da teoria, ou ambos” (TSOUKAS; VLADIMIROV, 2001, p.979. tradução nossa).

Alavi e Leidner (2001) destacam a dificuldade em definir o que vem a ser conhecimento. Para eles, a questão da definição do conhecimento tem ocupado a mente dos filósofos, desde a época clássica grega e tem gerado muitos debates epistemológicos. Os autores apresentam a seguinte definição para conhecimento: “É a informação que os indivíduos possuem na mente: é uma informação contextualizada (que pode ou não ser perfeita, nova, original, útil ou precisa), relacionada aos fatos, procedimentos, conceitos, interpretações, ideias, observações e julgamentos” (ALAVI; LEIDNER, 2001, p.109, tradução nossa).

Consoante esses autores, conhecimento é o resultado do processamento cognitivo desencadeado pelo ingresso de novos estímulos. Assim, consideram-no com as seguintes características: é pessoal, informação contextualizada e é

orientado para ação, pois está relacionado com fatos, procedimentos, interpretação e julgamento.

O conceito formulado por Probst, Raub e Romhardt (2002) também apresenta as características do conhecimento como pessoal e orientado para ação, entretanto eles apresentam outras características, tais como crenças sobre relacionamentos causais. Na opinião deles, conhecimento é:

O conjunto total incluindo cognição e habilidades que os indivíduos utilizam para resolver problemas. Ele inclui tanto a teoria quanto a prática, as regras do dia a dia e as instruções sobre como agir. O conhecimento baseia-se em dados e informações, mas, ao contrário deles, está sempre ligado a pessoas. Ele é construído por indivíduos e representa suas crenças sobre relacionamentos causais. (PROBST; RAUB; ROMHARDT, 2002, p.29).

Chen e Chen (2006) fizeram uma revisão bibliográfica no período de 1995 a 2004 com o objetivo de explorar como a avaliação do desempenho da gestão do conhecimento foi desenvolvida durante esse período. Identificaram que conhecimento possui características multifacetadas:

- Estado da mente: conhecimento é o estado de conhecer e compreender ;
- Objeto: o conhecimento é um objeto que pode ser estocado e manipulado;
- Processo: conhecimento é um processo de aplicação da experiência;
- Acesso para informação: conhecimento é uma condição de acesso para a informação;
- Capacidade: conhecimento é o potencial para influenciar a ação.

Com base no resultado dessa revisão, Chen e Chen (2006) destacam a falta de um consenso na definição do conceito de conhecimento.

Child e Shumate (2007) fizeram uma relação entre conhecimento e informação e entendem que ele está relacionado com a ação. Os autores apresentam o seguinte conceito: “conhecimento é informação com significado atribuído que pode ser armazenado e usado em interações diárias para resolver dilemas ou problemas. Em resumo, o conhecimento é a informação que permite ao indivíduo agir” (CHILD; SHUMATE, 2007, p.31). Observa-se que, para esses autores, o conhecimento possui as seguintes características: é informação com significado, é orientado para ação e pode ser considerado como um objeto, pois é passível de ser armazenado.

Tywoniak (2007) considera conhecimento como um sistema complexo. Para ele, é “um processo dinâmico e evolutivo de redução da incerteza” (TYWONIAK, 2007, p. 55, tradução nossa).

Jasimuddin e Zhang (2009) fazem uma relação entre conhecimento e informação e citam em seu conceito diferentes formas de acesso ao conhecimento. Eles definem conhecimento como “ uma informação interpretada em que os dados são processados, por exemplo: fatos e eventos, não é propriedade apenas dos indivíduos, o conhecimento explícito está disponível em computadores e livros” (JASIMUDDIN; ZHANG, 2009, p.706, tradução nossa).

Observa-se que, assim como Child e Shumate (2007), os autores entendem que o conhecimento pode ser estocado e armazenado e, desta maneira, pode ser considerado como um objeto.

Um conceito próximo do entendimento de Davenport e Prusak (1998) foi apresentado por Singh e Soltani (2010) que definem o conhecimento como: “é basicamente uma mistura fluida de experiências estruturadas, valores, informações contextuais e insight que fornecem uma estrutura para avaliar e incorporar novas experiências e informações” (SINGH; SOLTANI, 2010, p. 148, tradução nossa).

Kasper, Lehrer, Mühlbacher e Müller (2010), ao fazerem um estudo para analisar os métodos utilizados pelas empresas para facilitar o compartilhamento do conhecimento por meio de sites, apresentam o seguinte conceito: “O conhecimento é frequentemente tácito e *sticky*, isto é, altamente específico ao contexto e, portanto, difícil de ser transferido” (KASPER *et al.*, 2010, p.1, tradução nossa).

Fiore *et al.* (2010) apresentaram um estudo com o objetivo de delinear um conjunto de processos-chave e suas inter-relações para descrever como esses podem ser usados para prever a colaboração em processos incorporados dentro de contextos de resolução de problemas. Neste trabalho, os autores conceituaram conhecimento como: “a integração de conteúdos de duas ou mais categorias de informação em algo que não existia antes de forma explícita, e que tem sido relacionado com a ação por estar no contexto de resolução de problemas” (FIORE *et al.*, 2010, p.212, tradução nossa).

Considerando que a informação tem sido identificada na literatura como uma categoria do conhecimento, necessário se faz conhecer como os autores têm tratado a relação entre conhecimento e informação. Nonaka e Takeuchi (1997), por exemplo, dedicam parte de seu trabalho para falar das semelhanças e diferenças

entre conhecimento e informação. Inicialmente, fazem três observações: primeira, o conhecimento, ao contrário da informação, está ligado a crenças e compromissos, é uma função de uma atitude; segunda, o conhecimento está relacionado à ação, existe uma finalidade; terceira, conhecimento, assim como informação diz respeito ao significado, é relacional e específico ao contexto.

Para esses autores, assim como para Sveiby (1998), apesar de os termos “informação” e “conhecimento” serem usados frequentemente como equivalentes, há nítida distinção entre eles. Conforme os autores citados, a informação proporciona uma nova forma de interpretar eventos ou objetos, o que torna visíveis significados antes invisíveis. Além disso, pode também lançar luz sobre conexões inesperadas. Nonaka e Takeuchi (1997) entendem que informação é um meio ou material necessário para extrair e criar conhecimento. Tanto Nonaka e Takeuchi (1997) quanto Sveiby (1998) consideram que a informação é um fluxo de mensagens e o conhecimento é criado a partir desse fluxo de informações. Wiig (1999) também entende que existe diferença entre informação e conhecimento. Para o autor, informação consiste em fatos e dados organizados para caracterizar uma situação particular, condição, desafio ou oportunidade. O conhecimento é usado para determinar o que significa uma situação específica e como lidar com ela.

Davenport e Prusak (1998) discutem a relação entre informação e conhecimento, no entanto acrescentam à discussão o conceito de dados. Para eles conhecimento não é dado, nem informação. Dados se referem a fatos distintos e objetivos em relação a determinado evento. Eles têm a função de descrever apenas parte de um acontecimento e não servem de fonte para julgamentos. São apenas matéria-prima para a criação da informação. Já a informação é entendida como uma “mensagem”, normalmente na forma de um documento ou uma comunicação verbal ou não verbal. Dessa forma, pode-se dizer que os dados passam para a categoria de informação quando lhes são acrescentados significados. Nessa mesma linha de pensamento, Dixon (2000) considera informação como um conjunto de dados dispostos de maneira a transmitir certo sentido, isto é, dados contextualizados, aos quais foi dada “forma”.

De acordo com Davenport e Prusak (1998), conhecimento deriva da informação, da mesma forma que informação deriva dos dados. Em outro trabalho, Davenport, De Long e Beers (1998) entendem que conhecimento é informação combinada com experiência, interpretação e reflexão. Os autores colocam que

enquanto informação e conhecimento podem em algum momento ser difíceis de serem distinguidos, ambos são valorizados e envolvem participação humana. Alavi e Leidner (2001) também entendem que a informação é convertida em conhecimento, isto é, processada na mente das pessoas, mas acrescentam que conhecimento se torna informação novamente, uma vez que é articulado e apresentado sob a forma de textos, gráficos, palavras, ou outras formas simbólicas.

Tsoukas e Vladimirou (2001) acrescentaram os componentes valores e crenças para diferenciar conhecimento de informação. Para esses autores, o que diferencia conhecimento da informação é que o primeiro pressupõe valores e crenças, e está intimamente ligado à ação.

Assim como Davenport e Prusak (1998), Child e Shumate (2007) tratam da relação entre dados, informação e conhecimento. Para os autores, dados são fatos que os indivíduos ou equipes podem usar para compor a informação, a qual é um grupo seletivo de fatos que uma pessoa ou equipe pode usar para executar uma tarefa, enquanto conhecimento é a informação com significado atribuído e pode ser usado para resolver problemas ou dilemas.

Diante das colocações dos autores, percebe-se que, de certa forma, há entendimento de que a informação pode ser considerada como um insumo para o conhecimento.

A partir da literatura levantada sobre conceitos de conhecimento, percebe-se que apesar de existirem algumas características comuns, não há consenso sobre o conceito de conhecimento.

Dada a importância do tema, e por não haver consenso sobre o que vem a ser conhecimento, resolveu-se propor um novo conceito, a partir de uma análise das características encontradas na literatura. Assim, após levantamento e análise das características do conhecimento, observou-se que as mesmas poderiam ser agrupadas em quatro categorias: “conteúdo substantivo”, “lôcus”, “natureza” e “função” (Quadro 1). Destaca-se que não foi identificado na literatura pesquisada um conceito que abordasse de forma clara essas quatro categorias.

O Quadro 1 apresenta características do conhecimento agrupadas nas categorias acima citadas.



A análise das características apresentadas no Quadro 1 levou à seguinte reflexão: o conhecimento tem como conteúdo substantivo o “processo cognitivo” (ALAVI; LEIDNER, 2001; TYWONIAK, 2007). Características do conhecimento citadas pelos autores estudados (ver Quadro 1) tais como: “informação interpretada”, “informação contextualizada”, “integração de categorias de informação”, “experiência condensada”, “estado de conhecer”, “processo cognitivo”, “processo dinâmico e evolutivo” e “orienta a ação”, levam ao entendimento de que conhecimento pode ser considerado como um “processo de cognição”.

De acordo com Tróccoli (2011), na abordagem da cognição social, os processos cognitivos são apresentados como processos computacionais, por meio dos quais as pessoas recebem informações (*input*), as codificam, armazenam na memória e as recuperam para realizar inferências e para gerar produtos (*output*). Observa-se que como um processo, ciclos de feedback são incorporados e isso permite que a experiência individual seja contextualizada, entendimento que vem ao encontro das características do conhecimento acima citadas.

Seguindo esse raciocínio, entende-se que o conhecimento é de natureza dinâmica e evolutiva (DAVENPORT; PRUSAK, 1998; NONAKA; TAKEUCHI, 1997; KROGH, ICHIJO; NONAKA, 2001; NONAKA; KROGH; VOELPEL, 2006; SVEIBY, 2007; TYWONIAK, 2007), pois é passível de mudança e de evolução, ele também é de natureza subjetiva (POLANYI, 1983; SVEIBY, 2007), uma vez que “nós sabemos mais do que podemos verbalizar” (POLANYI, 1983, p. 4). Ele tem como função avaliar e incorporar novas experiências e informações (SINGH; SOLTANI, 2010), resultando interpretação de dados e informações contextualizadas (DAVENPORT; PRUSAK, 1998; ALAVI; LEIDNER, 2001; SINGH; SOLTANI, 2010) capazes de reduzir a incerteza (CHILD; SHUMATE, 2007) e orientar a ação (POLANYI, 1983; DAVENPORT; PRUSAK, 1998; WIIG, 1999; BECKMAN, 1999; DIXON, 2000; TSOUKAS, 2000; TSOUKAS; VLADIMIROU, 2001; ALAVI; LEIDNER, 2001; PROBST, RAUB; ROMHARDT, 2002; NONAKA; TAKEUCHI, 1997; KROGH; ICHIJO; NONAKA, 2001; NONAKA; KROGH; VOELPEL, 2006; CHEN; CHEN, 2006; SVEIBY, 2007; CHILD; SHUMATE, 2007; JASIMUDDIN; ZHANG, 2009; FIORE *et al.*, 2010; SINGH; SOLTANI, 2010).

A partir dessas reflexões, entende-se que: conhecimento consiste em um processo de cognição social, cujo lócus é o indivíduo, possui natureza dinâmica,

evolutiva e subjetiva, tem como função avaliar e incorporar novas experiências e informações, resultando interpretação de dados e informações contextualizadas capazes de reduzir a incerteza e orientar a ação.

Observa-se que esse conceito contempla as quatro categorias “conteúdo substantivo”, “*locus*”, “natureza” e “função”.

A análise do Quadro 1 também contribuiu para o entendimento de que existe uma relação entre conhecimento e o construto valores e, isso pode ser observado em algumas características que apareceram na categoria “conteúdo substantivo”: crenças e valores. Essa relação é discutida no item 2.4.

### **2.1.2 Formas de acesso ao conhecimento**

Tratando ainda do tema conhecimento, observa-se que pesquisadores dessa área também se preocupam em estudar sua forma de acesso. Alguns autores a classificam por tipo, e outros, por dimensão. Nonaka e Takeuchi (1997) classificam conhecimento em dois tipos, tácito e explícito. Cita Polanyi (1983) como fonte de inspiração para fazerem a distinção entre esses dois tipos. Para os autores, o conhecimento tácito está enraizado na ação e é altamente dependente do contexto em que o indivíduo está inserido. É constituído, em parte, de elementos técnicos, tais como: habilidades e técnicas e, em parte, de elementos cognitivos centrados em “modelos mentais” que incluem esquemas, paradigmas, crenças e perspectivas do indivíduo, os quais o ajudam a perceber e a definir o seu mundo.

Ao falarem do conhecimento explícito, Nonaka e Takeuchi (1997) sustentam que, ao contrário do conhecimento tácito, ele pode ser codificado, explicado ou entendido, tendo assim maior possibilidade de ser comunicado e compartilhado. Para os autores, o conhecimento explícito é facilmente expresso, capturado, armazenado, reutilizado, e pode ser registrado em manuais, livros, mensagens, bancos de dados.

Ao tratarem dos tipos de conhecimento, tácito e explícito, Krogh, Ichijo e Nonaka (2001) indicam que determinado conhecimento pode ser: colocado no papel, formulado em orações e períodos ou, até mesmo, expresso por meio de desenhos. Os autores dão o exemplo do engenheiro, que pode manifestar seu conhecimento



sobre determinado produto por meio de projetos e especificações. No entanto, outras formas de conhecimento estão ligadas aos sentidos, à capacidade de expressão corporal, à percepção individual, às experiências físicas, às regras práticas e à intuição.

Rastogi (2000) também aborda os mesmos tipos de conhecimento. Na sua visão, o conhecimento pode ser explícito, ou seja, na forma de informações estruturadas, ou pode ser tácito (Subjetivo). Alavi e Leidner (2001) destacam que não se trata de estágios dicotômicos do conhecimento, pois existe uma interdependência entre eles. Dessa maneira, observa-se que as formas do conhecimento tácito são necessárias para atribuição da estrutura para se desenvolver e interpretar o conhecimento explícito.

Já Beckman (1999) apresenta três tipos de conhecimento: tácito, implícito e explícito. O conhecimento tácito é organizado na mente humana e acessível apenas na forma indireta, por meio da observação do comportamento. O conhecimento implícito, também organizado na mente humana, é acessível por meio de questionamentos e discussão, mas trata-se de conhecimento informal. O terceiro, conhecimento explícito, pode ser encontrado, por exemplo, em documentos e no computador, é acessível e documentado em fontes de conhecimento formal. Percebe-se que a diferença entre tácito e implícito, está no fato de o implícito ser conhecimento informal que pode ser transmitido facilmente, ao passo que o tácito, só pode ser acessado por meio da observação comportamental.

Outra visão em relação aos tipos de conhecimento é colocada por Tywoniak (2007). Esse autor faz crítica ao pensamento tradicional de se considerar o conhecimento em tipos distintos, tais como: individual *versus* coletivo ou tácito *versus* explícito.

Assim, uma visão holística do conhecimento é proposta por esse autor, com a substituição dos tipos de conhecimento, tácito e explícito, por quatro dimensões do conhecimento que são interdependentes e interagem entre si dinamicamente: pessoal, comum, tácita e explícita. O conhecimento pessoal está na mente dos indivíduos e nas habilidades cognitivas. Consiste em regras comportamentais desenvolvidas por um indivíduo, em particular, por meio da redução da incerteza ambiental. Esse conjunto de regras é evolutivo, mas, ao mesmo tempo, é relativamente estável ao longo do tempo.

A segunda dimensão do conhecimento "comum" tratada pelo autor captura o conhecimento enraizado. Observa-se que o conhecimento não é gerado em um vácuo, mas em ambiente interativo. A interação social pela linguagem, símbolos e artefatos permite que o conhecimento abstrato seja contextualizado, e, para que ocorra sua validação intersubjetiva, precisa ser compartilhado.

Na terceira dimensão, a "tácita", o conhecimento é utilizado para dar sentido ao conhecimento explícito. Isso reflete os limites da cognição e o fato de que o conhecimento tem uma estrutura "de – para".

A quarta dimensão é "explícita", refere-se ao desdobramento retrospectivo do processo de conhecimento: uma vez que a habilidade em desempenhar o conhecimento tenha sido alcançada, é possível refletir e teorizar sobre o assunto e promover sua formalização e codificação (TYWONIAK, 2007).

Os tipos de conhecimento também são tratados por Schreyögg e Geiger (2007). Para esses autores, conhecimento explícito é entendido como conhecimento codificado, isto é, trata-se do conhecimento que é verbalizado, bem entendido, transferível e armazenável em arquivos. Ao contrário, conhecimento tácito refere-se a todos os aspectos da competência individual que não são de natureza verbal e não podem ser explicados. Os indivíduos podem dominar tarefas complexas sem serem capazes de explicar como são realizadas. Atuam sobre a base de conhecimento confiável, sem uma clara compreensão do seu funcionamento. Assim, esse conhecimento supõe uma ação em um caminho tácito. O indivíduo age em função de algo que ele ou ela "sabe", mas não pode descrever em detalhe, muito menos explicar. As habilidades tácitas interagem no próprio processo de atuação. Uma ação eficaz requer conhecimento e habilidades tácitas. Nessa mesma linha de pensamento, Tsoukas (2001) acrescenta que a implantação do conhecimento não pode ser aplicada com sucesso sem as habilidades tácitas, pois um complementa o outro.

Apesar de alguns autores ainda tratarem os tipos de conhecimento de forma dicotômica, - tácito e explícito - percebe-se que não há como ter conhecimento explícito sem ter tido antes conhecimento tácito, por exemplo: o conhecimento explícito que é apresentado por meio de artigo científico, envolveu conhecimento tácito, passou por uma reflexão, habilidades cognitivas. Dessa forma, entende-se que os tipos de conhecimento tácito e explícito são interdependentes.

O próximo item trata do compartilhamento do conhecimento.

### **2.1.3 Compartilhamento do conhecimento: conceitos e fatores facilitadores e dificultadores**

Neste item são apresentados inicialmente conceitos sobre o tema e, em seguida, estudos que identificaram fatores que influenciam o compartilhamento do conhecimento.

É importante destacar que, de acordo com Ipe (2003), compartilhamento do conhecimento individual é imprescindível para a geração, disseminação e gestão do conhecimento (IPE, 2003).

Após levantamento da literatura sobre esse tema, percebeu-se que os termos compartilhamento do conhecimento e transferência do conhecimento são utilizados em muitos casos com o mesmo significado, isto é, autores utilizam esses termos de forma intercambiável. Alguns conceitos foram encontrados na literatura, no entanto percebe-se que não há um consenso em relação aos mesmos.

Szulanski (1996) é um dos autores que utiliza o termo transferência para enfatizar que o movimento do conhecimento dentro da organização é uma experiência distinta, isto é, não é apenas um processo de distribuição, pois depende das características de todos os envolvidos. O autor define transferência do conhecimento como “a troca do conhecimento organizacional entre uma unidade fonte e outra receptora na qual a identidade do beneficiário é importante” (SZULANSKI, 1996, p.28).

Ipe (2003), contudo, diferencia transferência de compartilhamento do conhecimento. A transferência do conhecimento como sendo predominantemente para descrever o movimento de conhecimento entre grandes entidades dentro das organizações, tais como: entre departamentos ou divisões e entre organizações. Já o compartilhamento do conhecimento diz respeito à ligação entre o indivíduo e a organização, por mover o conhecimento que reside com o indivíduo para o nível organizacional. O autor define compartilhamento do conhecimento como o processo pelo qual o conhecimento detido por um indivíduo é convertido em uma forma que pode ser entendido, absorvido e utilizado por outras pessoas. Compartilhar implica um ato consciente de um indivíduo que participa da troca de conhecimento embora não haja obrigatoriedade de fazê-lo.

Seguindo essa mesma linha de pensamento, Lin, Lee e Wang (2009) e Lin (2007) tratam o compartilhamento do conhecimento como uma interação social. Para eles, o compartilhamento do conhecimento pode ser definido como “uma cultura de interação social, envolvendo a troca de conhecimento dos funcionários, experiências e habilidades por meio dos departamentos ou toda a organização” (LIN, LEE; WANG, 2009, p.26; LIN, 2007, p. 136).

Wu, Hsu e Yeh (2007) deixam clara a relação entre transferência e compartilhamento do conhecimento. O compartilhamento do conhecimento antecede a sua transferência. Assim, o compartilhamento do conhecimento é um fator determinante para transferência do conhecimento. Consoante esses autores, o termo "transferência de conhecimento" significa fluxo de conhecimento, é sinônimo de “troca de conhecimentos”. As variáveis da tecnologia da informação são consideradas como uma condição necessária para a transferência de conhecimento bem sucedida, enquanto o compartilhamento de conhecimento é considerado como uma condição suficiente para a transferência de conhecimento bem sucedida. Os autores entendem que a tecnologia da informação, por si só, não é suficiente para a transferência do conhecimento, é necessário que a fonte do conhecimento esteja motivada para compartilhar o conhecimento.

A transferência do conhecimento exige compartilhamento mediante socialização, proximidade física e bons relacionamentos. Assim, Panjaitan-Janowicz e Noorderhaven (2009) entendem que a única forma de compartilhar é por meio da motivação intrínseca do titular do conhecimento. Segundo esses autores, quando a dimensão tácita é levada em conta, o compartilhamento é orientado predominantemente pela confiança existente entre fonte e receptor do conhecimento.

Portanto, transferência e compartilhamento do conhecimento não devem ser entendidos de forma intercambiável. Pode-se dizer que a transferência depende do compartilhamento e acredita-se que esse depende do relacionamento entre indivíduos e da motivação para compartilhar. Nesta pesquisa, alinha-se com o conceito de compartilhamento do conhecimento proposto por Ipe (2003), que pressupõe a não obrigatoriedade do indivíduo de compartilhar o conhecimento, trata-se de uma ação voluntária. Aponta para a necessidade de identificar fatores que possam influenciar no compartilhamento do conhecimento.

Considerando que vários autores utilizam os termos transferência e compartilhamento de forma intercambiável, para levantamento da literatura sobre fatores que interferem no compartilhamento do conhecimento, utilizou-se também o termo transferência, com o objetivo de se ter um levantamento mais abrangente.

Os estudos sobre transferência e compartilhamento de conhecimento têm sido direcionados para a gestão do conhecimento, e, dessa forma, são tratados não só fatores individuais, como também organizacionais. Diante disso, procurou-se identificar dentre os fatores apontados pelos autores, aqueles que dizem respeito ao indivíduo, foco desta pesquisa.

Conforme já mencionado neste trabalho, a maioria dos estudos sobre compartilhamento de conhecimento tem sido direcionada para as organizações empresariais. Todavia, observa-se que o compartilhamento do conhecimento em organizações universitárias, também possuem fatores que podem influenciar nesse processo. Evans (2010) fala do compartilhamento do conhecimento na academia, o foco de seu estudo é explorar a influência dos laços da indústria no compartilhamento acadêmico. O autor avalia essa hipótese sobre as implicações dessa influência em uma área em expansão da biologia molecular. Apesar de o estudo ter como foco a pesquisa aplicada na indústria, alguns pontos observados pelo autor merecem destaque, por exemplo, ele identificou que os cientistas repartem ideias e resultados de forma seletiva, mesmo quando eles publicam resultados concluídos.

O quadro 2 apresenta um agrupamento dos fatores individuais, encontrados na literatura, que influenciam o compartilhamento do conhecimento.



O Quadro 2 mostra que vários são os fatores que podem influenciar no compartilhamento do conhecimento, contudo, observa-se que alguns têm sido encontrados com maior frequência, por exemplo: confiança mútua e conhecimento como base de poder foram citados por quase 60% dos autores estudados. Interessante notar que esses dois fatores apareceram nas duas revisões de literatura sobre o tema, isto é, nos estudos de Ipe (2003) e de Ardichvili (2008). Na revisão da literatura feita por Ipe (2003), os fatores destacados foram: confiança mútua, vantagens recíprocas, conhecimento como base de poder e recompensas. Observa-se que, com exceção do fator vantagens recíprocas, todos os outros fatores foram encontrados novamente na revisão de literatura feita por Ardichvili (2008). Isso sugere que esses fatores têm uma forte influência no compartilhamento do conhecimento.

Um fato que chama atenção é que conhecimento como fonte de poder, um dos fatores que interfere no compartilhamento do conhecimento, um dos mais citados na literatura, remete ao valor poder que está presente no polo autopromoção da teoria de Schwartz (2006). Observa-se que surgiram, também, fatores relacionados à Benevolência, e, de acordo com Schwartz (2006) valores de benevolência estão no polo autotranscendência de sua teoria. Diante disso, pode-se supor que valores podem influenciar o compartilhamento do conhecimento.

Outro fator também citado por quase 60% dos autores foi a “confiança mútua” e de acordo com Adams, Highhouse e Zickar (2010), confiança é definido pela abordagem psicológica clássica como uma atitude que molda as expectativas sobre o comportamento humano. Nota-se que atitudes fazem parte do modelo de comportamento orientado por meta de Perugini e Bagozzi (2001). Isso leva a uma reflexão para melhor entendimento do que são valores e o que são atitudes, para melhor compreensão dos fatores que levam ao compartilhamento do conhecimento. Assim, os próximos itens abordam esses dois temas.

## 2.2 VALORES PESSOAIS: INTRODUÇÃO AO TEMA E APRESENTAÇÃO DA TEORIA DE SCHWARTZ

O tema “valores” é amplamente utilizado no vocabulário popular e com diferentes conotações. Desde valores financeiros até valores morais, perpassam pelos valores das pessoas e de grupos (TAMAYO, 2005). Esse tema tem sido utilizado por antropólogos, cientistas políticos, sociólogos e psicólogos com os mais diversos significados (ROHAN, 2000).

Percebe-se que “valores” têm despertado interesse nas mais diversas áreas do conhecimento. De acordo com Tamayo (2005), na Antropologia, valores são fundamentais na compreensão da cultura; na Sociologia, os estudos estão voltados para valores que fundamentam a sociedade e justificam ações dos seus membros; já nas abordagens evolucionistas, a transmissão de valores é tema importante para a compreensão da sobrevivência da espécie humana.

O estudo de Allport e Vernon (1931, apud Ros, 2006) é considerado como um dos pioneiros no desenvolvimento sistemático de medidas dos valores. No entanto, de acordo com Ros (2006), pesquisadores têm dado maior atenção aos trabalhos de Maslow, por sua análise da hierarquia das necessidades, e aos trabalhos de Rokeach, por ter sido o primeiro a realizar uma análise sistemática dos valores, suscetível de medição empírica.

A teoria de Maslow (1954) foi construída com base em informações de suas experiências clínicas com pacientes. Esse autor tratou dos valores intrínsecos da humanidade. Sua teoria propõe que seres humanos nascem com cinco sistemas de necessidades que são dispostas em uma hierarquia: Fisiológicas (alimento, repouso, abrigo e sexo); Segurança (proteção contra: perigo, doença, desemprego e incerteza); Pertencimento e Amor (intimidade, contato, aceitação, afeto e família); Estima (orgulho, respeito e reconhecimento); e, por último, Autorrealização (realizar-se, desenvolver-se).

As motivações básicas fornecem uma hierarquia de valores preparada previamente, valores esses que se relacionam mutuamente com necessidades superiores e inferiores, mais fortes e mais fracas, mais vitais e mais dispensáveis (MASLOW, s.d). Alguns valores são comuns a toda a humanidade, por exemplo, saúde; outros são inerentes apenas a alguns tipos de pessoas, por exemplo, poder.



Outro autor que tem inspirado pesquisadores interessados no construto valores é Rokeach (1973), o qual apresenta a seguinte definição: “um valor é uma crença duradoura de um modo específico de conduta ou estado final de existência que é pessoal ou socialmente preferível a um modo oposto de conduta ou estado final de existência” (ROKEACH, 1973, p.5, tradução nossa). De acordo com Tamayo (2005), sua maior contribuição foi o desenvolvimento de um instrumento para medir valores, *Rokeach Value Survey* (RVS). Esse instrumento é composto de 18 valores terminais e 18 valores instrumentais. Os terminais estão relacionados com condições finais idealizadas de existência humana, e, dividem-se em dois grupos: os pessoais, por exemplo: autorrealização, felicidade, harmonia interna; e os sociais, isto é, interpessoais, tais como: segurança familiar, segurança nacional e igualdade.

Os valores instrumentais são definidos como modelos de comportamentos desejáveis, expressam interesses/metapas individuais, mistas e/ou coletivas. O autor classifica esses valores em morais: ser honesto, ser responsável, que por sua vez são interpessoais, cuja falta provoca culpa; e os de competência, relacionados com autorrealização: ser eficaz, ser imaginativo, cuja falta de realização provoca sentimento de ineficiência pessoal.

Ao definir que valores são crenças duradouras, o autor propôs uma definição para crença: “Uma crença se refere a qualquer proposição simples, consciente ou inconsciente, inferida do que uma pessoa diz ou faz” (ROKEACH, 1981, p.92).

Gouveia (2008), um autor brasileiro, em sua teoria funcionalista dos valores humanos, utiliza alguns pressupostos das teorias de Rokeach (1973) -valores terminais - e das teorias de Kluckhohn (1951) e de Maslow (1954) - valores como representações cognitivas das necessidades humanas. O autor explorou a função dos valores e a definiu como “os aspectos psicológicos que os valores cumprem ao guiar comportamentos e representar cognitivamente as necessidades humanas” (GOUVEIA, 2008, p.56). A teoria de Gouveia (2008) admite quatro suposições teóricas principais:

- 1) Natureza Humana – assume a natureza benevolente ou positiva dos seres humanos. Assume apenas valores positivos. Para o autor, embora alguns valores possam ter significados negativos para certos indivíduos (por exemplo, poder), sua essência é positiva;
- 2) Princípios-guia individuais – são princípios guia de um grupo de indivíduos. A cultura incorpora os valores que foram úteis para a

sobrevivência do grupo, tornando-os desejáveis. Esses valores é que asseguram a continuidade da sociedade, pois permitem a existência harmoniosa de seus membros;

- 3) Base motivacional – Gouveia (2008) assume a ideia, mais consensual, dos valores como representações cognitivas das necessidades humanas (KLUCKHOHN, 1951). Entende que os valores não são representações apenas das necessidades individuais, mas também demandas institucionais e sociais. Trazendo Maslow (1954) para apoiar suas ideias, Gouveia (2008) esclarece que essas representações podem ser entendidas como pré-condições para a realização das necessidades individuais que podem restringir os impulsos pessoais e assegurar um ambiente estável e seguro;
- 4) Caráter terminal – embora alguns autores tenham diferenciado os valores em instrumentais e terminais, por exemplo, Rokeach (1973), para Gouveia (2008) não fica clara se esta diferenciação é conceitualmente relevante ou se expressa apenas disfunção formal. Para Gouveia a maioria dos valores instrumentais pode ser convertida em valores terminais (por exemplo, o valor instrumental amoroso pode converter-se em amor maduro).

A partir dessas suposições teóricas, Gouveia (2008) conclui que existem quatro características consensuais na definição de valores: são concepções ou categorias; sobre estados desejáveis de existência; transcendem situações específicas; assumem diferentes graus de importância; guiam a seleção ou avaliação de comportamento e eventos; e representam cognitivamente as necessidades humanas (GOUVEIA, 2008, p. 55).

Esse autor identificou em seus estudos duas funções de valores: guiar comportamentos humanos e dar expressão às necessidades humanas. Essas duas funções juntas apresentam seis subfunções valorativas: experimentação, realização, existência, suprapessoal, interacional e normativa.

A partir da contribuição dos estudos de Rokeach (1981), Schwartz (2006), em uma perspectiva evolucionária, desenvolveu a teoria de valores pessoais a qual denomina como teoria de valores básicos.

Schwartz (2006) identificou que existe na literatura um acordo em relação a cinco traços da definição conceitual dos valores: 1) é uma crença; 2) pertence a fins

desejáveis ou a forma de comportamento; 3) transcende as situações específicas; 4) guia a seleção ou avaliação de comportamentos, pessoas e acontecimentos; e 5) organiza-se por sua importância relativa a outros valores para formar um sistema de prioridades de valor. Para Schwartz (2006), esses traços formais diferenciam os valores de outros conceitos relacionados, por exemplo, necessidades e atitudes. No entanto, o autor entende que esses traços de valores não dizem nada sobre o conteúdo substantivo dos valores nem sobre a estrutura das relações entre diferentes tipos de valores.

Assim, Schwartz (2006) coloca que seu trabalho começou com o esforço para identificar o conteúdo substantivo de valores e define valores como: “metas desejáveis e transituacionais, que variam em importância, servem como princípios na vida de uma pessoa ou de outra entidade social” (SCHWARTZ, 2006, p.57).

De acordo com Schwartz (2006), está implícito em sua definição que valores como meta servem aos interesses de alguma entidade social; podem motivar a ação dando-lhe direção e intensidade emocional; funcionam como critérios para julgar e justificar a ação; são adquiridos tanto por meio da socialização dos valores do grupo dominante quanto mediante a experiência pessoal de aprendizagem. O autor desenvolveu uma tipologia dos diferentes conteúdos de valores por meio do seguinte raciocínio: para se adaptarem à realidade em um contexto social, grupos e indivíduos transformam necessidades inerentes à existência humana e as expressam na linguagem dos valores específicos para se comunicarem. Assim, os valores representam a forma de metas conscientes, respostas que todos os indivíduos e sociedades devem dar a três requisitos universais: necessidades dos indivíduos na sua qualidade de organismos biológicos (organismo); requisitos da interação social coordenada (motivos sociais) e requisitos para o correto funcionamento e sobrevivência dos grupos (demandas sociais institucionais).

Desses três requisitos universais derivam dez tipos motivacionais de valor: poder, realização, hedonismo, estimulação, autodeterminação, universalismo, benevolência, tradição, conformidade e segurança. Cada um é definido por sua meta central, conforme Quadro 3, e observa-se que na terceira coluna são apresentados exemplos de valores específicos que os representam.

<b>TIPOS MOTIVACIONAIS</b>	<b>DEFINIÇÃO</b>	<b>EXEMPLOS</b>
Poder	Prestígio e status social, controle ou dominação sobre pessoas e recursos.	Poder social; autoridade; riqueza.
Realização	Sucesso pessoal por meio da demonstração de competência segundo padrões sociais.	Bem sucedido; capaz; ambicioso; influente.
Hedonismo	Prazer e gratificação sensual para si mesmo.	Prazer; desfrutar a vida.
Estimulação	Entusiasmo, novidade e desafio na vida.	Uma vida variada; uma vida excitante; audacioso.
Autodeterminação	Independência de pensamento e ação, criatividade, curiosidade.	Criatividade; curioso; liberdade.
Universalismo	Compreensão apreço, tolerância e proteção do bem-estar de todos e da natureza.	Tolerância; Justiça social; proteção do meio ambiente.
Benevolência	Preservação e fortalecimento do bem-estar das pessoas com as quais há um contato pessoal frequente.	Prestativo; honesto; não rancoroso.
Tradição	Respeito, compromisso e aceitação dos costumes e ideias de uma cultura tradicional ou religião.	Devoto, humilde; respeito pela tradição.
Conformidade	Restrição de ações e impulsos que podem magoar outros ou violar expectativas sociais e normas.	Respeito para com pais e idosos; obediente; polidez.
Segurança	Segurança, harmonia e estabilidade da sociedade, dos relacionamentos e de si mesmo.	Segurança nacional; ordem social, idôneo.

Quadro 3 - Tipos motivacionais de valor.  
Fonte: Schwartz (2006)

De acordo com Schwartz (1992), os dez tipos de valores gerais mantêm entre si, relações dinâmicas de congruência e oposição, apontando quais desses valores são compatíveis entre si e quais são opostos, conforme representado na estrutura circular, Figura 1.

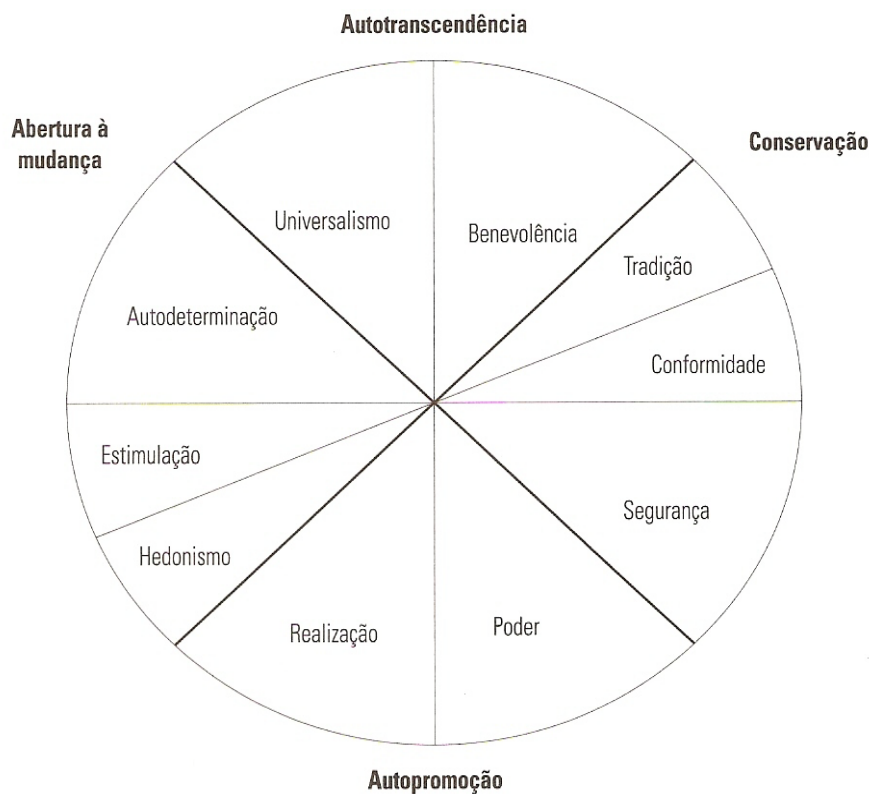


Figura 1 - Modelo Teórico das relações entre os tipos de valor de ordem superior e dimensões de valores bipolares  
Fonte: Schwartz (1992)

De acordo com Schwartz (1992), os dez tipos de valores respondem aos três requisitos básicos e explicam quatro valores de segunda ordem, organizados em duas dimensões: abertura à mudança (autodeterminação, estimulação e hedonismo) versus conservação (tradição, conformidade e segurança) e autopromoção (poder e realização) versus autotranscendência (universalismo e benevolência). A proximidade dos valores indica semelhança de motivações e a oposição é indicada pela distância entre os mesmos.

A primeira dimensão, abertura à mudança versus conservação, classifica os valores com base na motivação da pessoa para seguir seus próprios interesses intelectuais e afetivos em caminhos incertos, em oposição à tendência a preservar o *status quo* e a segurança que ele gera no relacionamento com os outros e com as instituições. Os valores relativos à estimulação e à autodeterminação situam-se num dos polos desse eixo e, no outro, situam-se os valores referentes à “segurança”, à “conformidade” e à “tradição”.

Na segunda dimensão, “autopromoção versus autotranscendência”, situam-se em um dos polos, valores relativos aos tipos motivacionais “poder”, “realização” e

“hedonismo” e, no outro, os valores que integram “universalismo” e a “benevolência”. Nesse eixo constam valores com base na motivação da pessoa para promover os seus próprios interesses, mesmo à custa dos outros, em oposição a transcender as suas preocupações egoístas e promover o bem-estar dos outros e da natureza. Destacam-se nessa figura dois valores - poder e benevolência - os quais apareceram na literatura sobre fatores que interferem no compartilhamento do conhecimento.

Conforme visto nesta tese, o fator “conhecimento como fonte de poder” foi um dos fatores mais citados na literatura que trata dos fatores que interferem no compartilhamento do conhecimento. Por outro lado, de acordo com Schwartz (2006), poder é um valor que está presente no polo autopromoção de sua teoria. Dessa forma, pode-se supor que valores relativos à autopromoção podem influenciar negativamente o compartilhamento do conhecimento, assim como valores de autotranscendência, opostos àqueles, podem influenciar positivamente.

Porém, não apenas valores podem influenciar o compartilhamento do conhecimento, mas também as atitudes, uma vez que essa, assim como valores tem como função predizer o comportamento humano. Aliás, de acordo com a literatura, o principal preditor (AJAZEN, 1988). Esse é o tema do próximo item tratado nesta tese.

### 2.3 ATITUDE: CONCEITOS E COMPONENTES

O conceito de atitude tem sido o foco de atenção para explicar o Comportamento Humano (AJZEN, 1988, p.1). O autor define atitude como uma predisposição para responder favoravelmente ou desfavoravelmente a um objeto, pessoa, instituição ou evento.

Thurstone (1928), autor que anunciou o fato de que atitudes podem ser mensuradas, definiu em seu trabalho que atitudes é a soma total dos sentimentos e inclinações do homem, preconceitos ou parcialidades, noções preconcebidas, ideias, medos, ameaças e convicções sobre algum tópico específico. Assim, a atitude de um homem sobre o pacifismo significa tudo o que ele sente e pensa sobre a paz e a guerra.

De acordo com Katz (1960) atitude é a pré-disposição do indivíduo para avaliar algum símbolo ou objeto de forma positiva ou negativa.

Outro autor clássico nos estudos sobre atitudes é Gordon Allport, que define atitudes como: “um estado mental e neural de prontidão, organizado através da experiência, exercendo uma influência diretiva ou dinâmica sobre a reação do indivíduo a todos os objetos e situações com que se relaciona” (ALLPORT, 1935, apud FREEDMAN *et al.*, 1970, p. 248).

Inspirados nesse conceito, Freedman, Carlsmith e Sears (1970), definem atitude como:

Concebemos uma atitude como uma coletânea de cognições, crenças, opiniões e fatos (conhecimento) e um conjunto de avaliações (sentimentos) positivas e negativas, tudo relacionado com (e descrevendo) um tema central ou objeto: o motivo da atitude. Esse aglomerado de conhecimento e sentimento tende para gerar um certo comportamento, (FREEDMAN; CARLSMITH; SEARS, 1970, p.250, 251).

Já Rokeach (1973) entende que atitude é uma organização de crenças, relativamente duradoura, em torno de um objeto ou situação que predispõe que se responda de alguma forma preferencial.

Parte importante dos debates acerca do construto de atitude de comportamento é baseada em discussões teóricas de Fishbein e Ajzen (1975). Esses autores definem atitudes como a localização de uma pessoa em uma dimensão de avaliação ou de afeto.

Rodrigues (1979) apresenta um conceito parecido com o de Rokeach (1973) e define atitudes como: “uma organização duradoura de crenças e cognições em geral, dotada de carga afetiva a favor de um objeto social definido, que predispõe a uma ação coerente com as cognições e afetos relativos a este objeto” (RODRIGUES, 1979, p.397).

Para Ramos (2000) atitudes é uma avaliação que afeta a esfera do pensamento e dos sentimentos e determina o comportamento de uma pessoa.

Na definição apresentada por Ros (2006) “atitudes são orientações avaliativas sobre um objeto, seja ele físico ou social” (ROS, 2006, p. 88).

Observa-se que alguns componentes das atitudes parecem ser de entendimento comum dos autores, por exemplo, para Allport atitudes possuem os componentes cognitivo e comportamental. Katz (1960), Rokeach (1981), Ramos

(2000), Ros (2006), Freedman *et al.* (1970), Rodrigues (1979) citam três elementos: cognitivo, afetivo e comportamental. Fishbein e Ajzen (1975) propõem um quarto elemento, a conação. Assim, na visão desses autores, atitudes é composta de: cognição (conhecimento e crenças), emoção (sentimentos e avaliações), conação (vontade) e comportamento (ação).

De acordo com Ros (2006), a categoria cognitiva refere-se às informações que o indivíduo tem sobre o objeto. A categoria avaliativa trata-se da relação de afeto ou desafeto que o indivíduo tem com o objeto. A comportamental está relacionada com o comportamento que o indivíduo tem diante de um objeto de atitude. Ao tratar dessas categorias, Freedman *et al.* (1970), expõem que em torno do objeto central aglomeram-se todas as cognições que possuem algum relacionamento com ele na mente de uma pessoa. Essas cognições descrevem o objeto e suas relações com outros objetos, no entanto elas podem ser apenas descrições do objeto central.

Freedman *et al.* (1970) apresentam o exemplo do objeto drogas em seu caráter positivo: elas são caras, perigosas, excitantes, provocam experiências interessantes, causam psicose, aumentam os horizontes. Algumas avaliações podem ser feitas, por exemplo: meu melhor amigo usa droga, meu primo também usa. Em relação ao caráter negativo, as drogas podem ser vistas como: são ilegais, impedem o bom desempenho no trabalho e na escola, causam dependência. Todas essas cognições podem estar na mente do indivíduo relacionadas com a categoria afetiva ou avaliativa.

As cognições podem variar de acordo com seu grau de importância, por exemplo, o fato de as drogas serem ilegais é, provavelmente, mais importante do que o fato de as drogas serem caras. Quanto à força da valência, o indivíduo pode achar que a excitação é boa ou muito boa. Os autores destacam duas facetas das atitudes: em primeiro lugar, o contraste entre a simplicidade avaliativa e a complexidade cognitiva da atitude e, em segundo lugar, que todos os elementos da atitude estão correlacionados e cada um deles tem algum efeito sobre a atitude total e sobre os outros elementos (FREEDMAN *et al.*, 1970).

Quanto às funções das atitudes, Katz (1960) cita quatro principais funções que as atitudes desempenham para os indivíduos, de acordo com sua base motivacional: Função instrumental, de ajuste ou utilitária, Função de defesa do ego, Função expressiva de valor e Função de conhecimento. A Função utilitária está



relacionada ao fato de que as pessoas tentam maximizar suas recompensas e minimizar suas punições. A Função de defesa do ego relaciona-se com as atitudes que são formadas para proteger a pessoa de ameaças externas, sentimentos internos, conflitos e impulsos inaceitáveis. Estão incluídos nessa função métodos e mecanismos de defesa para reduzir a ansiedade, insegurança e frustração. A Função expressiva de valor está relacionada com as atitudes que expressam os valores centrais e o autoconceito do indivíduo, estabelecendo assim sua autoidentidade e confirmando sua noção sobre que tipo de pessoa ela deseja ser. A Função do conhecimento é baseada nas necessidades que o indivíduo tem para manter uma estrutura adequada para o seu universo. Inclui também nessa função a busca de significados, a necessidade de compreender, a tendência a uma melhor organização das percepções e crenças com o objetivo de obter clareza e coerência.

O próximo item trata da relação entre valores pessoais, atitudes e comportamento de compartilhar o conhecimento.

## 2.4 RELAÇÃO ENTRE VALORES ATITUDES E COMPORTAMENTO

Segundo Schwartz, Struch e Bilsky (1990), valores pessoais são capazes de prever o comportamento das pessoas. Os valores são critérios relativamente estáveis que as pessoas usam para avaliar seu próprio comportamento e o dos outros. As preferências pessoais entre os valores refletem o ideal individual e cultural que motivam o comportamento.

Rokeach (1981) faz a relação entre valores e comportamento defendendo que entre eles existem as atitudes. Antes de falar dessa relação, é necessário compreender a diferença que esse autor propõe entre ambos. Em sua definição de valores, Rokeach (1981) propõe que são crenças duradouras. Valores têm a ver com as formas de conduta e estados finais de existência. Assim, dizer que uma pessoa tem um valor significa dizer que ela tem uma crença duradoura em relação a uma forma específica de conduta ou de estado final de existência. O autor sugere que existem três tipos de crenças: descritiva ou existencial - o conteúdo de uma crença pode descrever o objeto de crença como verdadeiro ou falso, correto ou incorreto; crença avaliativa, que distingue o que é bom do que é ruim; e a crença

prescritiva ou exortativa, que pode advogar certo curso de ação ou estado de existência como sendo desejável ou indesejável. Rokeach (1973) destaca que valores são crenças prescritivas, que dizem o que é adequado ou não a ser realizado, isto é, guiam o comportamento. Conceitua crenças como predisposições para ação e atitude como uma organização de crenças, relativamente duradoura, em torno de um objeto ou situação que predispõe que se responda de alguma forma preferencial.

Para esse autor, quando um valor é internalizado, ele passa a ser utilizado como um critério para guiar a ação, para manter as atitudes em relação a objetos e situações relevantes e para julgar moralmente a si e aos outros. Segundo Rokeach (1981), um valor funciona como um padrão que influencia as atitudes e as ações. Kristiansen e Zanna (1988) realizaram um estudo para identificar a consistência entre valores e atitudes, de acordo com essas autoras, os resultados da pesquisa mostraram que pessoas com atitudes diferentes utilizam valores diferentes para justificá-las. Ainda consoante essas autoras, valores são usados pelas pessoas como forma de justificar as atitudes e com isso mostrar coerência com seus ideais.

Ao fazer a relação entre valores, atitudes e comportamento, Rokeach (1981) afirma que um comportamento é uma função de pelo menos duas atitudes, uma atitude em relação ao objeto (Ao) e uma atitude em relação à situação na qual o objeto é encontrado (AS). Assim, o comportamento em relação a um objeto será em função da importância relativa das duas atitudes ativadas, que por sua vez serão em função do número e da importância relativa de todos os valores ativados pela atitude (Ao) quando comparado com todos os valores ativados pela atitude (AS).

Assim sendo, é possível supor que as atitudes são também capazes de prever o compartilhamento do conhecimento.

O próximo item apresenta modelos de atitudes desenvolvidos para preverem comportamento humano.

#### **2.4.1 Modelos de atitudes utilizados para preverem comportamento humano**

Observa-se que alguns modelos foram criados para prever o comportamento humano. De acordo com Fishbein e Ajzen (1975), a Teoria da Ação

Racional - TAR postula que a intenção das pessoas para realizar ou não um comportamento é determinante imediato para a ação. Assim, de acordo com essa teoria, a intenção está em função de dois determinantes básicos, um de natureza pessoal e outro refletido na natureza social. O fator pessoal é a atitude em direção ao comportamento individual, diferentemente da atitude geral em relação às instituições, pessoas, ou objetos. Essa atitude é a avaliação positiva ou negativa dos indivíduos de desempenhar um comportamento de interesse particular. O segundo determinante da intenção é a percepção do indivíduo da pressão social para realizar ou não um determinado comportamento. Está relacionado com as prescrições normativas percebidas e para esse determinante é dado o nome de norma subjetiva. A Figura 2 representa o modelo da TAR.

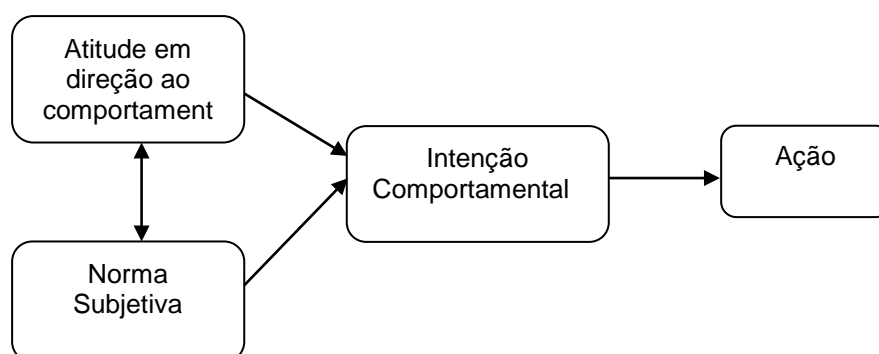


Figura 2 - Teoria da Ação Racional (TAR)  
Fonte: Ajzen (1988)

De acordo com Fishbein e Ajzen, (1975) a atitude em direção a um comportamento é determinada pelas crenças e cada crença comportamental relaciona o comportamento a um determinado resultado. Exemplo disso é o custo que poderá ocorrer ao desempenhar um determinado comportamento: “Eu acho que fumar faz mal para minha saúde” (Atitude), “Eu aposto que meu namorado gostaria que eu parasse de fumar” (Norma subjetiva), “Eu vou parar de fumar” (Intenção): “Tenho feito tratamento para parar de fumar e estou conseguindo diminuir a quantidade de cigarros” (Comportamento).

Com o objetivo de complementar a Teoria da Ação Racional - TAR, Ajzen (1988) propôs a Teoria do Comportamento Planejado - TCP, observa-se que alguns autores, como Ros, (2006) atribuem a essa teoria o nome de Teoria da Ação

Planejada - TAP. Nesta tese essa teoria será tratada como Teoria do Comportamento Planejado - TCP, conforme proposto por Ajzen (1988).

De acordo com a TCP, a intenção comportamental pode ser mais bem interpretada como uma intenção para tentar realizar um determinado comportamento. Essa teoria postula três em vez de dois determinantes da intenção. Os dois primeiros são a atitude em direção ao comportamento e à norma subjetiva, e o terceiro e novo antecedente da intenção é o grau do controle do comportamento percebido. Ajzen (1988) diz que na TCP o comportamento humano é guiado por três tipos de considerações: Crenças sobre as prováveis consequências ou atributos do comportamento; Crenças sobre as expectativas normativas das outras pessoas; Crença sobre a presença ou ausência de fatores que podem promover ou dificultar o desempenho de um determinado comportamento.

Observa-se que a TCP, apresentada na Figura 3, contém as mesmas variáveis da TAR com acréscimo da variável “controle do comportamento percebido”, definido como o quanto se torna fácil ou difícil para a pessoa praticar uma ação. Quanto mais controle a pessoa acredita que tem sobre seu comportamento mais ela o fará (AJZEN, 1988). Esse pensamento está relacionado com o conceito de autoeficácia de Bandura (1982). De acordo com esse autor, as percepções da autoeficácia afetam as reações emocionais bem como o comportamento, principalmente nas reações de ansiedade e estresse.

A teoria da autoeficácia sugere uma maneira alternativa de olhar a ansiedade. A eficácia em lidar com o ambiente não é uma ação fixa ou simplesmente uma questão de saber o que fazer. Ao contrário, ela envolve uma capacidade geradora em que o componente cognitivo, social e habilidade comportamental são organizados em cursos integrados de ação para servir a vários propósitos (BANDURA, 1982).

De acordo com essa teoria, há uma preocupação em julgar quão bem se pode executar cursos de ação necessários para lidar com determinadas situações. Como afirma Bandura (1982), os efeitos do controle comportamental na redução do medo e respostas ao estresse têm sido amplamente documentado com crianças e adultos. As pessoas evitam atividades que elas acreditam exceder as suas capacidades de enfrentamento, mas se encarregam de executar seguramente, aquelas que julgam ser capazes de controlar. A percepção da autoeficácia funciona como mediador cognitivo da ação, afeta as reações emocionais e o comportamento.

Assim, quando o controle pessoal é fácil, é possível lidar eficazmente com acontecimentos cotidianos. A Figura 3 apresenta o modelo da TCP que inclui a variável “controle do comportamento percebido”.

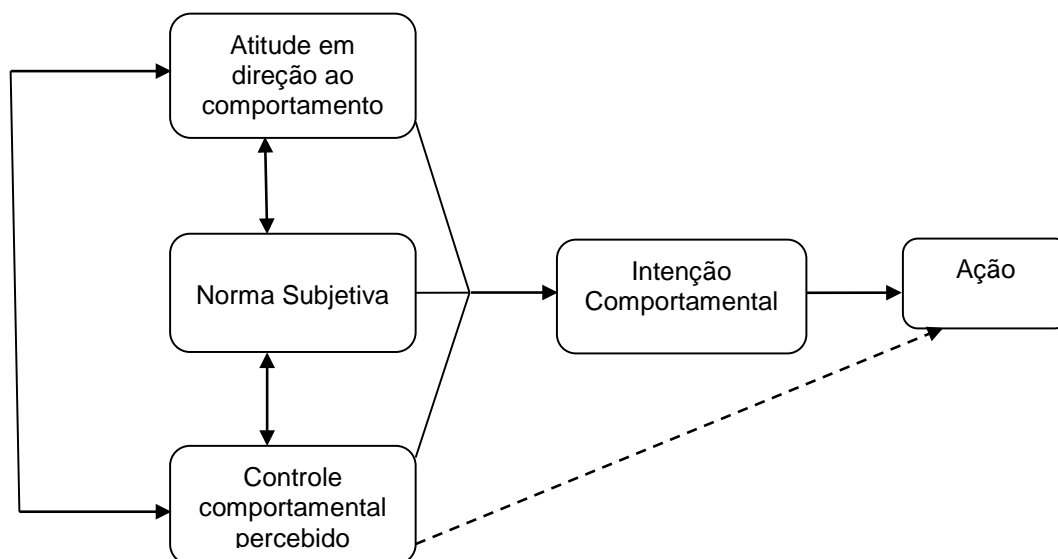


Figura 3 - Teoria do comportamento Planejado (TCP)  
Fonte: Ajzen (1988)

De acordo com Bagozzi (1992), as atitudes, como concebidas nos modelos TAR e TCP, constituem apreciações avaliativas de uma ação e, para o autor, isso não é suficiente; para que haja a intenção, é necessário que essas avaliações sejam acompanhadas por um desejo de agir.

Ao analisar essas teorias, esse autor fala da omissão de algumas variáveis, mas destaca que a principal variável omitida é o desejo, o que remete à conação, uma variável baseada na motivação que leva à intenção.

Desejar fazer alguma coisa implica um compromisso motivacional para fazê-la. Uma situação atraente ou agradável, isto é, uma atitude positiva, não é uma motivação suficiente, é necessário ter a presença do desejo. Assim, o autor propõe a Teoria da Autorregulação - TA com o acréscimo do fator motivação da intenção (desejo), o qual exerce influência direta sobre a intenção. O desejo aumentaria a frequência de realização de um comportamento e a percepção de pressão social para que ele se repita.

Para Bagozzi (1992), a autorregulação refere-se ao acompanhamento, avaliação e o enfrentamento de atividades que transformam: atitudes em intenções;

normas subjetivas em intenções e intenções em ações que levam ao alcance de objetivos, isto é, são processos mentais e físicos que uma pessoa gerencia, a fim de alcançar um objetivo. Estes processos de autorregulação envolvem subprocessos conativo, emocional, social e volitivos.

Segundo Bagozzi (1992), a ligação motivacional perdida na relação atitude-intenção parece estar relacionada com a experiência subjetiva do desejo para executar uma ação. Observa-se o destaque dado por esse autor à variável “desejo”, já que para ele a existência de um desejo, na presença de um crença de que se possa agir, é um motivador suficiente para ativar uma intenção e isso não requer uma avaliação necessariamente positiva. Uma pessoa pode avaliar um ato atraente e pode não ter vontade de realizá-lo e pode ter a intenção de não fazê-lo. O autor destaca que muitas vezes desejos coincidem com as avaliações, todavia é importante reconhecer que são reações com respostas únicas, com antecedentes e consequentes potencialmente diferentes.

Ao diferenciar desejo de atitude, Bagozzi (1992) sugere que o desejo implica comprometimento motivacional para ação, enquanto que uma atitude, não. O desejo se refere apenas a um estado futuro e a atitude pode ser aplicada ao passado, presente, ou ao futuro. Os desejos têm uma periodicidade que as atitudes não têm, um desejo termina quando ele é satisfeito, mas não faz sentido dizer que uma atitude foi satisfeita. Outra diferença entre atitudes e desejos é que as atitudes podem ser boas ou ruins em relação a alguma coisa, já o desejo só pode ser direcionado para algo bom ou para evitar o mal. As atitudes podem levar às intenções, no entanto, isso ocorre, provavelmente, com o estímulo do desejo. Diante disso, percebe-se que os desejos são necessários para o desenvolvimento das intenções. Para o autor, desejos fornecem o impulso necessário para a ação, o que falta nas atitudes. Nessa mesma linha de pensamento Perugini e Bagozzi (2001) declaram que os desejos constituem motivadores importantes para a ação.

Ao tratar da norma subjetiva, Bagozzi (1992) expressa que ela sempre vai conter um conteúdo emocional da pessoa que a experimenta, e esse conteúdo se coloca na mente da pessoa de duas formas interligadas. Primeiro, dada uma percepção da norma subjetiva, uma pessoa teria uma reação emocional, em que a norma subjetiva e a emoção pertenceriam para ela passado, presente ou possibilidades para ações futuras. Em segundo lugar, uma pessoa perceberia uma reação emocional significativa no outro. As emoções resultam da coordenação das

expectativas e ações de um para com as de outro, para reforçar ou retardar a ativação de uma intenção.

Um exemplo dessa situação pode ser observado em um grupo de colegas que se reúnem horas antes do almoço, eles precisam definir onde irão almoçar. A pessoa X gosta de um restaurante A, mas ela se abstém de mencioná-lo como uma possibilidade porque sabe que a pessoa Y, e possivelmente outros colegas do grupo não gostem do restaurante. A pessoa X, na verdade, se sente culpada (ou alguma outra emoção de autocensura) para sequer pensar em sugerir um restaurante, e, está consciente dos sentimentos de desdém ou de desprezo por parte da pessoa Y caso ela recomende o restaurante. A pessoa X, portanto, não tem a intenção em mencionar o restaurante A. Por outro lado, os sentimentos de autoestima e admiração antecipados dos membros do grupo, levariam à intenção de recomendar o restaurante B, uma alternativa percebida como desejada por outros membros do grupo.

De acordo com as teorias atuais de atitude, o exemplo acima pode ser descrito como uma instância na qual a pessoa X tem uma norma subjetiva para o efeito que pode ocorrer na pessoa Y caso ela faça a sugestão do Restaurante A. A posse de tal norma, no entanto, não diz nada sobre sua interpretação ou sobre o efeito emocional, assim como não implica necessariamente um compromisso com qualquer intenção. Entretanto, os sentimentos de culpa dentro de si e a percepção do sentimento do outro fornecem uma base motivacional para formação de uma intenção. A antecipação de ressentimento da outra pessoa para um possível curso de ação, pressupõe que se está ciente das expectativas da outra pessoa e da magnitude provável de desaprovação por parte do outro. O sentimento de culpa, por sua vez, constitui a própria autoconsciência da importância da aprovação (ou pelo menos de evitar desaprovação) da outra parte.

Assim, para Bagozzi (1992), na presença de uma intenção para atingir um objetivo, a primeira etapa para alcançá-lo é a avaliação dos meios. Para um objetivo que era perseguido com frequência no passado, ocorre uma decisão automática, isto é, o indivíduo provavelmente irá utilizar os meios que utilizou no passado. Em relação a um novo objetivo que tem baixa relevância ou que seja simples de se conseguir, o indivíduo pode aplicar uma regra armazenada utilizando meios mais simples. No entanto, para novas metas ou metas difíceis de serem alcançadas, é

necessário um processo de avaliação de meios alternativos para determinar o melhor curso de ação.

Observa-se que, de acordo com o pensamento de Bagozzi (1992), um indivíduo avalia resultados diversos no presente, passado e futuro e, isso produz emoções particulares que, por sua vez, geram respostas repetitivas chamadas comportamentos, e eles geram sequências de processos de apreciação, reações emocionais e respostas repetitivas, criando-se assim um ciclo onde se geram os diversos comportamentos das pessoas.

Bagozzi (1992) apresenta três processos distintos de avaliação dos meios. O primeiro se refere à autoeficácia e, assim como Ajzen (1988), o autor utiliza a definição de Bandura (1982). Trata-se da crença individual da capacidade de exercer controle sobre os meios necessários para alcançar a meta, por exemplo, um tomador de decisões forma seu julgamento de acordo com o grau de competência ou de autoconfiança para realização de cada uma das ações alternativas em suas formas de opções. De acordo com o conceito de autoeficácia, as pessoas exercem controle sobre situações ameaçadoras e, portanto, reduzem tensão e vulnerabilidade (BANDURA, 1982). Assim, a facilidade percebida na execução de um comportamento, isto é, seu maior controle, influencia a intenção de realizá-lo e aumenta sua frequência de ocorrência.

De acordo com Bagozzi (1992), o segundo processo de avaliação de um meio é a formação de crenças. Essas crenças são julgamentos da probabilidade de que cada meio conduzirá a realização de um objetivo ou desempenho de um comportamento alvo. De maneira geral, não há intenção de agir a não ser que se perceba uma forte e suficiente conexão entre os meios e o alcance de objetivos. O terceiro processo de avaliação de um meio aborda o desejo de adotar cada meio e está relacionado com a emoção em direção ao meio. Alguns meios são mais atraentes do que outros. Para o autor, determinados comportamentos orientados por metas têm consequências afetivas ou avaliativas que são independentes do valor da meta.

Os três processos de avaliação mostram uma forma de interação que reflete a possibilidade dos critérios necessários no processo de escolha dos meios. O meio escolhido seria a melhor opção ou pelo menos uma opção satisfatória com elevado resultado na autoeficácia, instrumentalidade e emoção.



De acordo com Bagozzi (1992), após a formação da intenção de alcançar uma meta e escolhidos os meios para alcançá-la, o processo termina com a formação de um plano que especifica as ações necessárias para o seu alcance.

Leone, Perugini e Ercolani (1999) aplicaram as três teorias - Teoria da Ação Racional (TAR), Teoria do Comportamento Planejado (TCP) e a Teoria da Autorregulação (TA) – para analisar o comportamento de estudar em uma amostra de 240 alunos universitários italianos. O objetivo principal da pesquisa foi verificar o poder preditivo do comportamento passado na intenção e no comportamento e, com isso avaliar a eficácia relativa das três teorias. O resultado mostrou que o comportamento passado é um forte preditor tanto da intenção como do comportamento no modelo da TAR, e foi um preditor fraco de intenção na TCP e na TA.

Segundo os autores, os modelos teóricos estudados mostraram sua utilidade para o comportamento de estudar. As variáveis incluídas nas teorias são fáceis de operacionalizar e seu poder preditivo é alto, no entanto, observaram resultados diferentes nas três teorias. Leone, Perugini e Ercolani (1999) sugerem que variáveis importantes têm sido omitidas no modelo da TAR. Essa teoria não inclui variáveis baseadas na autoeficácia nem fatores motivacionais, tais como o desejo. A teoria é capaz de representar comportamentos sob controle volitivo total, mas em circunstâncias menos exigentes a predição da intenção não é boa. Os modelos da TCP e da TA parecem ser em grande parte independentes da influência do comportamento passado na predição de intenção e são capazes de representar a formação de intenção de comportamentos sobre controle volitivo incompleto. Para Leone, Perugini e Ercolani (1999), apesar de as teorias TA e TCP apresentarem resultados acima da TAR, os dois modelos explicam a intenção do comportamento de duas formas distintas. A TCP está focada na avaliação da autoeficácia na intenção e no comportamento. Entretanto, os processos que relacionam a autoeficácia para a formação de intenção não são claramente especificados. A TA enfoca os fatores motivacionais, por meio do desejo.

O modelo de Bagozzi (1992) se propõe a explicar os processos que ocorrem entre as intenções e o comportamento orientado por meta. Esses processos refletem o cognitivo e emocional ou motivacional, tratam-se de atividades de autorregulação necessárias para o surgimento das intenções. Observa-se que estudos foram sendo realizados, inclusive pelo próprio autor, alicerçados no pensamento de Bagozzi

(1992). Bagozzi juntamente com Perugini apresentaram o Modelo do Comportamento Orientado por Meta (MGB) utilizando as mesmas variáveis da TCP e acrescentando outras, conforme sugerido por Bagozzi (1992). Com o objetivo de explicar melhor o comportamento humano, Perugini e Bagozzi (2001) combinaram as emoções antecipadas (positivas e negativas) com desejos, frequência com que o comportamento foi praticado no passado e efeitos recentes de comportamentos passados. Esses autores testaram o MGB em dois estudos: um estudo de regulação de peso corporal cuja amostra foi de 108 italianos da Universidade de Roma e uma investigação do esforço gasto em estudar por 122 estudantes dessa mesma universidade. A frequência e recentidade do comportamento passado foram controlados nos testes de hipóteses. Os resultados mostraram que desejos mediam totalmente os efeitos das atitudes, normas subjetivas, controle do comportamento percebido e emoções antecipadas sobre as intenções. Assim, no MGB o desejo incorporado de atitudes, emoções antecipadas, normas subjetivas e autoeficácia, proporciona o impulso direto para as intenções e transforma o conteúdo motivacional em ação. De acordo com Perugini e Bagozzi (2001), a inclusão da frequência e recentidade do comportamento passado permitem ao pesquisador incorporar as informações relativas aos aspectos automáticos do Comportamento Orientado por Meta, cujo modelo criado por esses autores é apresentado na Figura 4.

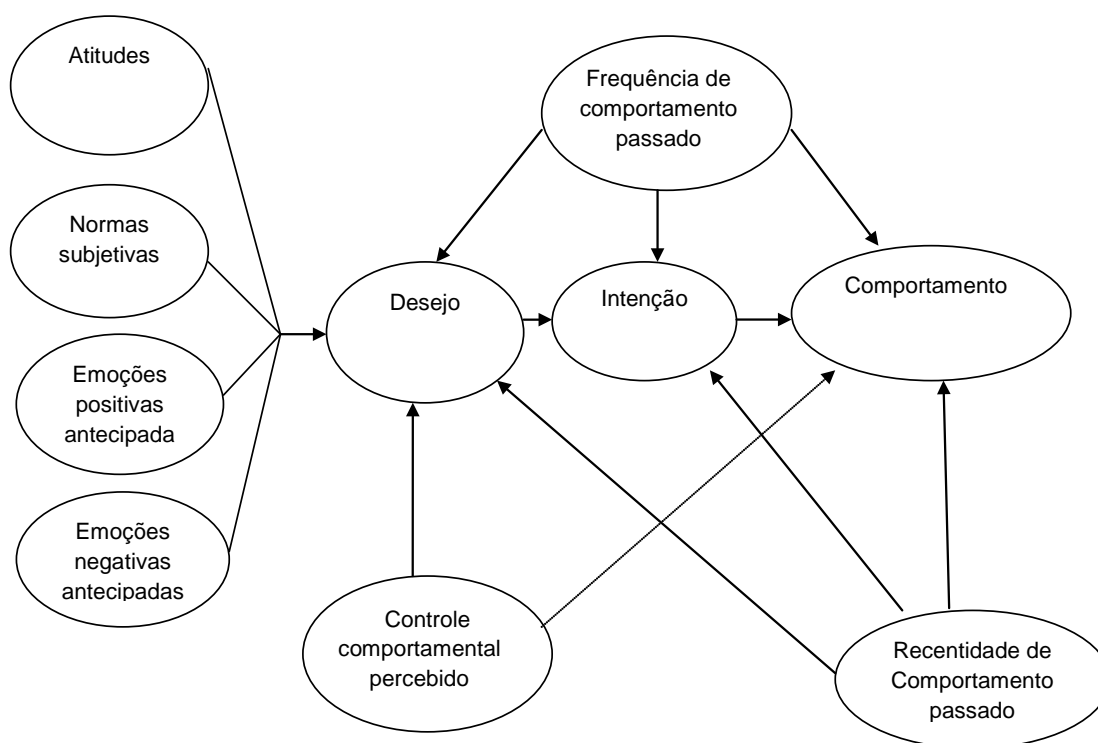


Figura 4 - Modelo do Comportamento Orientado por Meta  
Fonte: Perugini e Bagozzi (2001)

Taylor, Bagozzi e Gaither (2005) realizaram um estudo com objetivo de comparar a capacidade dos modelos da Teoria do Comportamento Planejado-TCP e o Modelo de Comportamento Orientado por Meta – MGB para explicar as decisões de autorregulação para o controle da hipertensão arterial de 208 pacientes de um hospital norte - americano. Consoante os resultados, o MGB explicou mais significativamente a variância na tomada de decisão do que o modelo da TCP. Os autores observaram também que o MGB fornece uma explicação de como as razões para agir tornam-se integradas e transformadas nas intenções para a ação. Isso pode ser explicado pela introdução da variável desejo.

Além do modelo MGB ser mais amplo, destaca-se que nesse modelo de Perugine e Bagozzi (2001) os componentes das atitudes, emoções, intenções e conação são tratados separadamente, sendo a conação representada pela variável desejo, o que permite uma análise mais detalhada da influência dos componentes atitudinais na intenção de comportamento e, por consequência, o comportamento.

### 3 PROBLEMA DE PESQUISA, OBJETIVOS E HIPÓTESES

A revisão da literatura sobre o compartilhamento do conhecimento mostrou que a maioria dos estudos sobre esse tema são desenvolvidos no ambiente das organizações empresariais com foco no conhecimento organizacional. Entretanto, existem outros campos de estudo para o compartilhamento do conhecimento, como as organizações universitárias, cujo resultado do compartilhamento do conhecimento é o conhecimento científico. Destaca-se que a natureza do conhecimento científico é peculiar, bem como as condições e o ambiente no qual se dão seu compartilhamento. No ambiente empresarial, seu objetivo do compartilhamento do conhecimento está voltado para o aumento da produtividade, geração de novos produtos ou serviços e na manutenção do conhecimento dentro desse ambiente. Nas organizações universitárias, o objetivo do compartilhamento do conhecimento é a geração do próprio conhecimento.

Destaca-se que as universidades existem para servir à sociedade e contribuir para o seu desenvolvimento. Assim, entende-se que nesse ambiente, devido às suas peculiaridades, o conhecimento deve ser intensamente compartilhado, pois o produto disso é o próprio conhecimento. Dessa forma, percebe-se que o maior desafio da pesquisa nas organizações universitárias é o compartilhamento do conhecimento para que esse possa ser utilizado por outros pesquisadores e pela sociedade em geral.

Brickman (1986) considera a pesquisa universitária como um componente fundamental para o sistema científico. Observa-se que, nas sociedades modernas, a pesquisa universitária é uma das atividades menos organizadas hierarquicamente e a interferência de seus órgãos internos é mínima. Além disso, conforme observa Oliveira (1986), existe nesse campo uma forte dependência de recursos externos, isto é, das agências de fomentos, para desenvolvimento de pesquisas. Para esse autor, essa situação, aliada a outras questões, pode gerar tensões e conflitos por aqueles que se dedicam à pesquisa, pois os pesquisadores têm como prioridade sua afirmação científico-profissional, e, por se tratar de uma atividade eminentemente individual, o principal interesse desses profissionais é reconhecimento, prestígio e reputação.

Na revisão da literatura, identificou-se que conhecimento como fonte de poder é um dos fatores que tem forte influência no compartilhamento do conhecimento (PROBST; RAUB; ROMHARDT, 2002; HUANG; DAVISON; GU, 2008; ARDICHVILI, 2008).

Observa-se que na teoria de Schwartz (1992), poder, reconhecimento e prestígio são valores que se inserem no polo de autopromoção e o valor benevolência, que também aparece na literatura como um fator que influencia o compartilhamento do conhecimento (LIN, 2007; CHO *et al.* 2007; SALIM *et al.*, 2011), insere-se no pólo oposto, autotranscendência.

De acordo com Schwartz (1994), valores pessoais são capazes de prever o comportamento das pessoas. Assim, pode-se pressupor que valores de autopromoção e valores de autotranscendência podem influenciar no compartilhamento do conhecimento.

Rokeach (1981) também entende que valores influenciam o comportamento, mas, mediante as atitudes, que são consideradas como principal preditor por alguns autores (AJAZEN, 1988). Com isso, é possível dizer que valores de autopromoção e de autotranscendência, juntamente com as atitudes, são capazes de preverem o comportamento de compartilhamento do conhecimento.

Conforme já dito anteriormente, modelos de atitudes foram criados para preverem o comportamento, TAR, TCP e MGB. O modelo de comportamento orientado por meta - MGB é considerado como forte preditor do comportamento humano, por considerar variáveis importantes, tais como “desejo” (LEONE; PERUGINI; ERCOLANI, 1999; TAYLOR; BAGOZZI; GAITHER, 2005). Conforme esse modelo, o aspecto motivacional, representado como “desejo” e que significa a vontade para agir, influencia diretamente a intenção de comportamento e conseqüentemente o comportamento (PERUGINI; BAGOZZI, 2001). Por conseguinte, é possível pressupor que valores de autopromoção; valores de autotranscendência, conhecimento como fonte de poder e atitudes em relação ao compartilhamento do conhecimento influenciam o desejo de compartilhá-lo.

Com isso, o problema de pesquisa desta tese originou-se da seguinte reflexão:

- a) Conhecimento como fonte de poder influencia o compartilhamento do conhecimento (PROBST; RAUB; ROMHARDT, 2002; HUANG; DAVISON; GU, 2008; ARDICHVILI, 2008);

- b) Benevolência influencia o compartilhamento do conhecimento (LIN, 2007; CHO *et al.*, 2007, SALIM *et al.*, 2011);
- c) Poder insere-se no polo de autopromoção e benevolência no de autotranscendência (SCHWARTZ, 1992);
- d) Valores influenciam no comportamento (SCHWARTZ, 1994);
- e) Valores, mediante atitudes, influenciam comportamento (ROKEACH, 1981);
- f) Não se encontrou nenhum modelo explicativo de comportamento nem de compartilhamento do conhecimento, envolvendo essas variáveis.

Diante disso, esta tese dedicou-se ao estudo do seguinte problema de pesquisa: a relação entre valores (autopromoção e autotranscendência), conhecimento como fonte de poder e atitudes explica melhor o desejo de compartilhar conhecimento do que atitudes, valores, e valores associados a atitudes?

Para responder a essa questão, formulou-se o seguinte objetivo geral: identificar se a relação entre valores (autopromoção e autotranscendência), conhecimento como fonte de poder e atitudes explica melhor o desejo de compartilhar conhecimento do que atitudes, valores, e valores associados a atitudes.

Tendo em vista a revisão de literatura, valores, neste problema de pesquisa e objetivo geral, referem-se apenas a valores de autopromoção e autotranscendência.

Valores são aqui entendidos como “Metas desejáveis e transituacionais, que variam em importância, servem como princípios na vida de uma pessoa ou de outra entidade social” (SCHWARTZ, 2006, p. 58).

Atitudes são consideradas como uma organização de crenças, relativamente duradoura, em torno de um objeto ou situação que predispõe que se responda de alguma forma preferencial (ROKEACH, 1973).

Desejos representam o estado motivacional da mente onde avaliações e razões para agir são transformadas em motivações para a ação (PERUGINI; BAGOZZI, 2001).

O objetivo geral foi desdobrado nos seguintes objetivos específicos:

- Identificar a relação entre valores (VAP e VAT), conhecimento como fonte de poder e atitudes em relação ao compartilhamento do conhecimento;

- Identificar a relação entre valores (VAP e VAT) e desejo de compartilhar conhecimento;
- Identificar a relação entre atitudes em relação ao compartilhamento do conhecimento e o desejo de compartilhar conhecimento;
- Identificar a relação entre valores (VAP e VAT); atitudes em relação ao compartilhamento do conhecimento e o desejo de compartilhar conhecimento.

Hipótese principal:

A relação entre valores (autopromoção e autotranscendência), conhecimento como fonte de poder e atitudes explica melhor o desejo de compartilhar conhecimento do que atitudes, valores, e valores associados a atitudes.

Hipóteses secundárias:

- H<sub>1</sub>: A variável “conhecimento como fonte de poder” modera a relação entre valores (autopromoção e autotranscendência) e atitudes em relação ao compartilhamento do conhecimento;
- H<sub>2</sub>: Atitudes desfavoráveis em relação ao compartilhamento do conhecimento, influenciam negativamente o desejo de compartilhar conhecimento;
- H<sub>3</sub>: Valores de autopromoção influenciam negativamente o desejo de compartilhar conhecimento;
- H<sub>4</sub>: Valores de autotranscendência influenciam positivamente o desejo de compartilhar conhecimento;
- H<sub>5</sub>: Desejo de compartilhar conhecimento é explicado por valores de autopromoção e atitudes em relação ao compartilhamento do conhecimento;
- H<sub>6</sub>: Desejo de compartilhar conhecimento é explicado por valores de autotranscendência e atitudes em relação ao compartilhamento do conhecimento.

A partir do que foi exposto, apresenta-se, Figura 5, o modelo que norteou a presente pesquisa.

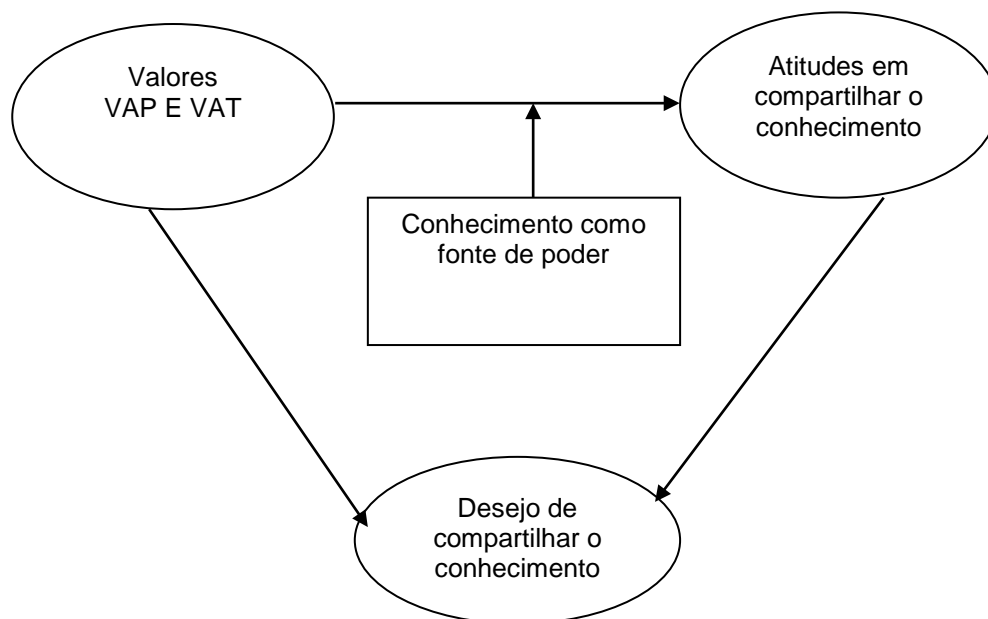


Figura 5 - Estrutura teórica: Relação entre valores, atitudes, conhecimento como fonte de poder e desejo de compartilhar conhecimento.

Fonte: Autor, elaborado com base em Schwartz (1994), Rokeach (1981), Perugini e Bagozzi (2001) e Ardichvili (2008).



## 4 METODOLOGIA

Este capítulo tem como objetivo apresentar e justificar os procedimentos metodológicos que foram utilizados na presente pesquisa, em função da natureza do problema, dos objetivos propostos e das hipóteses levantadas. Compõem este capítulo: instrumentos de coleta de dados, procedimentos para coleta de dados, população e amostra, caracterização da amostra e métodos utilizados para tratamento e análise dos dados.

Os instrumentos encontrados na literatura sobre compartilhamento do conhecimento, Ipe (2003), Cho, Li e Su (2007), Huang, Davison e Gu (2008) e Lin (2007) não se adequaram ao objeto de estudo da presente pesquisa. Com isso, foi necessário desenvolver três instrumentos: atitudes em relação ao compartilhamento do conhecimento; conhecimento como fonte de poder e desejo de compartilhar conhecimento. As etapas para o desenvolvimento dos referidos instrumentos incluíram: especificação de conteúdo, seleção dos indicadores, validação semântica e pré-teste.

A presente pesquisa caracteriza-se como descritiva, com abordagem quantitativa. Para desenvolver os itens dos referidos instrumentos, utilizou-se uma pesquisa prévia de natureza qualitativa, especificamente, entrevista em profundidade. De acordo com Hair Junior *et al.* (2005), os dados qualitativos representam descrições de coisas onde não há a atribuição direta de números. São normalmente coletados por meio de entrevistas não estruturadas, grupos de foco e entrevistas em profundidade fazem parte da pesquisa qualitativa aplicada. Os entrevistados são livres para responderem com suas próprias palavras. Informações resumidas sobre um determinado tema, contidas em dados qualitativos, exigem interpretação por parte do pesquisador.

### 4.1 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Para alcançar os objetivos propostos neste estudo, utilizaram-se quatro escalas, três desenvolvidas pela autora: “atitudes em relação ao compartilhamento

do conhecimento”, “desejo de compartilhar o conhecimento” e “conhecimento como fonte de poder”, e a escala de Schwartz (1994) *Portrait Values Questionnaire*, ou Perfil de Valores Pessoais em sua versão reduzida, conhecida como PVQ 21.

Com o objetivo de se conhecer melhor esses temas, elaborou-se inicialmente um estudo exploratório de natureza qualitativa. De acordo com Malhotra (2001), a etapa exploratória, permite aumentar o conhecimento sobre o tema pesquisado e caracteriza-se pela flexibilidade e versatilidade com respeito aos métodos. A técnica utilizada neste estudo foi a entrevista semi-estruturada com professores doutores pesquisadores. Segundo Hair Junior *et al.* (2005), essa abordagem pode resultar no surgimento de informações inesperadas e esclarecedoras, melhorando assim as descobertas.

As entrevistas ocorreram durante a segunda quinzena de junho e primeira de julho de 2011. Todas as entrevistas foram gravadas, com a permissão dos respondentes, e posteriormente encaminhadas para transcrição.

Foram realizadas dez entrevistas compostas de três perguntas. A primeira tinha o objetivo de identificar o significado de poder na academia, a segunda questionava se “poder” e “reconhecimento” seriam a mesma coisa e, com a terceira, procurou-se obter dos entrevistados o entendimento do compartilhamento do conhecimento no âmbito da academia.

A escolha dos entrevistados foi definida por conveniência e por julgamento, considerando a potencialidade de contribuição para o estudo. As entrevistas foram realizadas com professores doutores pesquisadores de diferentes Instituições, regiões e formação. Com isso, obteve-se um total de 10 entrevistados sete de Instituições Públicas (três da região Norte, quatro da região Centro-Oeste), e três de Instituição Privada (confessional) da região Sudeste. No caso da área de conhecimento, foram contempladas: Ciências Sociais, Humanas e Engenharia.

A análise dos dados obtidos com as entrevistas foi realizada utilizando-se a técnica da análise de conteúdo categorial, tendo como unidade as frases, respeitando os procedimentos sugeridos por Bardin (2002). Segundo a autora, essa técnica baseia-se em operações de desmembramento do texto em unidades, ou seja, descobrir os diferentes núcleos de sentido que constituem a comunicação e, posteriormente, realizar o seu reagrupamento em classes ou categorias.

Inicialmente, todas as respostas de cada questão foram analisadas e dispostas em uma planilha, contendo na coluna a indicação do “respondente 1, 2,

10” e na linha as respostas. Esse trabalho facilitou os demais passos. Em seguida, partiu-se para redução de dados. Para isso, os dados foram separados em unidades utilizando-se como critério as frases e os temas abordados nos quais se inseriam. A partir das categorizações foi possível classificar conceitualmente a análise dos dados qualitativos.

Com a análise das respostas à terceira questão, a qual procurou obter dos entrevistados o entendimento do compartilhamento do conhecimento no âmbito da academia, observou-se inicialmente que esse tipo de compartilhamento poderia ocorrer em três fases: compartilhamento durante a geração do conhecimento, compartilhamento de resultados parciais do que está sendo produzido e resultados finais do que foi produzido. Com a análise de conteúdo categorial, tendo como unidade as frases, obtiveram-se inicialmente 109 frases, das quais 45 foram utilizadas para essa pesquisa, 22 relacionadas ao desejo de compartilhar conhecimento, e 23 com atitudes relacionadas ao compartilhamento do conhecimento.

As 22 frases relacionadas ao desejo de compartilhar conhecimento foram agrupadas em seis categorias e reescritas no formato de itens para a escala de “desejo de compartilhar conhecimento”, conforme Quadro 4. Para avaliar o desejo de compartilhar conhecimento utilizou-se a seguinte escala: “Não desejo”, “Desejo muito fraco”, “Desejo fraco”, “Desejo moderado”, “Desejo forte” e “Desejo muito forte”. Para escolha dessas opções, baseou-se na escala de desejo de Perugini e Bagozzi (2001).

O Quadro 4 apresenta as seis categorias e os itens da escala de “desejo de compartilhar conhecimento”.

<b>CATEGORIAS</b>	<b>FRASES</b>
(DCA) Desejo de compartilhar conhecimento com alunos  <b>TOTAL DE FRASES = 6 27,27%</b>	Compartilhar com alunos de doutorado o conhecimento produzido por mim. Compartilhar com alunos de graduação o conhecimento produzido por mim. Compartilhar com alunos de doutorado, resultados parciais do conhecimento que estou produzindo Compartilhar com alunos de mestrado o conhecimento produzido por mim. Compartilhar com alunos de mestrado, resultados parciais do conhecimento que estou produzindo. Compartilhar com alunos de graduação, resultados parciais do conhecimento que estou produzindo
(DCD) Desejo de compartilhar conhecimento em meios de divulgação  <b>TOTAL DE FRASES= 5 22,73%</b>	Compartilhar em livros o conhecimento produzido por mim. Compartilhar em programas de rádio o conhecimento produzido por mim. Compartilhar por meio de palestras o conhecimento produzido por mim. Compartilhar em programas de televisão o conhecimento produzido por mim. Compartilhar na internet o conhecimento produzido por mim.
(DCC) Desejo de Compartilhar conhecimento em congressos  <b>TOTAL DE FRASES = 3 13,64%</b>	Compartilhar em congressos o conhecimento produzido por mim. Compartilhar em congressos o conhecimento que estou produzindo durante o processo de geração do mesmo. Compartilhar em congresso, resultados parciais do conhecimento que estou produzindo.
(DCR) Desejo de compartilhar conhecimento com colegas em redes  <b>TOTAL DE FRASES = 3 13,64%</b>	Compartilhar com colegas em rede o conhecimento que estou produzindo durante o processo de geração do mesmo. Compartilhar com colegas em rede o conhecimento produzido por mim. Compartilhar com colegas em rede, resultados parciais do conhecimento que estou produzindo
(DCT) Desejo de compartilhar conhecimento com colegas de trabalho  <b>TOTAL DE FRASES= 3 13,64%</b>	Compartilhar com colegas do meu ambiente de trabalho, resultados parciais do conhecimento que estou produzindo. Compartilhar com colegas do meu ambiente de trabalho o conhecimento que estou produzindo durante o processo de geração do mesmo. Compartilhar com colegas do meu ambiente de trabalho o conhecimento produzido por mim.
(DCP) Desejo de compartilhar conhecimento em periódicos nacionais e internacionais  <b>TOTAL DE FRASES= 2 9,09%</b>	Compartilhar em periódicos científicos nacionais o conhecimento produzido por mim. Compartilhar em periódicos científicos internacionais o conhecimento produzido por mim.
<b>TOTAL GERAL DE FRASES</b>	<b>22</b>

Quadro 4 - Categorização dos dados e itens da escala de Desejo de compartilhar conhecimento.  
Fonte: Dados da pesquisa

As 23 frases das atitudes relacionadas ao compartilhamento do conhecimento foram agrupadas em cinco categorias e reescritas no formato de itens para a escala de “atitudes relacionadas ao compartilhamento do conhecimento”, conforme Quadro 5.

CATEGORIAS	FRASES
<p>(ACC) atitudes de compartilhar conhecimento com aquele em quem confia.</p> <p><b>Total de frases = 4</b> <b>17,39%</b></p>	<p>Acredito que o pesquisador compartilha o conhecimento após avaliar com quem vai compartilhar.</p> <p>Acredito que compartilhamento do conhecimento na academia ocorre com pares mais próximos.</p> <p>Acredito que compartilhamento do conhecimento na academia ocorre em função da afinidade pessoal entre os pesquisadores.</p> <p>Acredito que o compartilhamento se limita às pessoas que pertencem à mesma comunidade científica.</p>
<p>(ARG) Atitudes de desfavorabilidade em relação ao compartilhamento do conhecimento durante a sua geração.</p> <p><b>Total de frases = 5</b> <b>21,74%</b></p>	<p>Acredito que durante o processo de geração do conhecimento os pesquisadores devem guardar o conhecimento com eles.</p> <p>Acredito que o pesquisador que compartilha o conhecimento durante o processo de sua geração corre o risco de perder o domínio sobre o mesmo.</p> <p>Acredito que o pesquisador não deve sair dando ideias de pesquisas de graça.</p> <p>Acredito que certos conhecimentos não podem ser compartilhados antes do resultado final.</p> <p>Acredito que o conhecimento que o pesquisador compartilha durante o processo de produção é aquele que não é muito importante para o resultado final da pesquisa.</p>
<p>(ARC) Atitudes em reter conhecimento.</p> <p><b>Total de frases = 4</b> <b>17,39%</b></p>	<p>Acredito que o compartilhamento do conhecimento é difícil de ocorrer porque os pesquisadores querem demarcar território.</p> <p>Acredito que o compartilhamento do conhecimento na academia envolve um conjunto de interesses que nem sempre são claros.</p> <p>Acredito que é muito difícil compartilhar o conhecimento em reuniões científicas.</p> <p>Acredito que o compartilhamento do conhecimento ocorre em um grupo, até o ponto em que o pesquisador consiga manter a liderança.</p>
<p>(ACO) Atitudes em compartilhar conhecimento em função de objetivos.</p> <p><b>Total de frases= 8</b> <b>34,78%</b></p>	<p>Acredito que o pesquisador compartilha o conhecimento após avaliar com quem vai compartilhar.</p> <p>Acredito que o pesquisador compartilha o conhecimento em função dos objetivos que pretende alcançar.</p> <p>Acredito que o compartilhamento do conhecimento na academia ocorre com pesquisadores que tenham algo a oferecer em troca.</p> <p>Acredito que o compartilhamento do conhecimento na academia ocorre quando o pesquisador percebe que esse compartilhamento o fará crescer.</p> <p>Acredito que compartilhamento do conhecimento na academia ocorre em função de afinidades metodológicas entre os pesquisadores.</p> <p>Acredito ser melhor compartilhar o conhecimento em rede com pesquisadores fora do Brasil.</p> <p>Acredito que compartilhamento do conhecimento na academia entre pesquisadores de um grupo de pesquisa, ocorre, de fato, quando há uma formalização.</p> <p>Acredito que o compartilhamento do conhecimento ocorre, de</p>

CATEGORIAS	FRASES
	fato, nas publicações.
(AFC) Atitudes favoráveis ao compartilhamento do conhecimento <b>Total de frases = 2</b> <b>8,7%</b>	Acredito ser preferível o pesquisador arrepender-se de compartilhar conhecimento, a deixar de compartilhá-lo. Acredito que o compartilhamento do conhecimento na academia ocorre mesmo quando o pesquisador percebe que não vai receber nada em troca.
<b>TOTAL GERAL DE FRASES</b>	<b>23</b>

Quadro 5 - Categorização dos dados e itens da escala de atitudes relacionadas ao compartilhamento do conhecimento

Fonte: Dados da pesquisa

Na escala de atitudes os participantes da pesquisa foram solicitados a responderem a uma escala do tipo *likert* de seis graus, estendendo-se de “Discordo totalmente” a “Concordo totalmente”.

A partir da análise das respostas às questões um e dois, propostas para os entrevistados, as quais tinham como objetivo identificar o significado de poder na - academia, - na primeira - e questionar - na segunda - se “poder” e “reconhecimento” seriam a mesma coisa, utilizando a análise de conteúdo categorial, obtiveram-se inicialmente 29 frases da primeira questão e 58 da segunda, totalizando 87 frases. Dessas, utilizou-se neste estudo, cinco frases agrupadas na categoria de conhecimento como fonte de poder. Elas foram reescritas no formato de itens para a escala de “conhecimento como fonte de poder”, conforme Quadro 6. Nessa escala, os participantes da pesquisa foram solicitados a responderem a uma escala do tipo *likert* de seis graus, estendendo-se de “Discordo totalmente” a “Concordo totalmente”.

CATEGORIAS	FRASES
(CFP) Conhecimento como Fonte de Poder  <b>TOTAL DE FRASES = 5</b>	Poder na academia deriva do reconhecimento dos pares em relação à qualidade do conhecimento produzido. Poder na academia varia de acordo com a qualificação dos periódicos em que o conhecimento é divulgado. Poder na academia depende da capacidade do pesquisador de articulação com os pares. Poder surge quando o pesquisador possui adeptos de sua produção na academia. Poder na academia surge quando o conhecimento produzido pelo pesquisador é referenciado em publicações.
<b>TOTAL GERAL DE FRASES</b>	<b>5</b>

Quadro 6 - Categorização dos dados e itens da escala conhecimento como fonte de poder.

Fonte: Dados da pesquisa

Ressalta-se que antes de chegar aos 50 itens finais das escalas, voltou-se a campo, especificamente na primeira semana de novembro de 2011, com o objetivo de realizar validação semântica dos itens extraídos das entrevistas. Foi solicitado a cinco professores doutores pesquisadores que respondessem às questões e anotassem as dúvidas para discussão posterior quando todos tivessem terminado. Após leitura dos itens, os participantes entenderam que os mesmos estavam compreensíveis. Com isso, não houve alteração dos itens construídos.

Após essa etapa, partiu-se para pré-teste das escalas, e isso ocorreu na segunda quinzena de novembro de 2011. Destaca-se que, para evitar tendenciosidades, os itens das escalas “atitudes em relação ao compartilhamento do conhecimento”, “desejo de compartilhar o conhecimento” e “conhecimento como fonte de poder” foram embaralhados com o auxílio do software Excel da *Microsoft*, versão 2007.

Nota-se que houve a preocupação em inserir no início do questionário o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme Apêndice “B”. Os questionários foram disponibilizados por meio de um site especializado em pesquisa, o *link* de acesso foi encaminhado por carta eletrônica para 17 professores doutores pesquisadores de Instituições públicas e privadas. Os resultados dessa fase foram duas observações de que o questionário estaria muito extenso e uma sugestão para aperfeiçoamento do campo de instrução de preenchimento da escala de Desejo de compartilhar o conhecimento. O questionário foi respondido, em média, em 20 minutos.

Foram feitas análises da variabilidade dos dados e análises de correlações bivariadas. Como resultado, verificou-se que nenhum caso teve a mesma resposta em mais de 77% das questões. O *European Social Survey Education Net* (2011) utiliza esse procedimento para a identificação de casos atípicos. Constataram-se também índices satisfatórios de correlações dos itens sugerindo possibilidade de fatorabilidade dos dados.

Para mensuração dos valores individuais utilizou-se o *Portrait Values Questionnaire*, ou Perfil de Valores Pessoais – PVQ (SCHWARTZ, 1994). Existem várias versões do PVQ, sendo as mais recentes, a de 40 (versão regular) e 21 (versão breve) itens. O PVQ 21 foi integrado ao *European Social Survey* (ESS), uma pesquisa representativa, bianual, tipo *survey*, realizada nos países europeus (BILSKY, 2009). De acordo com Lombardi et. al. (2010), o *Portrait Values*

*Questionnaire* foi a resposta de Schwartz não só à busca de um instrumento com menor quantidade de assertivas, que facilitasse a aplicação em termos de custo e tempo, mas também que representasse a teoria de valores básicos por ele desenvolvida.

Nesta pesquisa optou-se por utilizar a escala PVQ 21, em função de a mesma já ter sido validada no Brasil por Campos e Porto (2010) e Lombardi et. al (2010) e pelo seu número reduzido de itens, para não tornar o questionário final muito extenso. Neste instrumento, os itens são apresentados sob a forma de breve descrição de uma pessoa à qual o respondente deve se comparar e avaliar o quanto se parece com ele. Para fazer essa comparação, os participantes da pesquisa eram solicitados a responderem a uma escala do tipo *likert* de seis graus, estendendo-se de “Não se parece nada comigo” a “Se parece muito comigo”.

O questionário final foi composto de quatro escalas com um total de 71 itens. Para identificar os dados demográficos e funcionais dos respondentes foram acrescentados 9 itens. O questionário final com as quatro escalas encontra-se no Apêndice “B”.

## 4.2 PROCEDIMENTOS PARA A COLETA DE DADOS

No final de novembro de 2011, deu-se início à fase de coleta de dados. Os questionários foram disponibilizados por meio de um site especializado em pesquisa e o link de acesso foi encaminhado individualmente, por meio de carta eletrônica para 492 coordenadores de programas de doutorado com conceito igual ou superior a 5, identificados no site de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- CAPES. Essa escolha se deu em função do objetivo desta pesquisa, pois entende-se que um dos principais critérios de avaliação da CAPES é a produção científica. No teor da carta, Apêndice “A”, constou o objetivo da pesquisa, o pedido de colaboração no sentido de participar da pesquisa e de encaminhar o e-mail para os professores da coordenação.

Por ser um período de férias e festas natalinas, decidiu-se, também, localizar no site dos programas encontrados os endereços eletrônicos dos professores dos respectivos programas. Com isso, foram encaminhados 4.255 e-mail's



nominalmente. A coleta de dados aconteceu a partir da segunda quinzena de novembro de 2011 até a primeira de fevereiro de 2012. Com esse processo, conseguiram-se 616 acessos (13%), dos quais 20 não aceitaram participar da pesquisa, 467 responderam à escala de valores, 441 de desejo em compartilhar o conhecimento, 420 de atitude em compartilhar o conhecimento e 409 responderam a escala de poder. Observa-se que essa foi a ordem de apresentação das escalas no site. Como o interesse dessa pesquisa era a relação entre valores, atitudes, conhecimento como fonte de poder e desejo de compartilhar conhecimento, para o tratamento de dados, foram considerados apenas respondentes que finalizaram todas as escalas, totalizando 409 questionários completos.

Quanto à adequação da quantidade de respondente para o propósito da pesquisa, observa-se que, de acordo com recomendações de Hair Junior *et al.* (2009), o tamanho da amostra deve ser maior ou igual a 100. Como regra geral, o mínimo é ter pelo menos cinco vezes mais observações do que o número de variáveis a serem analisadas, e o tamanho mais aceitável teria uma proporção de 10 para um. Diante disso, observa-se que essa pesquisa atende aos referidos critérios, tendo em vista que a maior escala possui 23 itens e a amostra final resultou em 409 respondentes.

#### 4.3 POPULAÇÃO E AMOSTRA

A população foco da pesquisa foram professores pesquisadores atuantes em Universidades Públicas e Privadas, Institutos e Fundações no Brasil nas áreas de Ciências Agrárias, Ciências Biológicas, Ciências Sociais Aplicadas, Ciências da Saúde, Ciências Exatas, Ciências Humanas, Engenharias, Linguística, Letras e Arte, e Multidisciplinar (Biotecnologia, Ensino, Materiais, Interdisciplinar), de programas com conceito igual ou superior a 5, conforme avaliação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- CAPES. Conforme dito anteriormente, essa escolha se deu em função do objetivo desta pesquisa, por entender-se que um dos principais critérios de avaliação da CAPES é a produção científica.

A amostra desta pesquisa, de caráter não probabilístico, caracterizou-se como acidental.

#### 4.4 CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA

Neste item, apresentam-se dados demográficos e funcionais dos participantes do estudo visando descrever o perfil da amostra estudada.

A amostra final com questionários válidos ficou composta de 409 respondentes. Dessa amostra, foram coletadas informações relativas aos dados pessoais e funcionais e eles podem ser visualizados nas Tabelas 1 e 2.

Na Tabela 1, é apresentada a idade dos participantes da pesquisa. A variável “Idade”, foi recodificada em quatro categorias: 1) 25 a 35 anos; 2) 36 a 46 anos; 3) 47 a 57 anos; 4) 58 a 78.

Tabela 1 - Características da amostra – Idade

<b>Idade – Variável Recodificada</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
25 a 35 anos	49	12,0
36 a 46 anos	122	29,8
47 a 57 anos	134	32,8
Acima de 58	90	22,0
Omissos	14	2,4

<b>Média</b>	<b>Desvio Padrão</b>	<b>Mínimo</b>	<b>Máximo</b>	<b>Moda</b>
48,49	10,7	25	78	49

Fonte: Dados da pesquisa.

De acordo com a Tabela 1, a média de idade dos participantes da pesquisa é de 48,49 anos (MÍNIMO= 25 anos; MODA= 49 anos). Vale lembrar que se trata de uma amostra de professores pesquisadores com nível de escolaridade mínimo de doutorado. Talvez por isso o menor percentual 12% tenha sido na categoria de 25 a 35 anos; 29,8% tem idade entre 36 e 46 anos; 32,8% entre 47 e 57 anos, e 22,0% dos participantes da pesquisa têm idade acima de 58 anos.

Na Tabela 2, apresentam-se dados pessoais e funcionais: sexo, escolaridade, se exerce função administrativa, vínculo institucional, área de estudo, e região da Instituição à qual pertence.

Tabela 2 - Características da amostra – Dados Pessoais e Funcionais

VARIÁVEL	N	%	VARIÁVEL	N	%
<b>Sexo</b>			<b>Vínculo Institucional</b>		
Masculino	226	56	IES Pública	304	74,3
Feminino	173	42	IES Privada	25	6,1
Omissos	10	2	Instituto pesquisa	16	3,9
<b>Escolaridade</b>			Fundações	13	3,2
Doutorado	202	49,4	Omissos	10	2,4
Pós-doutorado	157	38,4	<b>Área de Estudo</b>		
Livre docência	40	9,8	Ciências da saúde	72	17,6
Omissos	10	2,4	Ciências humanas	64	15,6
<b>Função administrativa</b>			Ciências biológicas	58	14,2
Não	252	61,6	Ciências exatas	51	12,5
Sim	147	36,0	Ciências sociais aplicadas	50	12,2
Omissos	10	2,4	Ciências agrárias	44	10,0
<b>Região da Instituição em que Trabalha</b>			Multidisciplinar, biotecnologia, ensino materiais, interdisciplinar	25	6,1
Sudeste	249	60,9	Linguística, letras e artes	18	4,4
Nordeste	68	16,6	Engenharias	17	4,2
Centro Oeste	59	14,4	Omissos	10	2,4
Sul	15	3,7			
Norte	8	2,0			
Omissos	10	2,4			

Fonte: Dados da pesquisa

Os dados da Tabela 2 mostram que a maioria da amostra é composta por professores pesquisadores do sexo masculino (56%), da região Sudeste (60%), de Instituição Pública (74,3%), e não ocupa função administrativa (61,6%). Em relação à escolaridade, 49,4% possuem doutorado, e apenas 9,8% estão na livre docência. Destaca-se que houve respondentes de todas as áreas de estudo colocadas no questionário, com maior participação da área de ciências da saúde (17,6%), e menor, das engenharias (4,2%).

#### 4.5 TRATAMENTO DE DADOS

Os dados foram extraídos diretamente do site onde foram disponibilizados os questionários para os respondentes. Foram armazenados em planilha para se tornarem adequados para o tratamento estatístico. Neste caso, utilizou-se o *software* Excel da *Microsoft* versão 2007.

Para verificar a estrutura fatorial das escalas, inicialmente procedeu-se à análise da fatorabilidade da matriz de correlações, que consiste em verificar se existem covariâncias entre as variáveis. Hair Junior *et al.* (2005) sugerem, nesse caso, entre outras, a análise do tamanho das correlações e o teste de adequação da amostra de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO). A análise do tamanho das correlações consiste em verificar as correlações importantes entre as variáveis. De acordo com o autor, correlação importante, é de, no mínimo, 0,30 positiva ou negativa. Foi realizado também o Teste de esfericidade de Bartlett.

Para extração e definição do número de fatores utilizou-se inicialmente a análise dos componentes principais (PC), com rotação ortogonal e com base no procedimento varimax, análise dos eigenvalues (valor próprio), que consiste em abandonar os fatores que apresentem resultados menores que 1, pois esse fator explica menos do que a variância total de uma única variável. Após isso, foi empregada a análise do *scree plot*, gráfico de distribuição dos valores próprios, utilizada para decidir o número de fatores importantes a serem retidos. Destaca-se que as estruturas das escalas obtidas por meio da análise dos componentes principais (PC), com rotação ortogonal e com base no procedimento varimax, foram testadas e confirmadas com a análise da fatoraçoão dos eixos principais (PAF) com rotação oblíqua e com base no procedimento promax. Para o tratamento dos dados, foi utilizado o software SPSS versão 20.

Após análise fatorial exploratória, os dados foram submetidos à análise fatorial confirmatória. Com essa técnica, pode-se confirmar se os indicadores medem seus respectivos fatores e testar (confirmar) uma relação pré-estabelecida, (HAIR *et al.*, 2009). Nesta análise observou-se, além dos índices de ajuste dos modelos, a validade de construto. De acordo com o autor uma das maiores vantagens da AFC é sua habilidade para avaliar a validade de construto de uma teoria de mensuração proposta. Hair *et al.* (2009) conceitua a validade de construto

como o grau em que um conjunto de itens medidos realmente reflete o construto latente teórico que aqueles itens devem medir. Com isso, ela lida com a precisão de mensuração, oferece segurança de que medidas tiradas de uma amostra representam o verdadeiro escore que existe na população. Para esse teste seguiu-se orientação de Hair *et al.* (2009), que considera: estimativas de cargas padronizadas  $\geq 0,5$ , variância média extraída  $\geq 0,5$ ; validade discriminante ( $r$  aiz quadrada das variâncias médias extraídas superiores às correlações entre as variáveis latentes) e confiabilidade de construto  $\geq 0,70$ .

Os testes dos modelos confirmatórios das estruturas fatoriais foram realizados com o auxílio do software SPSS AMOS, versão 20.

Para verificar o ajuste do modelo, foram observados os seguintes indicadores: a razão entre Qui-quadrado e os graus de liberdade  $\chi^2/gf$ , aceitando-se índices abaixo de 5, que se trata de medida usada em modelagem de equações estruturais para quantificar diferenças entre as matrizes de covariância observada e estimada; o índice *Root Mean Square Error of Approximation* (RMSEA) ou Raiz do Erro Quadrático Médio de Aproximação, o qual contém em sua fórmula parâmetros de correção para a complexidade do modelo, medida que tenta corrigir a tendência da estatística  $\chi^2$  a rejeitar modelos com amostras grandes ou grandíssimo número de variáveis observadas (índices inferiores a 0,10 são aceitáveis); Os índices *Normed Fit Index* (NFI), Índice de Ajuste Normado, e *Comparative Fit Index* (CFI), Índice de Ajuste Comparativo, indicam a proporção de melhoria do ajuste do modelo especificado em relação a um modelo nulo. O CFI é uma versão melhorada do NFI. O primeiro está entre os índices mais usados. Os índices *Goodness-of-Fit Index* (GFI), Índice de Qualidade de Ajuste e o *Adjusted Goodness-of-Fit Index* (AGFI) índice Ajustado de qualidade de ajuste, são indicadores da variância explicada pelo modelo. O GFI equivale à correlação dos múltiplos quadrado, e o AGFI faz uma correção na correlação dos múltiplos quadrados ajustando o GFI por uma proporção entre os graus de liberdade usados em um modelo e o número total de graus de liberdade.

Observou-se também o Índice de *Tucker Lewis* (TLI), índice conceitualmente semelhante ao CFI, pois faz uma comparação matemática de um modelo teórico especificado com um modelo nulo. Esses índices variam de 0 (baixo ajuste) a 1 (ajuste perfeito), sendo recomendado valores superiores a 0,9 (BYRNE, 2009;

THOMPSON, 2004) e considerados aceitáveis acima de 0,8, (ANDERSON e GERBING, 1984; COLE, 1987; MARSH;BALLA; MCDONALD, 1988).

A análise do modelo estrutural proposto foi realizada mediante equações estruturais. De acordo com Hair Junior *et al.* (2009), a Modelagem de Equações Estruturais (MEE) busca explicar as relações entre variáveis. Essa abordagem examina a estrutura de inter-relações expressas em uma série de equações, e tal procedimento é semelhante às equações de regressão múltipla. Dessa forma, segundo os autores, a Modelagem de Equações Estruturais é a única técnica multivariada que permite a estimação simultânea de múltiplas equações, as quais representam a forma como os construtos se relacionam com itens de indicadores medidos, assim como a maneira como os construtos se relacionam entre si. Destaca-se a importância da teoria na aplicação dessa abordagem, pois ela é considerada uma análise confirmatória. Dessa forma, a função da teoria na MEE é especificar relações em modelos estrutural e de mensuração e modificações nas relações propostas, além de outros aspectos de estimação de um modelo. Para esse tratamento foi utilizado o software SPSS AMOS, versão 20.

Para análise do modelo estrutural proposto, a escala de valores teve os dados centralizados pela média conforme sugere o *European Social Survey* (ESS) e os dados das escalas de atitudes em relação ao compartilhamento do conhecimento, desejo de compartilhar o conhecimento e conhecimento como fonte de poder foram transformados em escore Z.

A verificação e análise dos resultados foram feitas considerando nível de significância das relações com  $\alpha$  0,05. A análise do  $R^2$  ( $R$  - quadrado ou  $R$  - square) foi utilizada para verificar a proporção da variação na variável dependente que é explicada pelo modelo.

Para calcular o efeito moderador da variável conhecimento como fonte de poder, utilizou-se análise de efeito das interações para cálculo da moderação, segundo critérios propostos por Abbad e Torres (2002).

Para identificar a relação entre as variáveis demográficas e funcionais e o tema pesquisado, utilizou-se o teste de diferença de médias ANOVA, Teste T e *Teste Post Hoc – Scheff*, com intervalo de confiança de 95%.

O próximo item apresenta resultados e análises dos dados.

## 5 RESULTADOS E ANÁLISES

O primeiro passo para análise dos dados foi a limpeza do banco de dados e a verificação dos pressupostos de normalidade, casos omissos e casos extremos por meio do programa estatístico *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS), versão 20. Só foram considerados nas análises os respondentes que concluíram todas as escalas.

Com o objetivo de identificar registros em que os respondentes não fizeram esforço de discriminação, procurou-se identificar casos em que uma mesma resposta foi utilizada em mais de 77% das questões. O *European Social Survey Education Net* (2011) utiliza esse procedimento para a identificação de casos atípicos. Nenhum caso se enquadrou nesse critério.

Para identificação dos casos extremos univariados, em que os valores extremos de uma variável podem distorcer as análises, todas as variáveis foram transformadas em escores Z, onde os valores maiores que 3 ou menores que -3 foram considerados casos extremos (HAIR JUNIOR *et al.*, 2009). Esse procedimento indicou que não existe nenhum caso de *outlier* univariado na amostra.

Para identificação dos casos extremos multivariados, utilizaram-se os critérios da distância *mahalanobis*, valor da *Leverage* e Distância *Cook*. O valor da *Leverage* e da discrepância é que determina a influência de um caso. Medidas de influência são variações da Distância *Cook* que avalia o quanto os resíduos de todos os casos mudariam se determinado caso fosse excluído do cálculo dos coeficientes de regressão. Quanto maior a distância *Cook*, maior a influência do caso. Tabachnick e Fidell (2001) sugerem que casos com índices de influência acima de 1 sejam considerados como prováveis *outliers* multivariados. Para a escala de desejo de compartilhar o conhecimento, usando-se um critério de  $\alpha = 0,001$  com  $df = 22$  (número de variáveis) encontrou-se o valor crítico  $\chi^2 = 48,268$ . O valor limite da *leverage* foi de 0,121. Após essas análises, 25 casos foram encontrados pelo critério *Mahalanobis* e *Leverage*, isto é, 6% da amostra. Na análise da distância *Cook*, nenhum caso teve índice de influência acima de 1, sendo o maior caso encontrado de 0,028. Os mesmos procedimentos foram adotados para as demais escalas, e todas tiveram índices de influência abaixo de 1.

Para identificar a normalidade das respostas, verificou-se a distribuição de cada uma das variáveis do questionário, encontrando-se valores adequados de assimetria e achatamento. Para isso, empregaram-se os critérios de Kline (1998), o qual admite que são considerados valores de assimetria aceitáveis, valores absolutos abaixo de 3 e, para a curtose, valores absolutos menores do que 10.

## 5.1 ANÁLISE FATORIAL EXPLORATÓRIA DA ESCALA DE DESEJO DE COMPARTILHAR CONHECIMENTO

Para verificar a estrutura fatorial da escala de Desejo de Compartilhar Conhecimento, inicialmente procedeu-se à análise da fatorabilidade da matriz de correlações, que consiste em verificar se existem covariâncias entre as variáveis.

Para extração e definição do número de fatores, utilizou-se inicialmente a análise dos componentes principais (PC), com rotação ortogonal e com base no procedimento varimax, análise dos eigenvalues (valor próprio) igual ou superior a 1. A primeira análise realizada com os 22 itens apresentou índice de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) de 0,85, considerado por Hair Junior *et al.* (2005) como um índice meritório de adequação da amostra, teste de esfericidade Bartlett's significativo a  $p < 0,000$ . Os resultados dessas análises indicaram soluções de 4 a 6 fatores. Inicialmente procedeu-se à análise de adequação de cada item em seus respectivos fatores, utilizando-se para isso a base teórica deste estudo e a análise estatística dos resultados. Após essa análise, sete itens foram retirados do estudo: 7,11,12,16,17,21,22, por não terem apresentado representatividade em seu fator extraído, além de suas apresentações terem sido de forma complexa com saturação em diversos fatores. Com a retirada desses itens, obteve-se variância total explicada (VTE) de 73,54%. Todos os itens aproveitados apresentaram conteúdos semânticos similares e cargas fatoriais superiores a 0,68.

Destaca-se que a estrutura obtida por meio da análise dos componentes principais (PC), com rotação ortogonal e com base no procedimento varimax, foi testada e confirmada com a análise da fatoração dos eixos principais (PAF) com rotação oblíqua e com base no procedimento promax.



A Tabela 3 apresenta a estrutura empírica da escala com quatro fatores: as cargas fatoriais, as comunalidades ( $h^2$ ) dos itens, o índice de consistência interna (*Alpha de Cronbach*), os *eigenvalues* (valor próprio) e o percentual de variância explicada de cada fator.

Tabela 3 - Análise Fatorial Exploratória da escala de desejo de compartilhar conhecimento

DESCRIÇÃO DOS ITENS	Cargas Fatoriais				$h^2$
	Fator 1 DCA	Fator 2 DCC	Fator 3 DCR	Fator 4 DCT	
DCA1 Compartilhar com alunos doutorado o conhecimento produzido por mim.	0,84				0,65
DCA4 Compartilhar com alunos de graduação o conhecimento produzido por mim.	0,77				0,58
DCA5 Compartilhar com alunos de doutorado, resultados parciais do conhecimento que estou produzindo.	0,76				0,66
DCA9 Compartilhar com alunos de mestrado o conhecimento produzido por mim.	0,75				0,74
DCA13 Compartilhar com alunos de mestrado, resultados parciais do conhecimento que estou produzindo.	0,70				0,72
DCA19 Compartilhar com alunos de graduação resultados parciais do conhecimento que estou produzindo.	0,68				0,67
DCC18 Compartilhar em congressos resultados parciais do conhecimento que estou produzindo.		0,87			0,84
DCC14 Compartilhar em congressos o conhecimento que estou produzindo durante o processo de geração do mesmo.		0,84			0,83
DCC6 Compartilhar em congressos o conhecimento produzido por mim.		0,70			0,56
DCR10 Compartilhar com colegas em rede o conhecimento produzido por mim.			0,87		0,81
DCR8 Compartilhar com colegas em rede o conhecimento que estou produzindo durante o processo de geração do mesmo.			0,85		0,83
DCR20 Compartilhar com colegas em rede resultados parciais do conhecimento que estou produzindo.			0,79		0,79
DCT2 Compartilhar com colegas do meu ambiente de trabalho resultados parciais do conhecimento que estou produzindo.				0,88	0,85
DCT3 Compartilhar com colegas do meu ambiente de trabalho o conhecimento que estou produzindo durante o processo de geração do mesmo.				0,86	0,83
DC15 Compartilhar com colegas do meu ambiente de trabalho o conhecimento produzido por mim.				0,71	0,62
<i>eigenvalue</i> (Valor próprio)	6,41	1,85	1,47	1,29	
% de variância	42,75	12,36	9,79	8,63	
Alpha de <i>Cronbach</i> ( $\alpha$ )	0,87	0,85	0,87	0,85	
Número de itens	6	3	3	3	

Fonte: Dados da pesquisa

De acordo com a Tabela 3, o Fator 1 é formado pelos itens 1, 4, 5, 9, 13 e 19 (totalizando seis itens) e foi denominado “Desejo de compartilhar conhecimento com

Alunos (DCA)”. Esses itens expressam o desejo do professor pesquisador de compartilhar conhecimento com alunos de graduação, mestrado e doutorado. Trata-se do conhecimento produzido e do conhecimento parcial do que está sendo produzido. Esse fator apresentou um índice de consistência interna, *Alpha* de *Cronbach*, igual a 0,87 e itens com cargas fatoriais variando entre 0,68 a 0,84.

O Fator 2 é composto pelos itens 18, 14 e 6 (total de três itens) e foi denominado “Desejo de compartilhar conhecimento em congressos (DCC)”. Esse fator engloba itens que fazem referência ao desejo do professor pesquisador de compartilhar o seu conhecimento em congressos. Os itens abordam três fases do compartilhamento do conhecimento: durante o processo de geração, resultados parciais do que está sendo produzido e o resultado final do que foi produzido. Esse fator apresentou um *Alpha* de *Cronbach* de 0,85 e itens com cargas fatoriais variando entre 0,70 a 0,87.

O Fator 3 composto por três itens (10, 8 e 20) foi denominado “Desejo de compartilhar conhecimento com colegas em redes (DCR)”, os itens tratam do desejo do professor pesquisador de compartilhar o seu conhecimento com colegas em rede. Assim como no fator 2, os itens abordam três fases do compartilhamento do conhecimento: durante o processo de geração, resultados parciais do que está sendo produzido e o resultado final do que foi produzido. O *Alpha* de *Cronbach* desse fator foi de 0,87 e seus itens apresentaram cargas fatoriais variando entre 0,79 a 0,87.

O quarto e último Fator foi composto pelos itens 2, 3 e 15, três itens, tendo sido denominado como “Desejo de compartilhar conhecimento com colegas do ambiente de trabalho”. Esse fator se refere ao desejo do professor pesquisador de compartilhar o seu conhecimento com colegas do ambiente de trabalho. Esses itens também abordam o desejo de compartilhar durante as três fases do compartilhamento do conhecimento, durante o processo de geração, resultados parciais do que está sendo produzido e o resultado final do que foi produzido. Esse fator apresentou um índice de consistência interna, *Alpha* de *Cronbach*, igual a 0,85, e itens com cargas fatoriais variando entre 0,71 a 0,88.

### 5.1.1 Validade fatorial confirmatória da escala de desejo em compartilhar o conhecimento

Finalizada a etapa exploratória, partiu-se para a confirmatória. Para a confecção do modelo, foram utilizados os 15 itens (variáveis observadas) e os quatro fatores, (variáveis latentes) encontrados nas análises fatoriais exploratórias. Os quinze itens foram agrupados nos seguintes fatores: Fator 1 DCA (Desejo de compartilhar conhecimento com Alunos), Fator 2 DCC (Desejo de compartilhar conhecimento em congressos), Fator 3 DCR (Desejo em compartilhar conhecimento com colegas em redes) e Fator 4 DCT (Desejo de compartilhar conhecimento com colegas do ambiente de trabalho).

Destaca-se que após análises dos índices de modificação e covariância, dois indicadores foram retirados (“DC13” e “DC”19) por não estarem contribuindo para o bom ajuste do modelo. Após essas modificações, o modelo final ficou com 13 itens.

Os resultados dos parâmetros padronizados (Pattern), correlações e indicadores de ajuste do modelo são demonstrados na Tabela 4.

Tabela 4 - Parâmetros Padronizados e Indicadores de Ajuste do Modelo.

DESCRIÇÃO DOS ITENS	Fator 1 DCA	Fator 2 DCC	Fator 3 DCR	Fator 4 DCT
DCA1 Compartilhar com alunos de doutorado o conhecimento produzido por mim.	0,80			
DCA4 Compartilhar com alunos de graduação o conhecimento produzido por mim.	0,59			
DCA5 Compartilhar com alunos de doutorado, resultados parciais do conhecimento que estou produzindo.	0,75			
DCA9 Compartilhar com alunos de mestrado o conhecimento produzido por mim.	0,85			
DCC18 Compartilhar em congressos resultados parciais do conhecimento que estou produzindo.		0,89		
DCC 14 Compartilhar em congressos o conhecimento que estou produzindo durante o processo de geração do mesmo.		0,90		
DCC6 Compartilhar em congressos o conhecimento produzido por mim.		0,67		
DCR10 Compartilhar com colegas em rede o conhecimento produzido por mim.			0,78	
DCR8 Compartilhar com colegas em rede o conhecimento que estou produzindo durante o processo de geração do mesmo.			0,90	
DCR20 Compartilhar com colegas em rede, resultados parciais do conhecimento que estou produzindo.			0,85	

DESCRIÇÃO DOS ITENS	Fator 1 DCA	Fator 2 DCC	Fator 3 DCR	Fator 4 DCT
DCT2 Compartilhar com colegas do meu ambiente de trabalho resultados parciais do conhecimento que estou produzindo				0,91
DCT3 Compartilhar com colegas do meu ambiente de trabalho o conhecimento que estou produzindo durante o processo de geração do mesmo.				0,90
DCT15 Compartilhar com colegas do meu ambiente de trabalho o conhecimento produzido por mim.				0,67
MÉDIA DOS FATORES	5,2	4,1	2,7	3,4
VARIÂNCIA EXTRAÍDA (VE)	0,57	0,68	0,73	0,70
RAIZ QUADRADA DA VARIÂNCIA EXTRAÍDA	0,75	0,82	0,85	0,84
<b>INDICADORES DE AJUSTE DO MODELO</b>				
$\chi^2$	330	RMSEA	0,10	
GI	59	GFI	0,89	
$\chi^2/gf$	5	TLI	0,88	
CFI	0,92			
NFI	0,90			

Fonte: Dados da pesquisa

Observa-se, pelas médias dos fatores (Tabela 4) que há uma tendência da amostra em ter mais desejo de compartilhar conhecimento com alunos (DCA) e em congressos (DCC) do que com colegas em rede (DCR) e com colegas de trabalho (DCT). A Figura 6 apresenta o modelo da AFC.

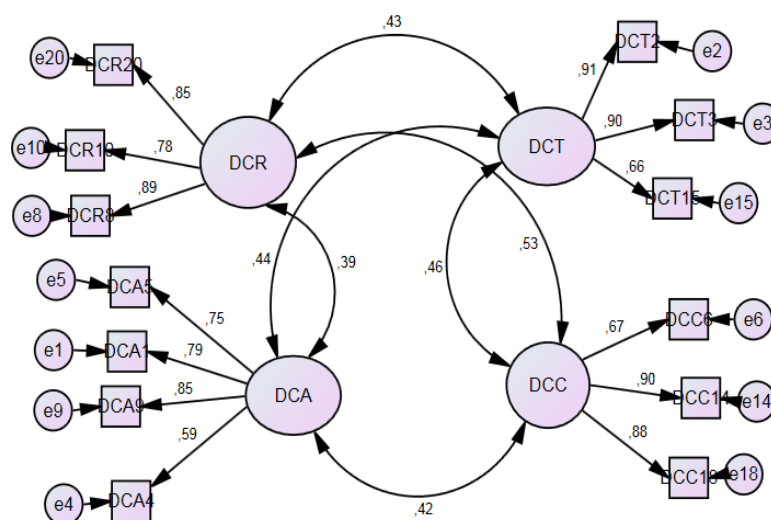


Figura 6 - Modelo da AFC da escala de Desejo de Compartilhar Conhecimento  
Fonte: Dados da pesquisa

Como pode ser observado na Figura 6 e na Tabela 4, de maneira geral, o modelo apresenta um bom ajuste. Os itens possuem cargas fatoriais elevadas nos Fatores 2, 3 e 4 cargas  $\geq 0,65$ , e moderadas no Fator 1, cargas  $\geq 0,59$ .

A razão do Qui-quadrado pelo grau de liberdade é 5. Os valores de CFI, NFI, GFI e TLI estão dentro do limite aceitável ( $>0,80$ ), sendo CFI 0,92; NFI 0,90, GFI 0,89 e TLI 0,88. O valor de RMSEA é de 0,10 o que também indica ajuste do modelo.

Buscando-se averiguar a pertinência de cada parâmetro nas análises, apresentam-se na Tabela 5 os valores dos parâmetros não padronizados e seus respectivos erros padrão (EP) e razão crítica (RC).

Tabela 5 - Parâmetros não padronizados da escala de desejo de compartilhar conhecimento

Fatores	Parâmetros não padronizados			
	Estimativa	EP	RC	
DCA5 <---	F1	0,71	0,04	16,47
DCA1 <---	F1	0,58	0,03	18,00
DCA9 <---	F1	0,74	0,03	19,62
DCA4 <---	F1	0,70	0,05	12,12
DCC6 <---	F2	0,64	0,04	14,49
DCC14 <---	F2	1,0	0,05	22,00
DCC18 <---	F2	1,0	0,05	21,25
DCR8 <---	F3	1,1	0,05	21,76
DCR10 <---	F3	0,96	0,05	17,91
DCR20 <---	F3	1,1	0,05	20,07
DCT2 <---	F4	0,90	0,40	22,14
DCT3 <---	F4	0,97	0,04	22,01
DCT15 <---	F4	0,70	0,04	14,57

As setas (<---) indicam a direção do parâmetro estimado

Fonte: Dados da pesquisa

Conforme Tabela 5, todos os valores de razão crítica são bem superiores a 1,96, indicando que os parâmetros avaliados são significativamente diferentes de 0, ou seja, podem ser considerados úteis ao modelo.

Finalizada a Análise Fatorial Confirmatória da escala de desejo de compartilhar conhecimento, obteve-se Variância Total Explicada (VTE) de 75,40%.

A confiabilidade de construto é apresentada na Tabela 6.

Tabela 6 - Confiabilidade da escala de desejo de compartilhar conhecimento

FATOR	CONFIABILIDADE DE CONSTRUTOS
Fator 1 DCA	0,84
Fator 2 DCC	0,87
Fator 3 DCR	0,88
Fator 4 DCT	0,87

Fonte: Dados da pesquisa

Nota-se que os resultados apresentaram validade de construto (variância média extraída acima de 0,5, estimativas de cargas padronizadas acima de 0,59, confiabilidade de construto acima de 0,80 e validade discriminante, raiz quadrada das variâncias médias extraídas, DCA=0,75; DCC=0,82; DCR=0,85 e DCT= 0,84 superiores às correlações entre as variáveis latentes). Esses resultados podem ser vistos Tabelas 4 e 6 e Figura 6.

## 5.2 ANÁLISE FATORIAL EXPLORATÓRIA DA ESCALA DE ATITUDES RELACIONADAS AO COMPARTILHAMENTO DO CONHECIMENTO

Para verificar a estrutura fatorial da escala de atitudes relacionadas ao compartilhamento do conhecimento, inicialmente procedeu-se à análise da fatorabilidade da matriz de correlações, que consiste em verificar se existem covariâncias entre as variáveis.

Para extração e definição do número de fatores, utilizou-se inicialmente a análise dos componentes principais (PC), com rotação ortogonal e com base no procedimento varimax, análise dos *eigenvalues* (valor próprio) igual ou superior a 1. A primeira análise realizada com os 23 itens apresentou índice de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) de 0,84, considerado por Hair Junior. *et al.* (2005) como um índice meritório de adequação da amostra, teste de esfericidade *Bartlett's* significativo a  $p < 0,000$ . Os resultados dessas análises indicaram soluções de 4 a 6 fatores. Inicialmente procedeu-se à análise de adequação de cada item em seus respectivos fatores, utilizando-se para isso a base teórica deste estudo e a análise estatística dos resultados. Após essa análise, quinze itens foram extraídos do estudo (itens 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 12, 13, 14, 15, 18, 20, 22 e 23) por não terem apresentado representatividade em seu fator extraído, além de sua apresentação ter sido de

forma complexa com saturação em diversos fatores. Com a retirada desses itens, obtiveram-se dois fatores com variância total explicada (VTE) de 55,11%. Todos os itens aproveitados apresentaram cargas fatoriais superiores a 0,56.

Destaca-se que a estrutura obtida por meio da análise dos componentes principais (PC), com rotação ortogonal e com base no procedimento varimax, foi testada e confirmada com a análise da fatoração dos eixos principais (PAF) com rotação oblíqua e com base no procedimento promax.

A Tabela 7 apresenta a estrutura empírica da escala com dois fatores, as cargas fatoriais, as comunalidades ( $h^2$ ) dos itens, o índice de consistência interna (Alpha de Cronbach), os *eigenvalues* (valor próprio) e o percentual de variância explicada de cada fator.

Tabela 7 - Análise Fatorial Exploratória da escala de atitudes relacionadas ao compartilhamento do conhecimento

DESCRIÇÃO DOS ITENS	Fator 1	Fator 2	$h^2$
	ACC	ARCG	
ACC17 Acredito que o pesquisador compartilha o conhecimento após avaliar com quem vai compartilhar	0,81		0,69
ACC19 Acredito que compartilhamento do conhecimento na academia ocorre com pares mais próximos.	0,78		0,61
ACC11 Acredito que compartilhamento do conhecimento na academia ocorre em função da afinidade pessoal entre os pesquisadores.	0,69		0,49
ARCG1 Acredito que durante o processo de geração do conhecimento os pesquisadores devem guardar o conhecimento com eles.		0,78	0,62
ARCG8 Acredito que o pesquisador que compartilha o conhecimento durante o processo de sua geração corre o risco de perder o domínio sobre o mesmo.		0,73	0,63
ARCG21 Acredito que o pesquisador não deve sair dando ideias de pesquisas de graça.		0,7	0,53
ARCG10 Acredito ser preferível o pesquisador arrepender-se de compartilhar conhecimento, a deixar de compartilhá-lo.		-0,62	0,45
ARCG15 Acredito que certos conhecimentos não podem ser compartilhados antes do resultado final.		0,56	0,4
<i>eigenvalue</i> (Valor próprio)	2,92	1,48	
% de variância	36,61	18,5	
Alpha de Cronbach ( $\alpha$ )	0,70	0,73	
Número de itens	3	5	

Fonte: Dados da pesquisa

De acordo com a Tabela 7, o Fator 1, ACC, é formado pelos itens 17,19 e 11, totalizando três itens e foi denominado “Atitudes de compartilhar conhecimento com aquele em quem confia”. Esses itens expressam uma atitude negativa em relação ao compartilhamento do conhecimento que, nesse caso, ocorre, mas

baseado na confiança. O fator 1 apresentou um índice de consistência interna, *Alpha* de *Cronbach*, igual a 0,70, e itens com cargas fatoriais variando entre 0,69 a 0,81.

O Fator 2 é composto pelos itens 1, 8, 21, 10 e 15 (total de cinco itens) e foi denominado como “Atitudes de desfavorabilidade em relação ao compartilhamento do conhecimento durante a sua geração”. Observa-se que essa também é uma atitude de desfavorabilidade ao compartilhamento do conhecimento. Esse fator apresentou *Alpha* de *Cronbach* de 0,73 e itens com cargas fatoriais variando entre 0,56 a 0,78.

### **5.2.1 Validade Fatorial Confirmatória da Escala de Atitudes Relacionadas ao Compartilhamento do Conhecimento.**

Finalizada a etapa exploratória, partiu-se para a confirmatória. Para a confecção do modelo, foram utilizados oito itens (variáveis observadas) e dois fatores (variáveis latentes) encontrados nas análises fatoriais exploratórias. Os oito itens foram agrupados nos seguintes fatores: Fator 1 ACC (atitudes de compartilhar conhecimento com aquele em quem confia) e Fator 2 ARCG (Atitudes de desfavorabilidade em relação ao compartilhamento do conhecimento durante a sua geração).

Destaca-se que após análises dos índices de modificação e covariância, o item ARCG10 foi retirado do modelo por não estar contribuindo para o bom ajuste do modelo. Com isso, o modelo final ficou com 7 itens e apresentou indicadores de ajuste considerados excelentes. Os resultados dos parâmetros padronizados, correlações e indicadores de ajuste do modelo são demonstrados na Tabela 8.



Tabela 8 - Parâmetros Padronizados e Indicadores de Ajuste do Modelo.

DESCRIÇÃO DOS ITENS	Fator 1	Fator 2	
	ACC	ARCG	
ACC17 Acredito que o pesquisador compartilha o conhecimento após avaliar com quem vai compartilhar.	0,82		
ACC19 Acredito que compartilhamento do conhecimento na academia ocorre com pares mais próximos.	0,62		
ACC11 Acredito que compartilhamento do conhecimento na academia ocorre em função da afinidade pessoal entre os pesquisadores.	0,53		
ARCG1 Acredito que durante o processo de geração do conhecimento os pesquisadores devem guardar o conhecimento com eles.		0,62	
ARCG8 Acredito que o pesquisador que compartilha o conhecimento durante o processo de sua geração corre o risco de perder o domínio sobre o mesmo.		0,79	
ARCG21 Acredito que o pesquisador não deve sair dando ideias de pesquisas de graça.		0,65	
ARCG15 Acredito que certos conhecimentos não podem ser compartilhados antes do resultado final.		0,55	
MÉDIA DOS FATORES	5,1	3,5	
VARIÂNCIA EXTRAÍDA (VE)	0,45	0,43	
RAIZ QUADRADA DA VARIÂNCIA EXTRAÍDA	0,67	0,66	
<b>INDICADORES DE AJUSTE DO MODELO</b>			
$\chi^2$ ( qui-quadrado)	14	TLI	0,99
Gl (graus de liberdade)	13	RMSEA	0,01
$\chi^2/gl$	1,1		
CFI	0,99		
NFI	0,97		
GFI	0,99		

Fonte: Dados da pesquisa

Observa-se pelas descrições dos itens (Tabela 8) que as duas atitudes são de desfavorabilidade ao compartilhamento do conhecimento, sendo uma condicionada à confiança, Fator 1 (ACC). Analisando-se as médias dos dois fatores, nota-se que a maior desfavorabilidade está no fator 1 (ACC), isto é, para que ocorra o compartilhamento do conhecimento é necessária a presença da confiança. A Figura 7 apresenta o modelo da AFC.

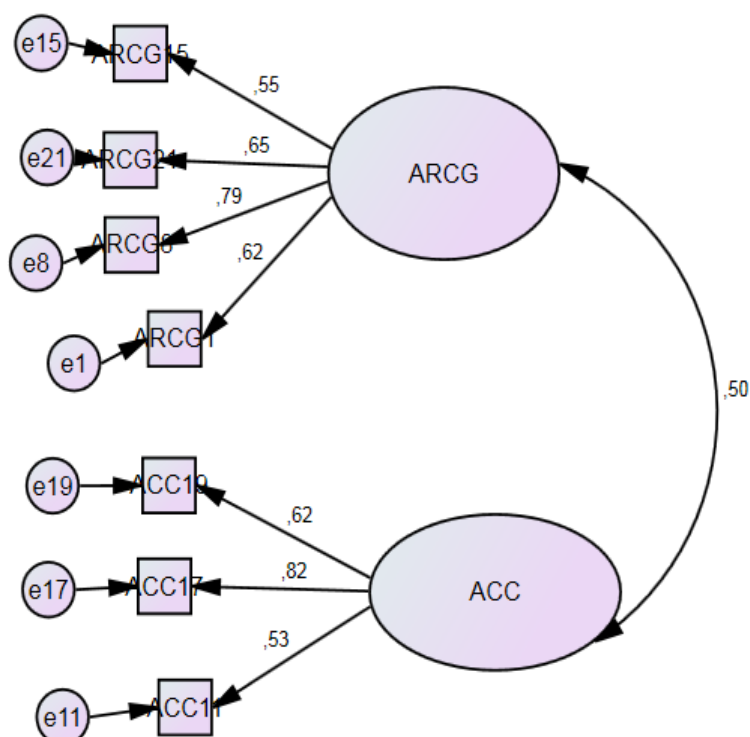


Figura 7 - Modelo da AFC da escala de atitudes relacionadas ao compartilhamento do conhecimento  
Fonte: Dados da pesquisa

Nota-se na Figura 7 e na Tabela 8 que os itens possuem cargas fatoriais no Fator 2  $\geq 0,55$ , e, no Fator 1, cargas  $\geq 0,53$ .

A razão do Qui-quadrado pelo grau de liberdade é 1,1. Os valores de CFI 0,99; NFI 0,97, GFI 0,99, TLI 0,99 e o RMSEA de 0,01; esses resultados indicam que esse modelo tem um excelente ajuste (BYRNE, 2009; THOMPSON, 2004; HAIR *et al.*, 2009).

Buscando-se averiguar a pertinência de cada parâmetro nas análises, apresentam-se na Tabela 9 os valores dos parâmetros não padronizados e seus respectivos erros padrão (EP) e razão crítica (RC).

Tabela 9 - Parâmetros não padronizados da escala de atitudes relacionadas ao compartilhamento do conhecimento

Fatores	Parâmetros não padronizados		
	Estimativa	EP	RC
ACC11 <--- F1	0,58	0,06	9,63
ACC17 <--- F1	1,05	0,07	14,62
ACC19 <--- F1	0,71	0,06	11,56
ARCG1 <--- F2	0,88	0,07	12,27
ARCG8 <--- F2	1,14	0,07	16,00
ARCG21 <--- F2	0,97	0,08	12,79
ARCG15 <--- F2	0,86	0,08	10,52

As setas (<---) indicam a direção do parâmetro estimado

Fonte: Dados da pesquisa

Conforme Tabela 9, todos os valores de razão crítica são superiores a 1,96, indicando que os parâmetros avaliados são significativamente diferentes de 0, ou seja, podem ser considerados úteis ao modelo.

Finalizada a Análise Fatorial Confirmatória da escala de atitudes relacionadas ao compartilhamento do conhecimento, obteve-se Variância Total Explicada (VTE) de 59,43%.

A confiabilidade dos construtos é apresentada na Tabela 10.

Tabela 10 - Confiabilidade da escala Atitude em compartilhar conhecimento

FATOR	CONFIABILIDADE DE CONSTRUTOS
Fator 1 ACC	0,71
Fator 2 ARCG	0,75

Fonte: Dados da pesquisa

Observa-se que a variância média extraída ficou um pouco abaixo de 0,5, nota-se que valores abaixo desse padrão são comuns (VIANA, 1999; SOUZA; ALUCE, 2005). No entanto, os outros resultados foram satisfatórios: confiabilidade de construto acima de 0,70, estimativas de cargas padronizadas acima de 0,53, e validade discriminante, raiz quadrada da variância média extraída de ACC= 0,67 e ARCG= 0,66, foram superiores à correlação entre as variáveis latentes. Com isso, pode-se dizer que os resultados dessa escala também apresentaram validade de construto. Esses resultados podem ser vistos nas Tabelas 8 e 10 e Figura 7.

### 5.3 ANÁLISE FATORIAL EXPLORATÓRIA DA ESCALA DE CONHECIMENTO COMO FONTE DE PODER

Para verificar a estrutura fatorial da escala de Conhecimento como Fonte de Poder, inicialmente procedeu-se à análise da fatorabilidade da matriz de correlações, que consiste em verificar se existem covariâncias entre as variáveis. Para extração e definição do número de fatores, utilizou-se inicialmente a análise dos componentes principais (PC), com rotação ortogonal e com base no procedimento varimax, análise dos *eigenvalues* (valor próprio) igual ou superior a 1. A primeira análise realizada com os 5 itens apresentou índice de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) de 0,74, considerado por Hair Junior *et al.* (2005) como resultado moderado, teste de esfericidade *Bartlett's* significativo a  $p < 0,000$ . Os resultados dessas análises indicaram solução de 1 fator. Inicialmente, procedeu-se à análise de adequação dos itens no fator extraído, utilizando-se para isso a base teórica deste estudo e a análise estatística dos resultados. Após essa análise, o item 3 foi retirado do estudo, por não ter apresentado representatividade no fator extraído. Com isso, obteve-se um fator com cargas fatoriais superiores a 0,68 e variância total explicada (VTE) de 61,39%. Destaca-se que a estrutura obtida por meio da análise dos componentes principais (PC), com rotação ortogonal e com base no procedimento varimax, foi testada e confirmada com a análise da fatoraçoão dos eixos principais (PAF) com rotação oblíqua e com base no procedimento promax.

A Tabela 11 apresenta a estrutura empírica da escala com um fator, as cargas fatoriais, as comunalidades ( $h^2$ ) dos itens, o índice de consistência interna (*Alpha de Cronbach*), os *eigenvalues* (valor próprio) e o percentual de variância explicada do fator.

Tabela 11 - Análise Fatorial Exploratória da escala de Conhecimento como Fonte de Poder

DESCRIÇÃO DOS ITENS	Fator CFP	h <sup>2</sup>
CFP2 Poder na academia surge quando o conhecimento produzido pelo pesquisador é referenciado em publicações.	0,88	0,78
CFP5 Poder na academia varia de acordo com a qualificação dos periódicos em que o conhecimento é divulgado.	0,81	0,66
CFP4 Poder na academia deriva do reconhecimento dos pares em relação à qualidade do conhecimento produzido.	0,74	0,55
CFP1 Poder surge quando o pesquisador possui adeptos de sua produção na academia.	0,68	0,46
eigenvalue (Valor próprio)	2,45	
% de variância	61,39	
<i>Alpha</i> de Cronbach ( $\alpha$ )	0,79	
Número de itens	4	

Fonte: Dados da pesquisa

De acordo com a Tabela 11, o Fator CFP, - denominado “Conhecimento como Fonte de Poder” - é formado pelos itens 2, 5, 4 e 1, totalizando quatro itens, os quais expressam o entendimento da amostra de que domínio de determinados conhecimentos pode ser significado de poder.

O fator apresentou índice de consistência interna, *Alpha* de Cronbach de 0,79, e itens com cargas fatoriais variando entre 0,68 a 0,88.

### 5.3.1 Validade Fatorial Confirmatória da Escala de Conhecimento como Fonte de Poder

Finalizada a etapa exploratória, partiu-se para a análise confirmatória. Para a confecção do modelo, foram utilizados quatro itens (variáveis observadas) e um fator (variável latente) encontrados nas análises fatoriais exploratórias. Os quatro itens foram agrupados no Fator CFP (Conhecimento como Fonte de Poder).

Destaca-se que após análises dos índices de modificação e covariância, o item CFP 2 foi retirado do modelo por não estar contribuindo para o bom ajuste do mesmo. Com isso, o modelo final ficou com 3 itens. Os resultados dos parâmetros padronizados (*Pattern*) são demonstrados na Tabela 12.

De acordo com Thompson (2004), é possível utilizar a análise fatorial confirmatória para modelos com um único fator, no entanto, no caso específico onde

se tem um único fator com três itens, os indicadores de ajuste do modelo não são calculados, se tem apenas um modelo "*justidentified*".

No caso de uma simples AFC, essa não é a situação considerada mais ideal. O mais indicado é que se tenha graus de liberdade sobrando. Todavia, esse modelo foi utilizado juntamente com outros modelos, em que houve mais variáveis observadas. Destaca-se que, mesmo sem a possibilidade de avaliar os ajustes do modelo, os parâmetros estimados são significativos (Tabela 13) e os padronizados são altos, conforme Tabela 12. O modelo da AFC é apresentado na Figura 8

Tabela 12 - Parâmetros Padronizados e Indicadores de Ajuste do Modelo.

DESCRIÇÃO DOS ITENS	Fator 1
CFP5 Poder na academia varia de acordo com a qualificação dos periódicos em que o conhecimento é divulgado.	0,83
CFP4 Poder na academia deriva do reconhecimento dos pares em relação à qualidade do conhecimento produzido.	0,57
CFP1 Poder surge quando o pesquisador possui adeptos de sua produção na academia.	0,50
MÉDIA DO FATOR	4,9
VARIÂNCIA EXTRAÍDA (VE)	0,43
CONFIABILIDADE DE CONSTRUTO	0,67

Fonte: Dados da pesquisa

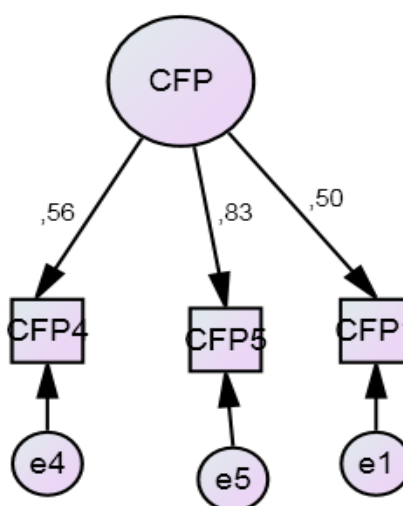


Figura 8 - Modelo da AFC da escala de Conhecimento como Fonte de Poder  
Fonte: Dados da pesquisa

Buscando-se averiguar a pertinência de cada parâmetro nas análises, apresentam-se na Tabela 13 os valores dos parâmetros não padronizados e seus respectivos erros padrão e razão crítica.

Tabela 13 - Parâmetros não padronizados da escala CFP

Fatores			Parâmetros não padronizados		
			Estimativa	EP	RC
CFP5	<---	F1	1,02	0,09	11,35
CFP4	<---	F1	0,64	0,07	9,14
CFP1	<---	F1	0,60	0,07	8,41

As setas (<---) indicam a direção do parâmetro estimado

Fonte: Dados da pesquisa

Conforme Tabela 13, todos os valores de razão crítica são superiores a 1,96 indicando que os parâmetros avaliados são significativamente diferentes de 0, podendo assim serem considerados úteis ao modelo.

Finalizada a Análise Fatorial Confirmatória da escala de conhecimento como fonte de poder, obteve-se Variância Total Explicada (VTE) de 59,32%.

Assim como na escala de atitudes a variância média extraída da escala de conhecimento como fonte de poder, ficou um pouco abaixo de 0,5, no entanto, as estimativas de cargas padronizadas foram  $\geq 0,50$  e a confiabilidade de construto de 0,67, dentro dos limites aceitáveis de acordo com Hair *et al.* (2009). Esses resultados podem ser vistos na Tabela 12 e Figura 8.

#### 5.4 ANÁLISE DO MODELO DE PESQUISA

O modelo foi testado inicialmente com os dois polos da escala de valores, polo autotranscendência e autopromoção. Após análise dos resultados, observou-se que o modelo com os dois polos juntos não apresentou um bom ajuste. Com isso, decidiu-se testar o modelo com esses dois construtos separados. O próximo item apresenta os testes das hipóteses.

### 5.4.1 Teste das Hipóteses do Modelo

Doravante, valores de autopromoção serão denominados VAP; os valores de autotranscendência, de VAT; conhecimento como fonte de poder, de CFP; atitudes de compartilhar conhecimento com aquele em quem confia, de ACC; atitudes de desfavorabilidade em relação ao compartilhamento do conhecimento durante a sua geração, de ARCG; Desejo de compartilhar conhecimento com Alunos, de (DCA); Desejo de compartilhar conhecimento em congressos, de (DCC); Desejo de compartilhar conhecimento com colegas em rede, de (DCR) e Desejo de compartilhar conhecimento com colegas do ambiente de trabalho, de (DCT).

#### 5.4.1.1 Relação entre valores e atitudes

**Hipótese H<sub>1</sub>- A variável “conhecimento como fonte de poder” modera a relação entre valores (autopromoção e autotranscendência) e atitudes em relação ao compartilhamento do conhecimento.**

Tendo em vista a opção de fazer as análises de VAP e VAT separadas, essa hipótese foi desdobrada da seguinte forma:

- H<sub>1.1</sub> - A variável CFP modera a relação entre VAP e ACC.
- H<sub>1.2</sub> - A variável CFP modera a relação entre VAP e ARCG.
- H<sub>1.3</sub> - A variável CFP modera a relação entre VAT e ACC.
- H<sub>1.4</sub> - A variável CFP modera a relação entre VAT e ARCG.

**H<sub>1.1</sub> - A variável CFP modera a relação entre VAP e ACC.**

Os procedimentos adotados para verificar se CFP modera a relação entre VAP e ACC podem ser observados na Tabela 14 e Figura 9.



Tabela 14 - Cálculo para verificar o efeito de moderação da variável CFP com VAP e ACC

	Relações	Estimativa	EP	R.C.	P
ACC	<--- VAPxCFP	-0,01	0,04	-0,30	0,77
ACC	<--- CFP	0,16	0,05	3,04	0,00
ACC	<--- VAP	0,07	0,04	1,49	0,14

Fonte: Dados da pesquisa

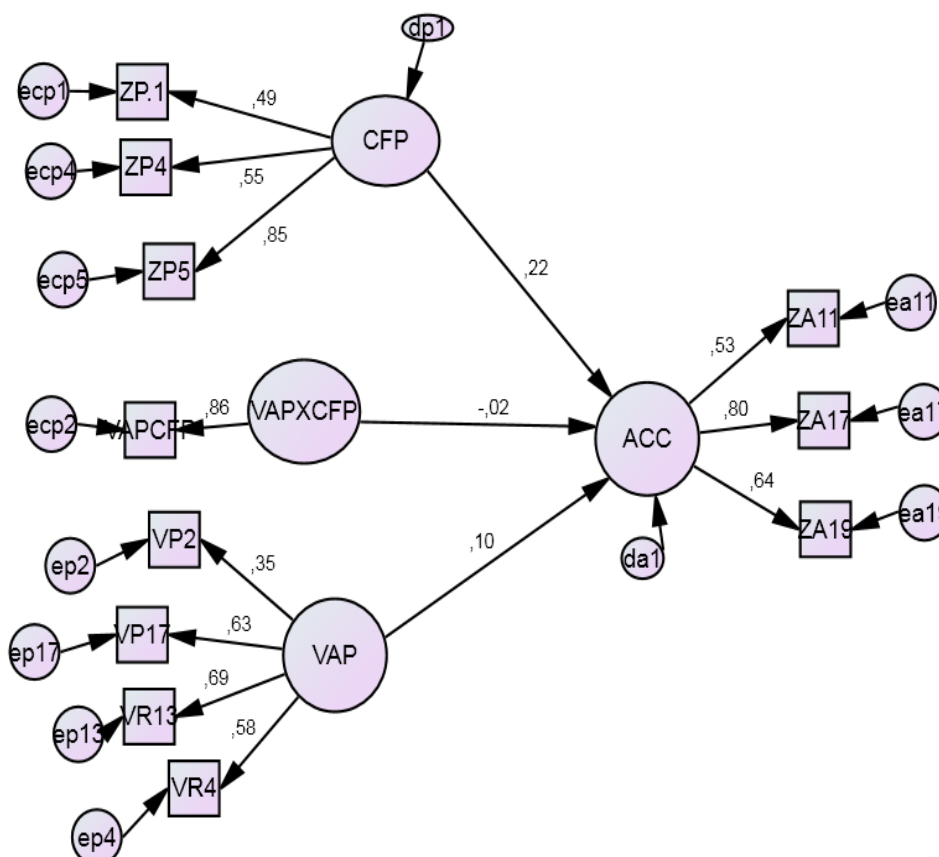


Figura 9 - Efeito de moderação da variável CFP com VAP e ACC

Fonte: Dados da pesquisa

A partir dos resultados, observa-se que CFP não modera a relação entre VAP e ACC. Nota-se que VAP e o produto de VAPxCFP não apresentaram relação significativa com ACC. Com isso, a **hipótese h<sub>1.1</sub> não foi corroborada**.

### H<sub>1.2</sub> - A variável CFP modera a relação entre VAP e ARCG.

Para verificar se CFP modera a relação entre VAP e ARCG, foram adotados os procedimentos constantes na Tabela 15 e Figura 10.

Tabela 15 - Cálculo para verificar o efeito de moderação da variável CFP com VAP e ARCG

	Relações	Estimativa	EP	R.C.	P
ARCG	<--- CFP	0,08	0,05	1,59	0,11
ARCG	<--- VAPXCFP	-0,03	0,04	-0,77	0,44
ARCG	<--- VAP	0,07	0,04	1,59	0,11

Fonte: Dados da pesquisa

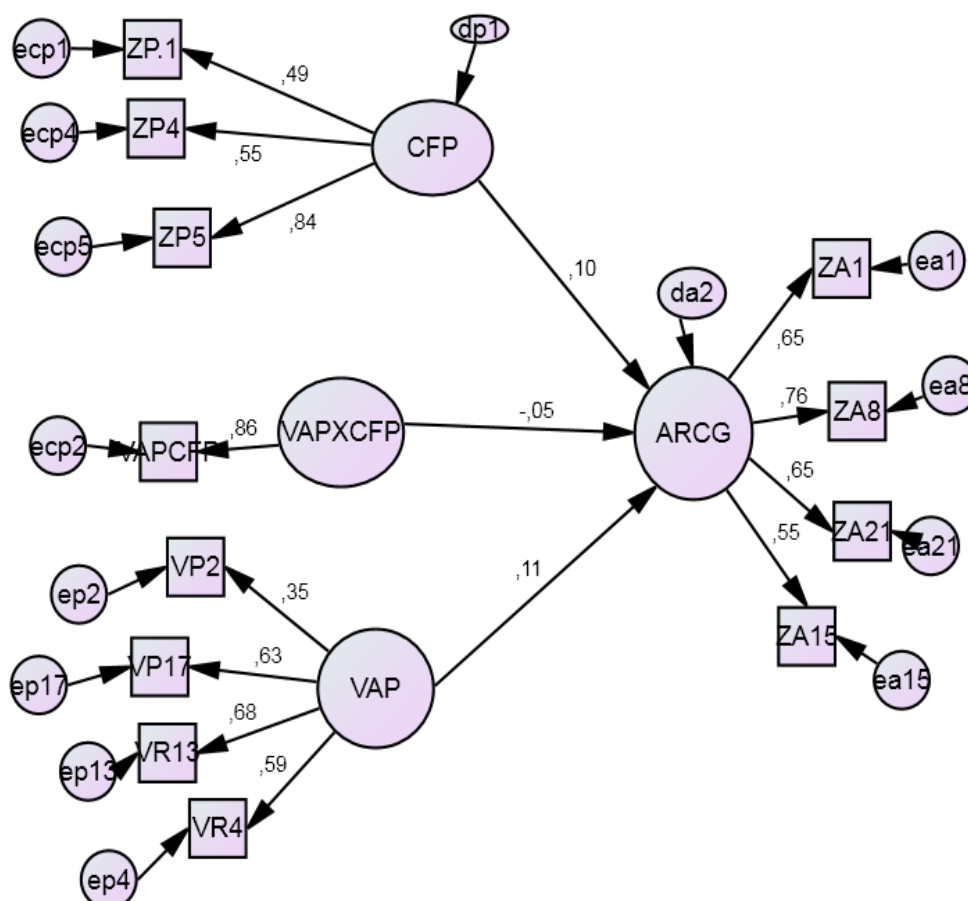


Figura 10 - Efeito de moderação da variável CFP com VAP e ARCG

Fonte: Dados da pesquisa

A partir dos resultados, nota-se que CFP não modera a relação entre VAP e ARCG. Observa-se que VAP, CFP e o produto de VAPxCFP não apresentaram relação significativa com ARCG. Assim, **a hipótese h<sub>1,2</sub> não foi corroborada.**

### H<sub>1,3</sub> - A variável CFP modera a relação entre VAT e ACC.

Os procedimentos adotados para verificar se CFP modera a relação entre VAT e ACC, encontram-se na Tabela 16 e Figura 11.

Tabela 16 - Cálculo para verificar o efeito de moderação da variável CFP com VAT e ACC

	Relações	Estimativas	EP	R.C	P
ACC	<--- VAT	-0,057	0,045	-1,266	0,205
ACC	<--- VATxCFP	-0,038	0,04	-0,944	0,345
ACC	<--- CFP	0,176	0,055	3,185	0,001

Fonte: Dados da pesquisa

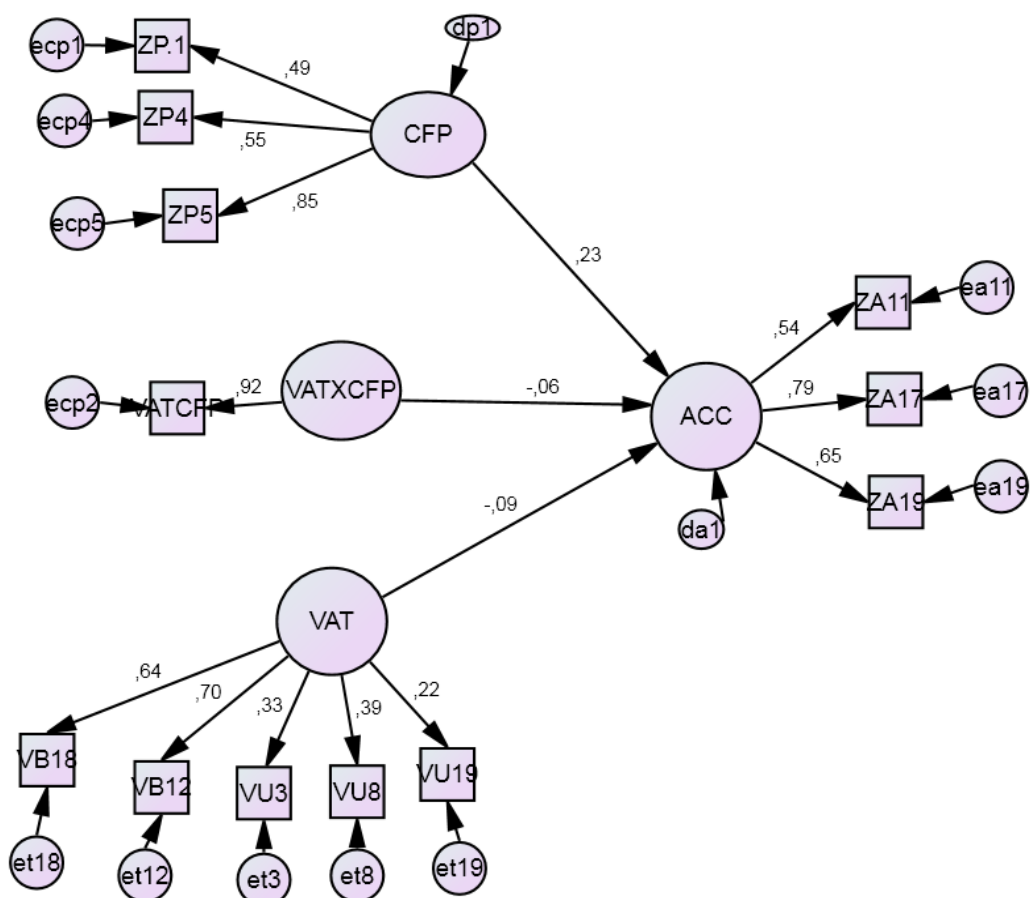


Figura 11 - Efeito de moderação da variável CFP com VAT e ACC

Fonte: Dados da pesquisa

A partir dos resultados, observa-se que CFP não modera a relação entre VAT e ACC. Nota-se que VAT e o produto de VATxCFP não apresentaram relação significativa com ACC. Em virtude disso, **a hipótese h<sub>1,3</sub> não foi corroborada.**

### H<sub>1,4</sub> - A variável CFP modera a relação entre VAT e ARCG.

Os procedimentos adotados para verificar se CFP modera a relação entre VAT e ARCG encontram-se na Tabela 17 e Figura 12.

Tabela 17 - Cálculo para verificar o efeito de moderação da variável CFP com VAT e ARCG

	Relações	Estimativas	EP	R.C.	P
ARCG	<--- CFP	0,08	0,05	1,52	0,13
<b>ARCG</b>	<--- <b>VATXCFP</b>	<b>0,02</b>	<b>0,04</b>	<b>0,50</b>	<b>0,62</b>
ARCG	<--- VAT	-0,16	0,05	-3,55	***

Fonte: Dados da pesquisa

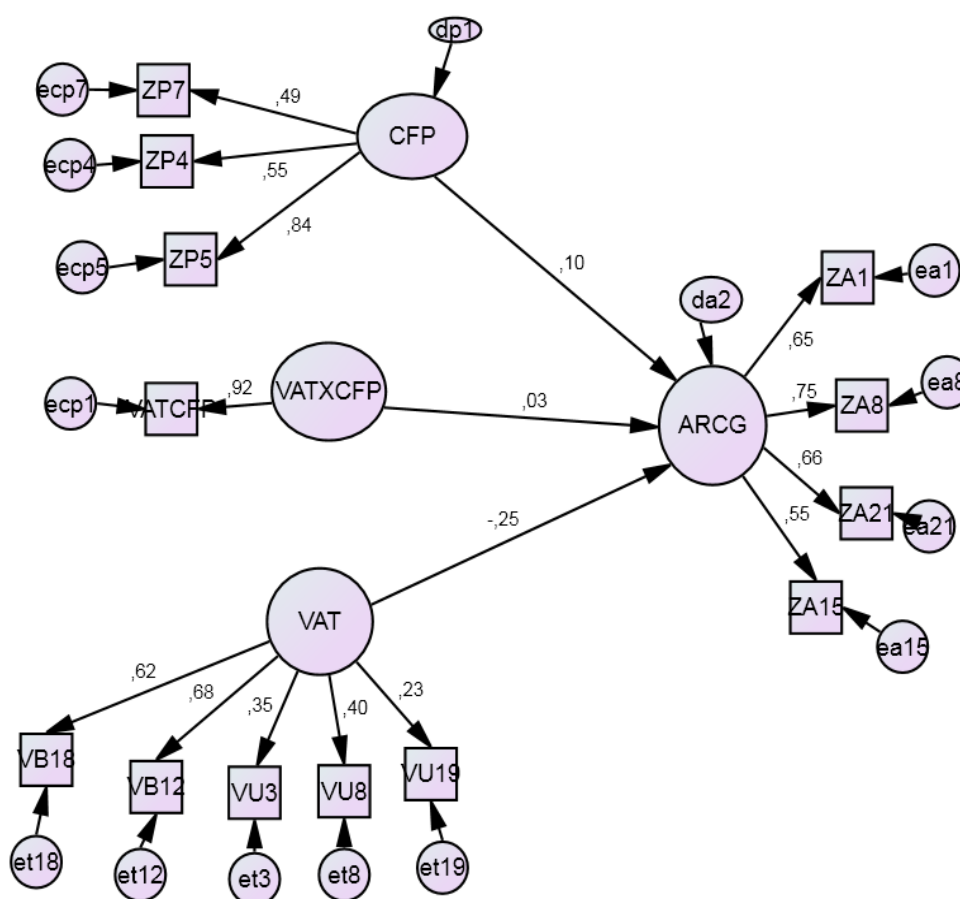


Figura 12 - Efeito de moderação da variável CFP com VAT e ARCG

Fonte: Dados da pesquisa

A partir dos resultados, observa-se que CFP não modera a relação entre VAT e ARCG. Consta-se que CFP e o produto de VATxCFP não apresentaram relação significativa com ARCG. Devido a isso, a hipótese h<sub>1,4</sub> não foi corroborada.

#### 5.4.1.2 Relação entre atitudes e desejo de compartilhar o conhecimento

**Hipótese H<sub>2</sub>: Atitudes desfavoráveis em relação ao compartilhamento do conhecimento, influenciam negativamente o desejo de compartilhar conhecimento.**

Os testes para verificar essa relação encontram-se na Tabela 18 e Figura 13.

Tabela 18 - Indicadores de Ajuste do Modelo – Relação entre atitudes e desejo

INDICADORES DE AJUSTE DO MODELO – RELAÇÃO DE ATITUDES E DESEJO			
$\chi^2$ ( qui-quadrado)	709,1		
GI (graus de liberdade)	165		
$\chi^2$ /gl	4,2		
CFI	0,87	TLI	0,85
NFI	0,83	RMSEA	0,09
GFI	0,87		
R <sup>2</sup> DCA = 28,2%   R <sup>2</sup> DCC = 37,0%   R <sup>2</sup> DCR = 32,7 %   R <sup>2</sup> DCT = 36,2%			

Fonte: Dados da pesquisa

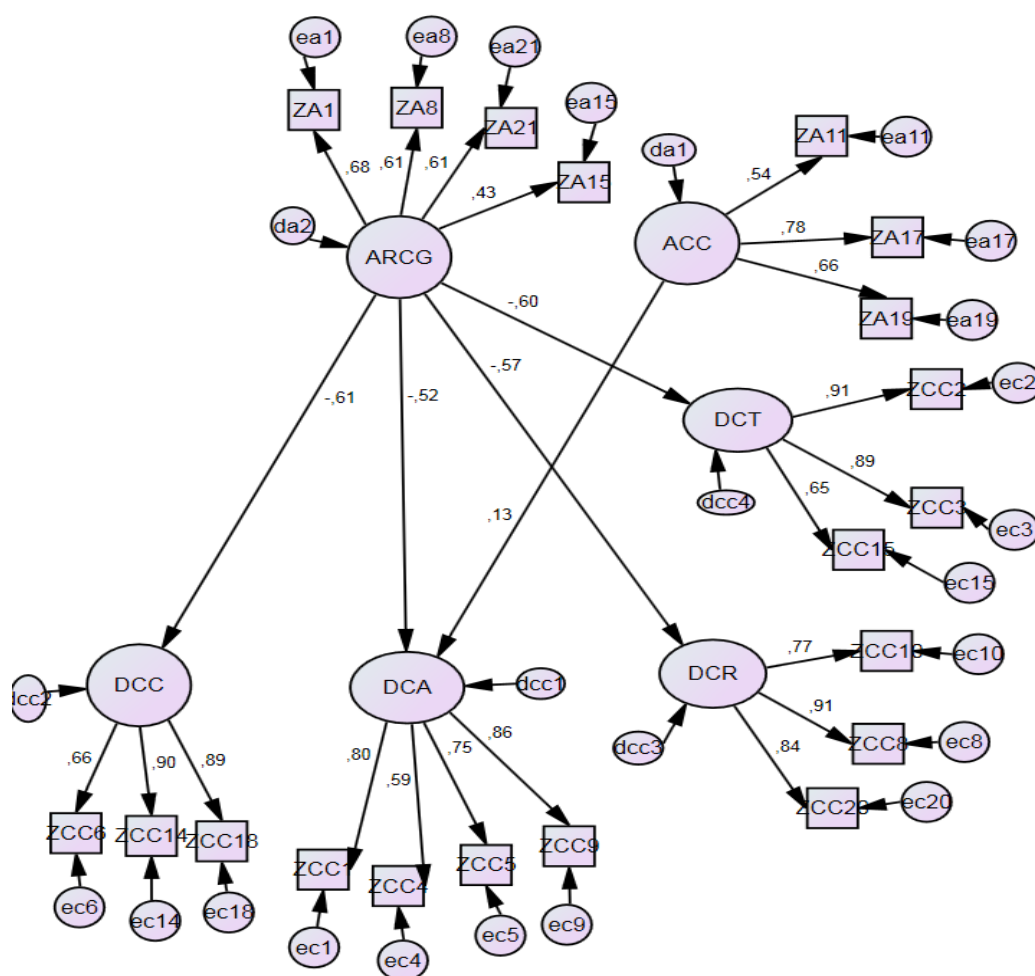


Figura 13 - Relação entre Atitudes e Desejo  
Fonte: Dados da pesquisa

De acordo com Tabela 18, atitudes de compartilhar conhecimento com aquele em quem confia (ACC) e atitudes de desfavorabilidade em relação ao compartilhamento do conhecimento durante a sua geração (ARCG) explicam 28,2% da variância da variável desejo de compartilhar conhecimento com alunos (DCA). Atitudes de desfavorabilidade em relação ao compartilhamento do conhecimento durante a sua geração explicam 37,0% da variância da variável desejo de compartilhar conhecimento em Congressos (DCC), 32,7% da variância da variável desejo de compartilhar conhecimento com colegas em redes (DCR) e 36,2% da variância da variável desejo de compartilhar conhecimento com colegas do ambiente de trabalho (DCT).

Nota-se que a variável atitudes de compartilhar conhecimento com aquele em quem confia (ACC) teve relação significativa apenas com a variável desejo de compartilhar conhecimento com alunos (DCA). Destaca-se que a relação foi positiva,

o que sugere que um aumento nas atitudes de compartilhar conhecimento com aquele em quem confia pode significar um aumento no desejo de compartilhar conhecimento com alunos. Ressalta-se que, de acordo com descrição dos itens do fator DCA, o compartilhamento se refere ao conhecimento do que foi produzido pelo professor pesquisador, com exceção do item DCA5, que se refere ao compartilhamento de conhecimento com alunos de doutorado, do que está sendo produzido. Já as atitudes referentes a não compartilhar conhecimento durante sua geração, apresentaram relação negativa com todas variáveis de desejo. Isso indica que, quando diminui a presença da atitude de não compartilhar conhecimento durante sua geração, aumenta o desejo de compartilhar o conhecimento com alunos, em congressos, com colegas em rede e com colegas de trabalho. Observa-se que o maior poder de explicação da ARCG foi para o desejo de compartilhar conhecimento em congresso (37,0%), seguido pelo desejo de compartilhar conhecimento com colegas de trabalho (36,2%).

A partir desses resultados, pode-se dizer que a **hipótese h<sub>2</sub> foi corroborada parcialmente, todos os desejos foram explicados pela variável de atitudes ARCG, apresentando relações negativas. No entanto, ACC explica apenas a variável DCA e com uma relação positiva.**

Quanto aos indicadores de ajuste do modelo, vê-se que, de maneira geral, o modelo apresenta índices de ajuste aceitáveis 0,80 (ANDERSON ; GERBING, 1984; COLE, 1987; MARSH; BALLA; MCDONALD, 1988). A razão do Qui-quadrado pelo grau de liberdade é 4,2. Os valores de CFI 0,87; NFI 0,83, GFI 0,87, TLI 0,85 e o RMSEA de 0,09. Esses resultados indicam que o modelo apresenta evidências de validade relacionada à estrutura interna.

#### 5.4.1.3 Relação entre valores e desejo de compartilhar conhecimento.

**Hipótese H<sub>3</sub>: Valores de autopromoção influenciam negativamente o desejo de compartilhar conhecimento**

Os resultados dessa relação são apresentados na Tabela 19 e Figura 14.

Tabela 19 - Indicadores de Ajuste do Modelo - Relação entre VAP e Desejo

INDICADORES DE AJUSTE DO MODELO – RELAÇÃO VAP E DESEJO			
$\chi^2$ (qui-quadrado)	74,38		
Gl (graus de liberdade)	20		
$\chi^2$ /gl	3,7		
CFI	0,94	TLI	0,92
NFI	0,92	RMSEA	0,08
GFI	0,96		
<b>R<sup>2</sup> DCA = 2,2 %</b>			

Fonte: Dados da pesquisa

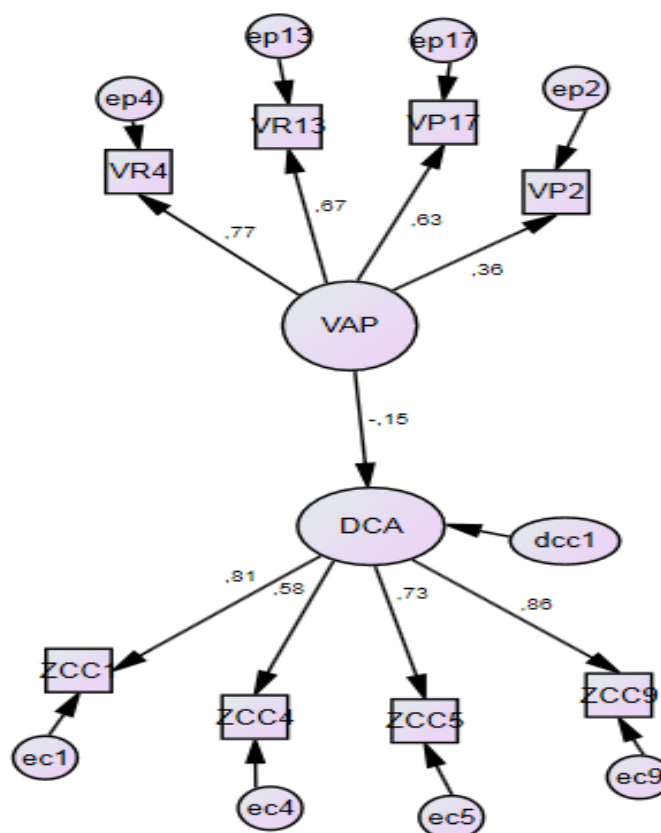


Figura 14 - Relação entre VAP e Desejo

Fonte: Dados da pesquisa

De acordo com a Tabela 19, valores de autopromoção (VAP) explicam a variância da variável desejo de compartilhar conhecimento com alunos (DCA) em 2,2%. Observa-se na Figura 14 que VAP não apresentou relação com DCC, DCR nem com DCT. Nota-se que ocorreu uma única relação e de natureza negativa, com DCA. Destaca-se que se trata de uma relação negativa. Isso sugere que, se aumentarem os valores de autopromoção, diminuirão o desejo de compartilhar conhecimento com alunos, e, se esses valores diminuírem, aumentará a variável DCA.



Diante disso, **conclui-se que a hipótese 3 foi corroborada com o desejo de compartilhar conhecimento com alunos (DCA).**

Em relação à qualidade do modelo, observa-se que, de acordo com orientações de Byrne (2009), Thompson (2004) e Hair *et al.* (2009), o modelo apresenta um excelente ajuste. A razão do Qui-quadrado pelo grau de liberdade é 3,7. Os valores de CFI 0,94; NFI 0,92, GFI 0,96, TLI 0,92 e RMSEA de 0,08. A partir desses resultados, esse modelo apresenta evidências de validade relacionada à estrutura interna.

**Hipótese H<sub>4</sub>: Valores de autotranscendência influenciam positivamente o desejo de compartilhar conhecimento**

Os resultados dessa relação são apresentados na Tabela 20 e Figura 15.

Tabela 20 - Indicadores de Ajuste do Modelo - relação entre VAT e Desejo

INDICADORES DE AJUSTE DO MODELO – RELAÇÃO VAT E DESEJO			
$\chi^2$ ( qui-quadrado)	203,9		
Gl (graus de liberdade)	52		
$\chi^2/gl$	3,9		
CFI	0,90	TLI	0,89
NFI	0,89	RMSEA	0,08
GFI	0,93		
R <sup>2</sup> DCA = 13,1%		R <sup>2</sup> DCT = 6,3%	

Fonte: Dados da pesquisa

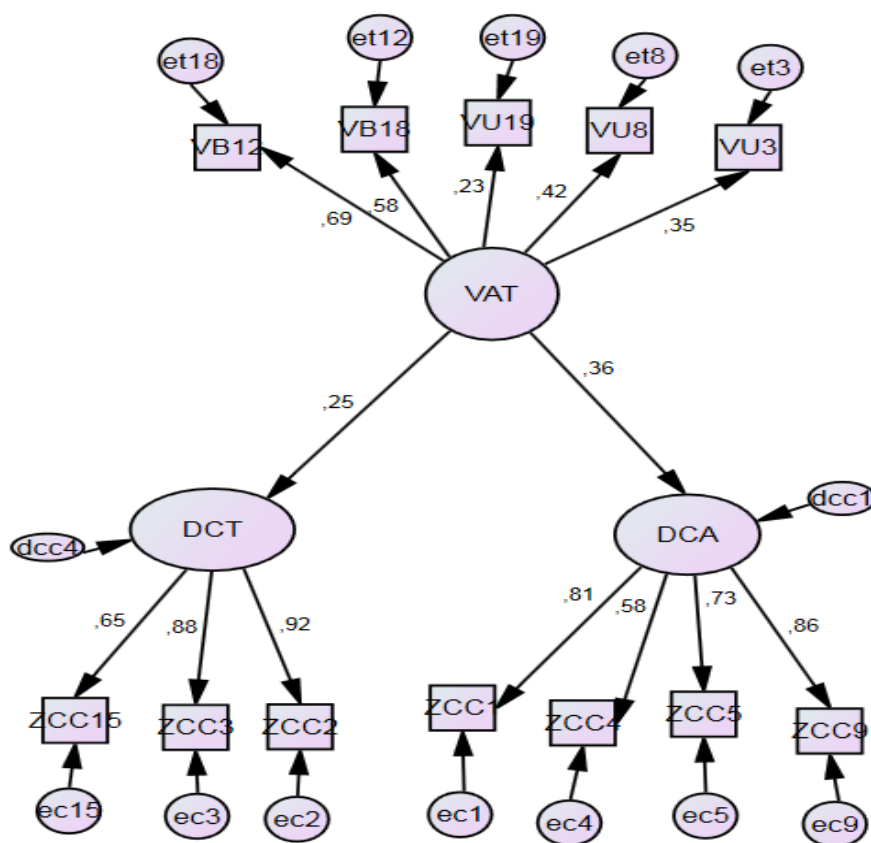


Figura 15 - Relação entre VAT e Desejo  
Fonte: Dados da pesquisa

De acordo com a Tabela 20, valores de autotranscendência (VAT) explicam a variância da variável desejo de compartilhar conhecimento com alunos (DCA) em 13,1% e a variância da variável desejo de compartilhar conhecimento com colegas do ambiente de trabalho (DCT) em 6,3%.

Nota-se na Figura 15 que não houve relação de VAT com as variáveis desejo de compartilhar conhecimento em Congressos (DCC) e com desejo de compartilhar conhecimento com colegas em redes (DCR).

Destaca-se que a relação encontrada com DCA e DCT foi positiva ( Figura 15). Isso sugere que se aumentarem os valores de autotranscendência, aumentarão os desejos de compartilhar conhecimento com alunos e com colegas de trabalho, e, se diminuirmos a presença desses valores, diminuirão também o desejo de compartilhar conhecimento com alunos e com colegas de trabalho.

Com isso, conclui-se que a **hipótese 4 foi corroborada com as variáveis DCA e DCT.**

Quanto à qualidade do modelo, observa-se que, de acordo com orientações de Byrne (2009), Thompson (2004) e Hair *et al.* (2009), o modelo apresenta um bom ajuste. A razão do Qui-quadrado pelo grau de liberdade é 3,9. Os valores de CFI 0,90; NFI 0,89, GFI 0,93, TLI 0,89 e RMSEA de 0,08. De acordo com esses resultados, o modelo apresenta evidências de validade relacionada à estrutura interna.

#### 5.4.1.4 Relação entre valores, atitudes e desejo de compartilhar conhecimento

**Hipótese H<sub>5</sub>: Desejo de compartilhar conhecimento é explicado por valores de autopromoção e atitudes em relação ao compartilhamento do conhecimento.**

Os resultados dessa relação são apresentados na Tabela 21 e Figura 16.

Tabela 21 - Indicadores de Ajuste do Modelo - Resultados da relação entre VAP, Atitudes e Desejo

INDICADORES DE AJUSTE DO MODELO – RELAÇÃO DE VAP, ATITUDES E DESEJO			
$\chi^2$ ( qui-quadrado)	802,4		
GI (graus de liberdade)	242		
$\chi^2$ /gl	3,3		
CFI	0,87	TLI	0,85
NFI	0,82	RMSEA	0,07
GFI	0,85		
R <sup>2</sup> DCA = 29,6 %   R <sup>2</sup> DCC = 39,5%   R <sup>2</sup> DCR = 34,1 %   R <sup>2</sup> DCT = 38,7%			

Fonte: Dados da pesquisa

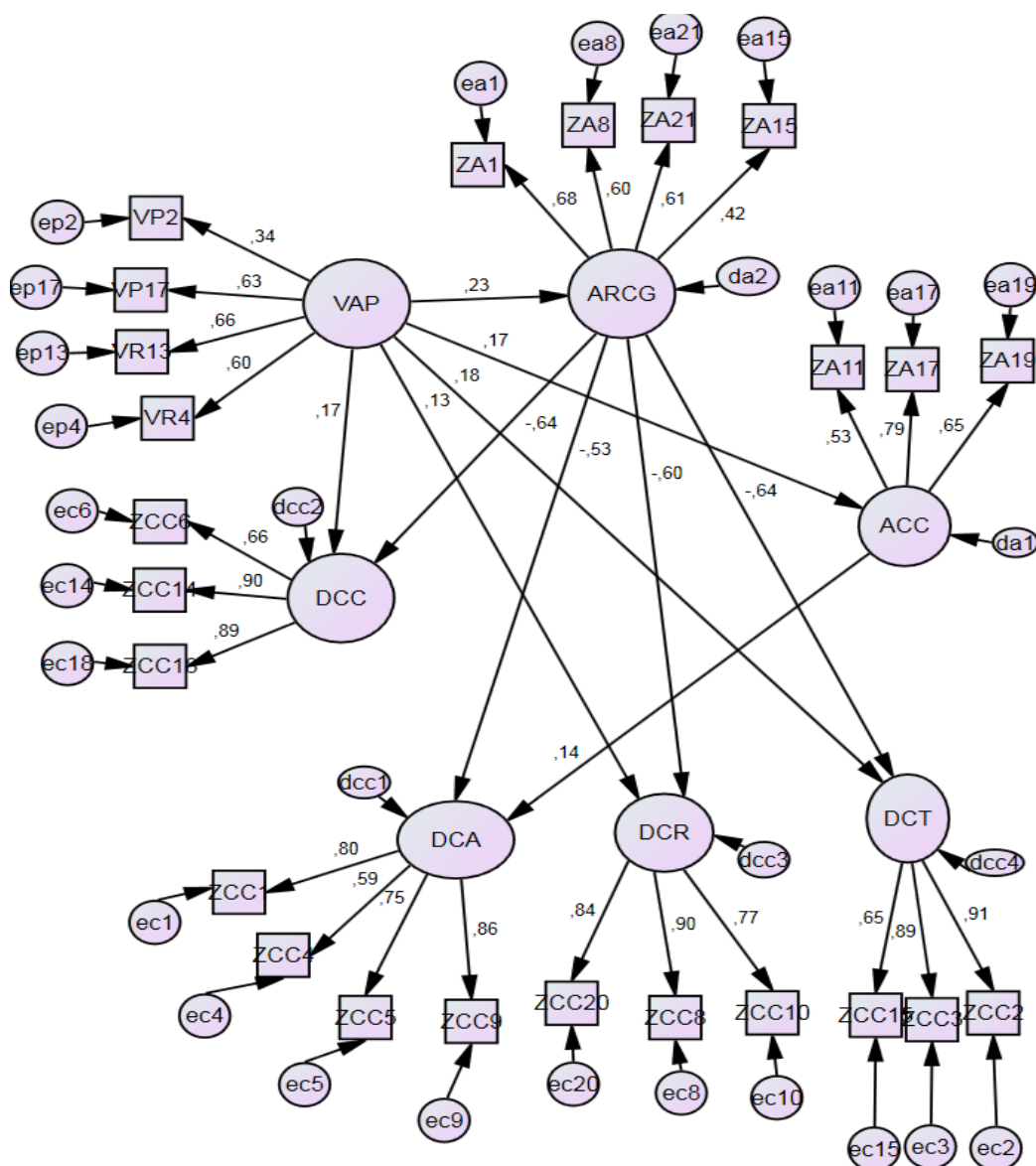


Figura 16 - Relação entre VAP, Atitudes e Desejo  
Fonte: Dados da pesquisa

A partir da análise da Tabela 21 e Figura 16, constata-se que a variância da variável desejo de compartilhar conhecimento com alunos (DCA) é explicada pelo modelo em 29,6%. No modelo em análise, a variável DCA passa a receber influência indireta de VAP, passando por ACC e ARCG. Observa-se que a variável VAP (Tabela 19), sozinha, explica 2,2% da variância de DCA e as atitudes ACC e ARCG explicam 28,2% (Tabela 18). Com isso, nota-se que ao inserir a variável VAP no modelo de atitudes com desejo, ocorre um acréscimo na explicação da variável DCA.

A variância da variável desejo de compartilhar conhecimento em Congressos (DCC), é explicada pelo modelo em 39,5%. A análise feita na Tabela 19 não

apresentou relação de VAP com a variável DCC, já a análise feita na Tabela 18 mostrou que ARCG explica a variância da variável DCC em 37,0%. No modelo em análise, a variável DCC passa a receber influência direta de VAP, e indireta passando por ARCG. Assim, verifica-se que, ao inserir a variável VAP no modelo de atitudes com desejo, ocorre um acréscimo na explicação da variável DCC.

A variância da variável DCR é explicada pelo modelo em 34,1%. Essa variável recebe influência direta de VAP, e indireta passando por ARCG. Conforme Tabela 19, a variável VAP, sozinha, não apresenta relação com a variável DCR. Já a variável ARCG, sozinha, Tabela 18, explica a variância da variável DCR em 32,7%. Dessa forma, nota-se que, ao inserir a variável VAP no modelo de atitudes com desejo, ocorre um acréscimo na explicação da variável DCR.

A variável DCT tem sua variância explicada pelo modelo em 38,7%. No modelo em análise, a variável DCT passa a receber influência direta de VAP, e indireta passando por ARCG. Verifica-se que a variável VAP, sozinha (Tabela 19) não tem relação com DCT, já a variável ARCG sozinha, (Tabela 18) explica DCT em 36,2%. Desse modo, observa-se que, ao inserir a variável VAP no modelo de atitudes com desejo, ocorre um acréscimo na explicação da variável DCT. Devido a isso, nota-se que VAP e ARCG em conjunto aumentam a explicação da variância de DCT.

Em relação aos indicadores de ajuste do modelo, observa-se que, de maneira geral, o modelo apresenta índices de ajuste aceitáveis  $\geq 0,80$  (ANDERSON; GERBING, 1984; COLE, 1987; MARSH; BALLA; MCDONALD, 1988). A razão do Qui-quadrado pelo grau de liberdade é 3,3. Os valores de CFI 0,87; NFI 0,82, GFI 0,85, TLI 0,85 e o RMSEA de 0,07. Esses resultados indicam que o modelo apresenta evidências de validade relacionada à estrutura interna.

Tomando-se por base esses resultados, observa-se que a **hipótese H<sub>5</sub> foi corroborada parcialmente porque todas as variáveis de desejo foram explicadas pela relação entre VAP e ARCG, no entanto DCR, DCT e DCC não foram explicadas pela relação entre VAP e ACC.**

**Hipótese H<sub>6</sub>: Desejo de compartilhar conhecimento é explicado por valores de autotranscendência e atitudes em relação ao compartilhamento do conhecimento.**

Os resultados dessa relação são apresentados na Tabela 22 e Figura 17.

Tabela 22 - Resultados da relação entre VAT, Atitudes e Desejo

<b>INDICADORES DE AJUSTE DO MODELO - RELAÇÃO DE VAT, ATITUDES E DESEJO</b>			
$\chi^2$ ( qui-quadrado)	858,9		
GI (graus de liberdade)	266		
$\chi^2/gI$	3,2		
CFI	0,86	TLI	0,84
NFI	0,81	RMSEA	0,07
GFI	0,85		
<b>R<sup>2</sup> DCA = 32,0 %   R<sup>2</sup> DCC =42,7%   R<sup>2</sup> DCR = 38,9 %   R<sup>2</sup> DCT = 36,9%</b>			

Fonte: Dados da pesquisa

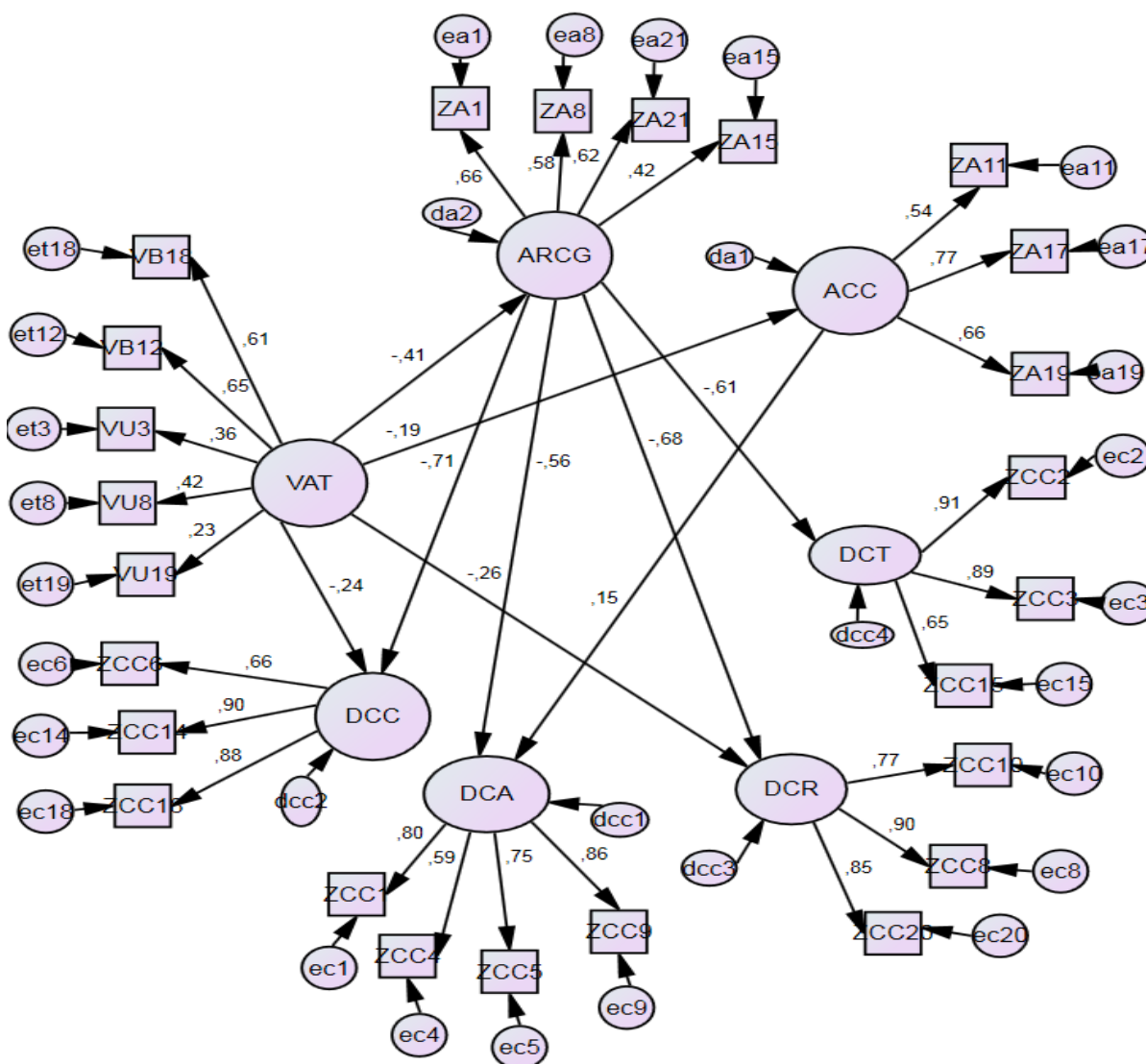


Figura 17 - Relação entre VAT, Atitudes e Desejo  
Fonte: Dados da pesquisa

Com base na análise da Tabela 22 e Figura 17, verifica-se que a variável desejo de compartilhar conhecimento com alunos (DCA) recebe influência indireta de VAT passando por ACC e ARCG. Observa-se que a variável DCA é explicada pelo modelo em 32,0%. Nota-se pelos resultados das análises (Tabela 20) que a variância dessa variável é explicada pela variável VAT, sozinha, em 13,1% e pelas atitudes ACC e ARCG, 28,2% (Tabela 18). Dessa maneira, nota-se que a explicação da variância da variável de DCA é maior com essas variáveis juntas.

A variável desejo de compartilhar conhecimento com colegas do ambiente de trabalho (DCT) é explicada pelo modelo em 36,9%. No modelo em análise, a variável DCT recebe influência indireta de VAT passando por ARCG. De acordo com Tabela 20, a variância dessa variável é explicada pela variável VAT em 6,3% e pela

variável ARCG em 36,2% (Tabela 18). Baseando-se nesses resultados, nota-se que a inclusão de VAT no modelo praticamente não alterou a explicação da variância da variável DCT.

A variância da variável desejo de compartilhar conhecimento em congressos (DCC) é explicada por esse modelo em 42,7%. No modelo em análise, a variável DCC recebe influência direta de VAT, e indireta, passando por ARCG. Conforme Tabela 20, a variável VAT, sozinha, não apresentou influência em DCC. Já na Tabela 18, observa-se que DCC tem sua variância explicada por ARCG em 37,0%. A partir dessas análises, nota-se um acréscimo na explicação da variância da variável DCT com a inclusão de VAT na relação entre atitudes e desejo.

A variância da variável DCR é explicada pelo modelo em 38,9%. Essa variável recebe influência direta de VAT, e indireta, passando por ARCG. A variável VAT, sozinha, não apresentou relação com a variável DCR (Tabela 20). Já a variável ARCG explicou a variância da variável DCR em 32,7%. Com isso, percebe-se que a inclusão da variável VAT na relação entre atitudes e desejo aumentou a explicação da variância da variável DCR.

Em relação aos indicadores de ajuste do modelo, observa-se que, de maneira geral, o modelo apresenta índices de ajuste aceitáveis  $\geq 0,80$  (ANDERSON; GERBING, 1984; COLE, 1987; MARSH; BALLA; MCDONALD, 1988). A razão do Qui-quadrado pelo grau de liberdade é 3,2. Os valores de CFI 0,86; NFI 0,81, GFI 0,85, TLI 0,84 e o RMSEA de 0,07. Esses resultados indicam que o modelo apresenta evidências de validade relacionada à estrutura interna.

A partir desses resultados, observa-se que a **hipótese H<sub>6</sub> foi corroborada parcialmente, isso porque todas as variáveis de desejo foram explicadas pela relação entre VAT e ARCG, no entanto, DCR, DCT e DCC, não foram explicadas pela relação entre VAT e ACC.**

#### 5.4.1.5 Relação entre CFP, valores, atitudes e desejo

Hipótese principal:

**H<sub>p</sub>: A relação entre valores (autopromoção e autotranscendência), conhecimento como fonte de poder e atitudes explica melhor o desejo de**



**compartilhar conhecimento do que atitudes, valores, e valores associados a atitudes.**

Considerando a opção das análises das variáveis com VAP e VAT separadas, a hipótese principal foi desdobrada em duas, conforme segue:

- H<sub>p1</sub>: A relação entre valores de autopromoção, conhecimento como fonte de poder e atitudes explica melhor o desejo de compartilhar o conhecimento do que atitudes, valores, e valores associados a atitudes;
- H<sub>p2</sub>: A relação entre valores de autotranscendência, conhecimento como fonte de poder e atitudes explica melhor o desejo de compartilhar o conhecimento do que atitudes, valores, e valores associados a atitudes;

**Hipótese h<sub>p1</sub>: A relação entre valores de autopromoção, conhecimento como fonte de poder e atitudes explica melhor o desejo de compartilhar o conhecimento do que atitudes, valores, e valores associados a atitudes.**

Os resultados dessa relação são apresentados na Tabela 23 e Figura 18.

Tabela 23 - Resultados da relação entre VAP, CFP, atitudes e desejos.

INDICADORES DE AJUSTE DO MODELO - RELAÇÃO DE VAP, CFP, ATITUDES E DESEJOS			
$\chi^2$ (qui-quadrado)	938,6		
Gl (graus de liberdade)	314		
$\chi^2$ /gl	2,9		
CFI	0,86	TLI	0,85
NFI	0,81	RMSEA	0,07
GFI	0,85		
<b>R<sup>2</sup> DCA = 30,2 %   R<sup>2</sup> DCC = 40,0%   R<sup>2</sup> DCR = 34,1 %   R<sup>2</sup> DCT = 38,9 %</b>			
<b>R<sup>2</sup> ARCG = 5,6 %   R<sup>2</sup> ACC = 6,2%   R<sup>2</sup> CFP = 6,4%</b>			

Fonte: Dados da pesquisa

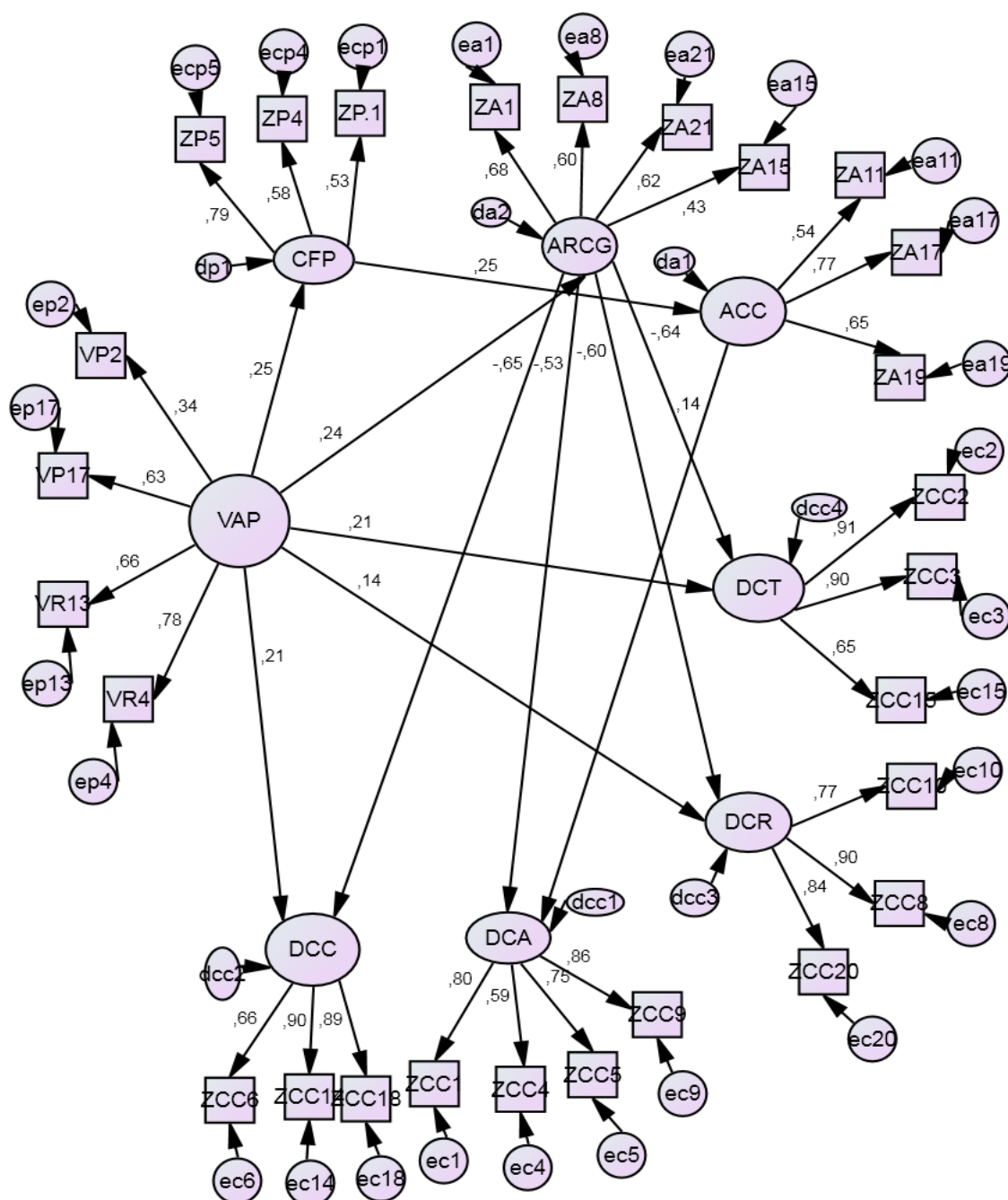


Figura 18 - Relação entre VAP, CFP, Atitudes e Desejo  
Fonte: Dados da pesquisa

Conforme se observa na Tabela 23, a variável dependente desejo de compartilhar conhecimento com alunos (DCA) é explicada pelo modelo em 30,2%. Essa variável recebe influência indireta de VAP, de duas formas: uma passando por CFP e ACC, e outra passando por ARCG.

A variável desejo de compartilhar conhecimento em congressos (DCC) é explicada pelo modelo em 40,0%. Essa variável recebe influência direta de VAP, e indireta passando por ARCG.

Nota-se na Tabela 23 que a variável desejo de compartilhar conhecimento com colegas em rede (DCR) é explicada pelo modelo em 34,1%. Assim como na variável DCC, essa variável também recebe influência direta de VAP, e indireta passando por ARCG.

De acordo com a Tabela 23 a variável desejo de compartilhar conhecimento com colegas de trabalho (DCT) é explicada em 38,9% por esse modelo. Essa variável também recebe influência direta de VAP, e indireta passando por ARCG.

O percentual de variância da variável, CFP, é explicado em 6,4% pela variável VAP. A variável ACC tem sua variância explicada em 6,2% pela variável CFP. Já a variância da variável ARCG é explicada em 5,6% pela variável VAP.

Em relação aos indicadores de ajuste do modelo, observa-se que, de maneira geral, o modelo apresenta índices de ajuste aceitáveis  $\geq 0,80$  (ANDERSON; GERBING, 1984; COLE, 1987; MARSH; BALLA; MCDONALD, 1988). A razão do Qui-quadrado pelo grau de liberdade é 2,9. Os valores de CFI 0,86; NFI 0,81, GFI 0,85, TLI 0,85 e o RMSEA de 0,07. Esses resultados indicam que o modelo apresenta evidências de validade relacionada à estrutura interna.

A análise da hipótese  $hp_1$  foi realizada juntamente com a  $hp_2$ .

**hipótese  $hp_2$ : A relação entre valores de autotranscendência, conhecimento como fonte de poder e atitudes explica melhor o desejo de compartilhar o conhecimento do que atitudes, valores, e valores associados a atitudes.**

A Tabela 24 apresenta os indicadores de ajuste do modelo, e a Figura 19, as relações envolvidas com suas respectivas cargas padronizadas.

Tabela 24 - Indicadores de Ajuste do Modelo – relação entre VAT, CFP, atitudes e desejos

INDICADORES DE AJUSTE DO MODELO – RELAÇÃO DE VAT, CFP, ATITUDES E DESEJOS			
$\chi^2$ ( qui-quadrado)	947,5		
Gl (graus de liberdade)	337		
$\chi^2/gl$	2,8		
CFI	0,86	TLI	0,85
NFI	0,81	RMSEA	0,06
GFI	0,85		
R <sup>2</sup> DCA = 32,2%   R <sup>2</sup> DCC = 45,3%   R <sup>2</sup> DCR = 39,3%   R <sup>2</sup> DCT = 39,0%			
R <sup>2</sup> CFP = 3,6%   R <sup>2</sup> ACC = 9,4%   R <sup>2</sup> ARCG = 23,8%			

Fonte: Dados da pesquisa.

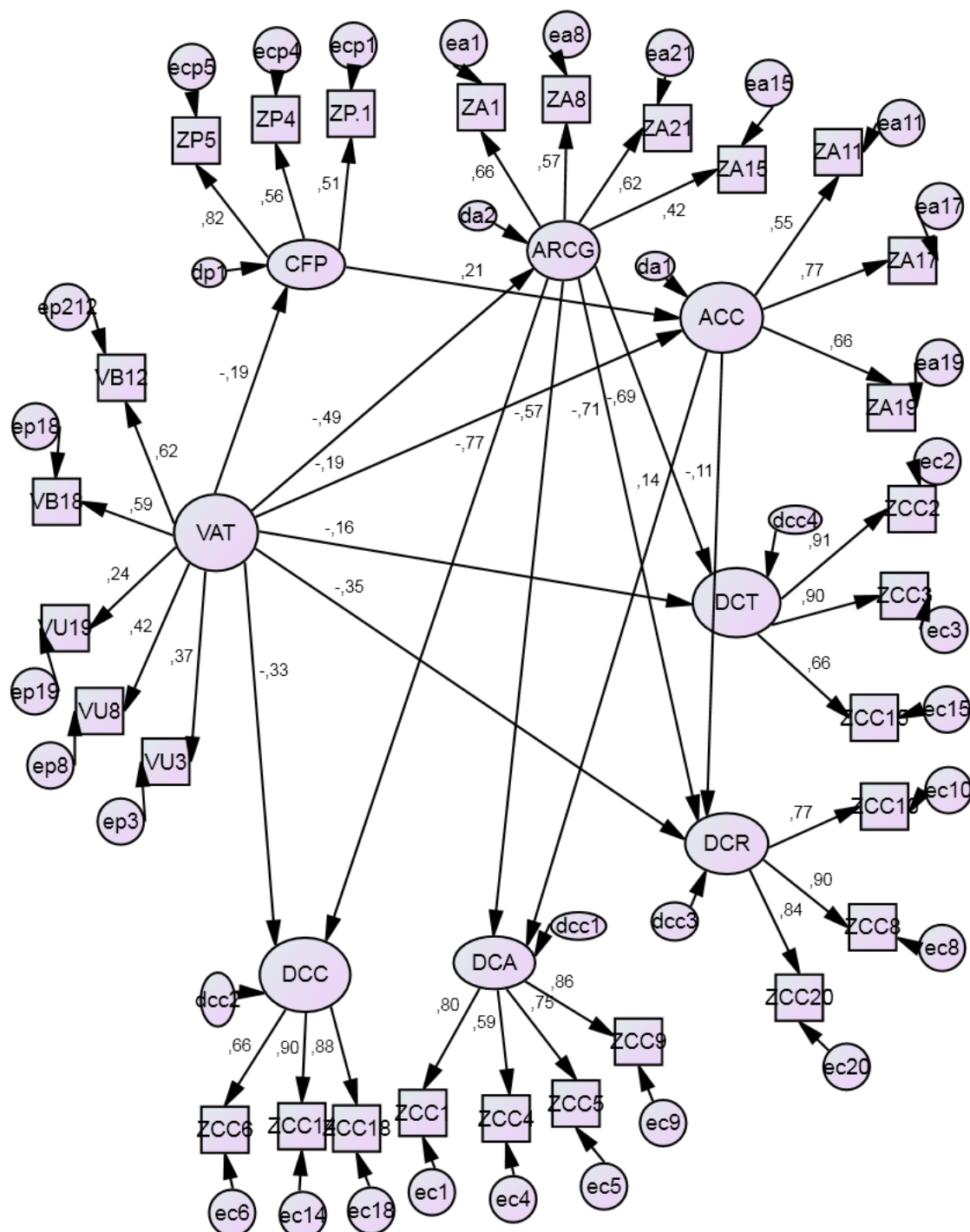


Figura 19 - Relação entre VAT, CFP, Atitudes de Desejo  
Fonte: Dados da pesquisa

De acordo com Tabela 24, a variável dependente desejo de compartilhar conhecimento com alunos (DCA) tem sua variância explicada pelo modelo em 32,2%. Essa variável recebe influência indireta de VAT, de duas formas, uma passando por CFP e ACC, e outra passando por ARCG.

A variável desejo de compartilhar conhecimento em congressos (DCC) tem sua variância explicada em 45,3%. Essa variável recebe influência direta de VAT, e indireta passando por ARCG.

Já a variância da variável desejo de compartilhar conhecimento com colegas em rede (DCR) é explicada em 39,3%. Essa variável recebe influência direta de VAT, e indireta de duas formas: uma passando por ACC, e outra passando por ARCG.

A variável desejo de compartilhar conhecimento com colegas de trabalho (DCT) teve sua variância explicada pelo modelo em 39,0%. Essa variável recebe influência direta de VAT, e indireta passando por ARCG.

O percentual de variância da variável CFP é explicado em 3,6% pela variável VAT. A variância da variável ACC é explicada em 9,4% pelas variáveis VAT e CFP, enquanto a variável ARCG tem sua variância explicada em 23,8% pela variável VAT.

Em relação aos indicadores de ajuste do modelo, observa-se que, de maneira geral, o modelo apresenta índices de ajuste aceitáveis  $\geq 0,80$  (ANDERSON; GERBING, 1984; COLE, 1987; MARSH; BALLA; MCDONALD, 1988). A razão do Qui-quadrado pelo grau de liberdade é 2,8. Os valores de CFI 0,86; NFI 0,81, GFI 0,85, TLI 0,85 e o RMSEA de 0,06. Esses resultados indicam que o modelo apresenta evidências de validade relacionada à estrutura interna.

Para facilitar a análise das hipóteses  $hp_1$  e  $hp_2$ , elaborou-se a Tabela 25 com os R<sup>2</sup> obtidos nas relações, atitudes, valores (VAP e VAT), valores (VAP e VAT) e atitudes, valores (VAP e VAT), CFP, e atitudes com a variável dependente desejo de compartilhar conhecimento.

Tabela 25 - R<sup>2</sup> dos modelos

DESEJOS	ATITUDES	VAP	VAT	VAP E ATITUDES	VAT E ATITUDES	VAP, CFP, ATITUDES,	VAT, CFP E ATITUDES
DCA	28,2	2,2	13,1	29,6	32,0	30,2	32,2
DCC	37,0	0	0	39,5	42,7	40,0	45,3
DCR	32,7	0	0	34,1	38,9	34,1	39,3
DCT	36,2	0	6,3	38,7	36,9	38,9	39,0

Fonte: Dados da pesquisa

Observa-se na Tabela 25 que atitudes têm explicação para a variância das variáveis de desejo maior do que a das variáveis de valores (VAP E VAT). As variáveis de atitudes (ACC e ARCG), explicam 28,2% da variância da variável DCA;

37,0% da variância da variável DCC; 32,7 % da variância da variável DCR e 36,2% da variância da variável DCT. Já valores (VAP) explicam apenas 2,2% e somente da variância da variável DCA, e valores (VAT) explicam 13,1% da variância da variável DCA e 6,3% da variância da variável DCT.

Ao ser inserida na relação de atitudes com desejo, a variável valores de autopromoção (VAP) promoveu um aumento no poder de explicação da variância da variável desejo de compartilhar conhecimento, de 1,4% na variável DCA, 2,5% em DCC, 1,4% em DCR e 2,5% em DCT. O aumento maior aconteceu nas variáveis, DCC e DCT. Esses resultados sugerem que valores de poder e de realização, itens da variável VAP, juntamente com as atitudes ARCG, têm um poder de explicação maior na variância da variável desejo de compartilhar conhecimento em congressos (DCC) e com colegas de trabalho (DCT), do que com as variáveis desejo de compartilhar conhecimento com alunos (DCA) e com colegas em rede (DCR).

A inclusão da variável valores de autotranscendência (VAT), na relação de atitudes com desejo, promoveu um aumento no poder de explicação da variância da variável desejo de compartilhar conhecimento, de 3,8% na variável DCA, 5,7% em DCC, 6,2% em DCR e apenas 0,7% em DCT. Observa-se que o maior aumento aconteceu nas variáveis desejo de compartilhar conhecimento em congressos (DCC) e com colegas em rede (DCR), sugerindo que valores de benevolência e universalismo, presentes em VAT, juntamente com atitudes ARCG têm um poder de explicação maior nas variáveis DCC e DCR, do que nas variáveis DCA e DCT, com o menor poder de explicação na variável DCT.

Destaca-se que, de forma geral, VAT apresentou maior poder de explicação nos desejos de compartilhar conhecimento do que VAP, o que sugere que a presença de valores de benevolência e de universalismo (VAT) são mais importantes para o compartilhamento do conhecimento do que a presença de valores de poder e realização (VAP).

Ao analisar-se a inclusão da variável conhecimento como fonte de poder (CFP), na relação entre VAP, atitudes e desejos, observou-se um aumento de menos de 1% na explicação da variância das variáveis de desejo de compartilhar conhecimento, sendo esse aumento de apenas, 0,6% em DCA, 0,5% em DCC, nenhuma variação em DCR e 0,2% em DCT. A partir desses resultados não se pode dizer que CFP tem poder de explicação na variância da variável desejo de compartilhar conhecimento.

Nota-se que a inclusão da variável conhecimento como fonte de poder (CFP) na relação de VAT, atitudes e desejos provocou um aumento no poder de explicação da variância das variáveis de desejo de compartilhar conhecimento, especificamente em DCC de 2,6% e DCT de 2,1%, ao passo que nas variáveis DCA e DCR praticamente não houve alteração, sendo apenas 0,2% em DCA e 0,4% em DCR.

A partir dessas análises, nota-se que o melhor modelo para explicar o desejo de compartilhar conhecimento está na relação entre VAT, CFP e Atitudes.

Com isso, a hipótese principal **hp<sub>2</sub>** foi corroborada: **A relação entre valores de autotranscendência, conhecimento como fonte de poder e atitudes explica melhor o desejo de compartilhar o conhecimento do que atitudes, valores, e valores associados a atitudes.**

Observa-se que a hipótese principal **hp<sub>1</sub>** foi corroborada parcialmente, uma vez que a **relação entre valores de autopromoção, conhecimento como fonte de poder e atitudes explica melhor o desejo de compartilhar o conhecimento do que atitudes e do que valores, mas não explica melhor do que valores associados a atitudes.**

O quadro 7 apresenta uma síntese do resultado das análises das hipóteses.

HIPÓTESES	SITUAÇÃO
<b>Hp<sub>1</sub></b> - A relação entre valores de autopromoção, conhecimento como fonte de poder e atitudes explica melhor o desejo de compartilhar o conhecimento do que atitudes, valores, e valores associados a atitudes.	Corroborada parcialmente
<b>Hp<sub>2</sub></b> - A relação entre valores de autotranscendência, conhecimento como fonte de poder e atitudes explica melhor o desejo de compartilhar o conhecimento do que atitudes, valores, e valores associados a atitudes.	Corroborada
<b>H<sub>1</sub></b> : A variável "conhecimento como fonte de poder" modera a relação entre valores (autopromoção e autotranscendência) e atitudes em relação ao compartilhamento do conhecimento.	Não corroborada
<b>H<sub>2</sub></b> : Atitudes desfavoráveis em relação ao compartilhamento do conhecimento influenciam negativamente o desejo de compartilhar conhecimento.	Corroborada parcialmente
<b>H<sub>3</sub></b> : Valores de autopromoção influenciam negativamente o desejo de compartilhar conhecimento.	Corroborada

HIPÓTESES	SITUAÇÃO
H <sub>4</sub> : Valores de autotranscendência influenciam positivamente o desejo de compartilhar conhecimento.	Corroborada
H <sub>5</sub> : Desejo de compartilhar conhecimento é explicado por valores de autopromoção e atitudes em relação ao compartilhamento do conhecimento.	Corroborada parcialmente
H <sub>6</sub> : Desejo de compartilhar conhecimento é explicado por valores de autotranscendência e atitudes em relação ao compartilhamento do conhecimento.	Corroborada parcialmente

Quadro 7 - Síntese dos resultados das análises das hipóteses.

Fonte – dados da pesquisa

Conforme se observa no quadro 7, nesta tese obteve-se: uma hipótese não corroborada, quatro corroboradas parcialmente e três corroboradas.

## 5.5 ANÁLISE DE DIFERENÇAS DE MÉDIAS – ANOVA E TESTE T

O teste *Post Hoc* foi utilizado para apurar possíveis diferenças significativas da amostra de professores pesquisadores brasileiros, em relação aos temas estudados nesta tese: valores (autopromoção e autotranscendência), atitudes em relação ao compartilhamento do conhecimento, conhecimento como fonte de poder e desejo de compartilhar conhecimento.

Dessa forma, as médias das respostas dos participantes aos fatores das quatro escalas foram transformadas em variáveis dependentes dos modelos de ANOVA e Teste T.

As variáveis utilizadas foram as funcionais: vínculo institucional (IES pública, IES privada, Instituto de Pesquisa e Fundações), se exerce função administrativa, região da Instituição em que trabalha (sudeste, nordeste, centro oeste, sul e norte), área de pesquisa; e as sociodemográficas (sexo, idade e escolaridade). É importante ressaltar que as diferenças de média encontrada, em alguns casos, podem ter sofrido alguma distorção em função da disparidade entre o número de respondentes de cada categoria. Os resultados das análises são mostrados nas tabelas a seguir.



Para análise das variáveis “sexo” e “função administrativa” utilizou-se o teste T, tendo em vista que as mesmas possuem apenas dois grupos.

A Tabela 26 apresenta as médias, desvios padrão e o resultado do teste de diferença entre médias, teste T, considerando intervalo de confiança de 95%, que verificou as diferenças nas médias dos fatores das escalas de valores (VAP e VAT), atitudes (ACC e ARCG), desejo (DCA, DCC, DCR e DCT) e conhecimento como fonte de poder (CFP) de acordo com o “sexo”.

Tabela 26 - Média em relação às variáveis (VAP,VAT,ACC, ARCG, DCA,DCC,DCR,DCT,CFP) por sexo.

VARIÁVEL	Sexo	N	MÉDIA	DP	t	gl	P
<b>ARCG</b>	Masculino	226	3,30* (a)	1,07	2,17	397	<b>0,05</b>
	Feminino	173	3,05* (b)	1,18			
	Omissos	10					
<b>CFP</b>	Masculino	226	4,26* (a)	0,95	-4,10	397	<b>0,04</b>
	Feminino	173	4,63* (b)	0,85			
	Omissos	10					

\*Diferenças são significativas a  $p < 0,05$ . Letras diferentes indicam que os grupos diferem entre si.  
Fonte: Dados da pesquisa.

A Tabela 26 indicou diferenças significativas entre os grupos nos resultados do teste t, na variável ARCG,  $t = 2,17$  ( $gl = 397$ ;  $p = 0,05$ ). A diferença pode ser observada entre os homens ( $M = 3,30$ ;  $DP = 1,07$ ) e as mulheres ( $M = 3,05$ ;  $DP = 1,18$ ). Esses resultados indicam que os respondentes homens têm mais atitudes de desfavorabilidade em relação ao compartilhamento do conhecimento durante a sua geração do que as mulheres.

Diferenças significativas também foram observadas entre os grupos nos resultados do teste T, na variável CFP,  $t = -4,10$  ( $gl = 397$ ;  $p = 0,04$ ). A diferença pode ser observada entre os homens ( $M = 4,26$ ;  $DP = 0,95$ ) e as mulheres ( $M = 4,63$ ;  $DP = 0,85$ ). Esses resultados sugerem que as mulheres percebem o conhecimento como fonte de poder mais do que homens.

A Tabela 27 apresenta as médias, desvios padrão e o resultado do teste de diferença entre médias, teste T, considerando intervalo de confiança de 95%, que verificou as diferenças nas médias dos fatores das escalas de valores (VAP e VAT),

atitudes (ACC e ARCG), desejo (DCA, DCC, DCR e DCT) e conhecimento como fonte de poder (CFP) de acordo com a “faixa etária”.

Tabela 27 - Média em relação às variáveis (VAP,VAT,ACC, ARCG,DCA,DCC,DCR,DCT,CFP) por Faixa-Etária.

VARIÁVEL	FAIXA ETÁRIA	N	MÉDIA	DP	F	gl	p
<b>VAP</b>	25 a 35	49	3,96* (a)	1,18	10,02	(3;391)	0,00
	36 a 46	122	3,54* (a,b)	0,93			
	47 a 57	134	3,11* (b)	1,06			
	acima de 57	90	3,24* (b)	0,96			
	Omissos	14					
<b>DCC</b>	25 a 35	49	4,65	1,16	3,35	(3;391)	0,01
	36 a 46	122	4,94* (a)	0,97			
	47 a 57	134	4,57* (b)	1,07			
	acima de 57	90	4,85	0,78			
	Omissos	14					

\*Diferenças são significativas a  $p < 0,05$ . Letras diferentes indicam que os grupos diferem entre si  
Fonte: Dados da pesquisa.

De acordo com a Tabela 27, os resultados da ANOVA para a variável valores de autopromoção (VAP) indicaram diferenças significativas entre os grupos,  $F = 10,02$  ( $gl = 3$ ; 391 e  $p = 0,000$ ). A diferença pode ser observada entre os respondentes da faixa etária de 25 a 35 anos ( $M = 3,96$ ;  $DP = 1,18$ ), faixa etária de 36 a 47 anos ( $M = 3,54$ ;  $DP = 0,93$ ), faixa etária de 47 a 57 anos ( $M = 3,11$ ;  $DP = 1,06$ ) e faixa etária acima de 57 anos ( $M = 3,24$ ;  $DP = 0,96$ ). Esses resultados sugerem que os respondentes mais jovens tendem a valorizar mais os valores de autopromoção do que os mais velhos.

Diferenças significativas também foram observadas na variável DCC, conforme Tabela 27. Os resultados da ANOVA para a variável desejo de compartilhar conhecimento em congresso (DCC) indicaram diferenças significativas entre os grupos,  $F = 3,35$  ( $gl = 3$ ; 391 e  $p = 0,019$ ). A diferença pode ser observada entre os respondentes da faixa etária de 36 a 47 anos ( $M = 4,94$ ;  $DP = 0,97$ ) e da faixa etária de 47 a 57 anos ( $M = 4,57$ ;  $DP = 1,07$ ). Esses resultados sugerem que os respondentes da faixa etária de 36 a 47 anos, têm mais desejo de compartilhar conhecimento em congressos do que os que estão na faixa etária de 47 a 57 anos.

A Tabela 28 apresenta as médias, desvios padrão e o resultado do teste de diferença entre médias, teste T, considerando intervalo de confiança de 95%, que verificou as diferenças nas médias dos fatores das escalas de valores (VAP e VAT), atitudes (ACC e ARCG), desejo (DCA, DCC, DCR e DCT) e conhecimento como fonte de poder (CFP) de acordo com ocupação de “Função Administrativa”.

Tabela 28 - Média em relação às variáveis (VAP,VAT,ACC,ARCG,DCA,DCC,DCR,DCT,CFP) de acordo com a ocupação de função administrativa

VARIÁVEL	FUNÇÃO ADM.	N	MÉDIA	DP	t	gl	P
VAT	Exerce função adm.	147	4,98* (a)	0,56	-0,81	397	0,04
	Não Exerce função Adm.	252	5,03* (b)	0,68			
	Omissos	10					

\*Diferenças são significativas a  $p < 0,05$ . Letras diferentes indicam que os grupos diferem entre si  
Fonte: Dados da pesquisa.

A Tabela 28 indicou diferenças significativas entre os grupos nos resultados do teste T, na variável valores de autotranscendência (VAT),  $t = -0,81$  ( $gl = 397$ ;  $p = 0,04$ ). A diferença pode ser observada entre os professores pesquisadores que exercem função administrativa ( $M = 4,98$ ;  $DP = 0,56$ ) e os que não exercem função administrativa ( $M = 5,03$ ;  $DP = 0,68$ ). Esses resultados sugerem que os respondentes que exercem função administrativa valorizam menos valores de autotranscendência do que aqueles que não ocupam função administrativa.

A Tabela 29 apresenta as médias, desvios padrão e o resultado do teste de diferença entre médias, teste t, considerando intervalo de confiança de 95%, que verificou as diferenças nas médias dos fatores das escalas de valores (VAP e VAT), atitudes (ACC e ARCG), desejo (DCA, DCC, DCR e DCT) e conhecimento como fonte de poder (CFP) de acordo com “área de pesquisa”.

Tabela 29 - Média em relação às variáveis (VAP,VAT,ACC,ARCG,DCA,DCC,DCR,DCT,CFP) de acordo com “área de pesquisa”.

VARIÁVEL	ÁREA DE PESQUISA	N	MÉDIA	DP	F	gl	p
ARCG	Ciências agrárias	44	3,51* (a)	0,99	4,84	(8;390)	0,00
	Ciências biológicas	58	3,43* (a)	1,20			
	Ciências sociais aplicadas	50	3,19	0,99			
	Ciências da saúde	72	3,00	1,20			

VARIÁVEL	ÁREA DE PESQUISA	N	MÉDIA	DP	F	gl	p
<b>DCC</b>	Ciências exatas	51	3,38	1,12	2,61	(8;390)	0,01
	Ciências humanas	64	2,65* (b)	1,02			
	Engenharias	17	3,94* (a)	0,93			
	Linguística, letras e artes	18	2,75	0,93			
	Multidisciplinar biotecnologia, ensino, materiais, interdisciplinar	25	3,44	1,02			
	Omissos	10					
	Ciências agrárias	44	4,71	0,92			
	Ciências biológicas	58	4,66	1,23			
	Ciências sociais aplicadas	50	4,59	0,95			
	Ciências da saúde	72	4,83	0,93			
<b>DCC</b>	Ciências exatas	51	4,79	0,84	2,61	(8;390)	0,01
	Ciências humanas	64	5,04* (a)	0,78			
	Engenharias	17	3,90* (b)	1,23			
	Linguística, letras e artes	18	4,70	1,18			
	Multidisciplinar biotecnologia, ensino, materiais, interdisciplinar	25	4,85	1,11			
	Omissos	10					

\*Diferenças são significativas a  $p < 0,05$ . Letras diferentes indicam que os grupos diferem entre si  
Fonte: Dados da pesquisa.

De acordo com a Tabela 29, os resultados da ANOVA para a variável ARCG, indicaram diferenças significativas entre os grupos,  $F = 4,84$  ( $gl = 8; 390$  e  $p = 0,00$ ). A diferença pode ser observada entre os professores pesquisadores da área de ciências agrárias ( $M = 3,51$ ;  $DP = 0,99$ ), biológicas ( $M = 3,43$ ;  $DP = 1,20$ ), engenharias ( $M = 3,94$ ;  $DP = 0,93$ ) e ciências humanas ( $M = 2,65$ ;  $DP = 0,93$ ). Esses resultados sugerem que respondentes das áreas de ciências agrárias, biológicas e engenharias tendem a ter mais atitudes de desfavorabilidade em relação ao compartilhamento do conhecimento durante a sua geração do que os respondentes da área de ciências humanas.

Ainda de acordo com a Tabela 29, os resultados da ANOVA para a variável DCC indicaram diferenças significativas entre os grupos,  $F = 2,61$  ( $gl = 8; 390$  e  $p =$

0,01). A diferença pode ser observada entre os professores pesquisadores da área de engenharias ( $M= 3,90$ ;  $DP = 1,28$ ) e ciências humanas ( $M= 5,04$ ;  $DP = 0,78$ ). Esses resultados sugerem que os respondentes da área de ciências humanas têm mais desejo de compartilhar conhecimento em congressos do que os respondentes de engenharias.

Não foram observadas diferenças significativas em relação às variáveis: vínculo institucional (IES pública, privada, Instituto de pesquisa e Fundações), região da Instituição em que trabalha (sudeste, nordeste, centro oeste, sul e norte) e escolaridade.

## 6 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Nesta seção, discutem-se os resultados das análises quantitativas, buscando-se relações dos resultados da pesquisa com a teoria proposta.

Na análise fatorial exploratória da escala de atitudes, apareceram dois tipos de atitudes: uma negativa com relação ao compartilhamento do conhecimento durante a geração (ARCG), e outra, parcialmente negativa, uma vez que depende da condição confiança (ACC).

Isso pode justificar o fato de na relação com desejo de compartilhar conhecimento com alunos, atitudes de compartilhar conhecimento com aquele em quem confia (ACC) ter apresentado uma relação positiva, já que essa atitude não é inteiramente desfavorável, mas depende da relação de confiança.

Nota-se que as atitudes de compartilhar conhecimento com aquele em quem confia (ACC) não apresentaram relação com as variáveis: desejo de compartilhar conhecimento em congresso (DCC), desejo de compartilhar conhecimento com colegas em rede (DCR) nem desejo de compartilhar conhecimento com colegas de trabalho (DCT). Isso sugere que o compartilhamento do conhecimento com esses públicos não é influenciado pela presença ou ausência de confiança. No entanto, com relação a compartilhar com alunos, esse compartilhamento é influenciado pela presença da confiança nas relações.

Destaca-se que confiança foi um dos fatores citado por quase 60% dos autores pesquisados (SZULANSKI, 1996; DAVENPORT; PRUSAK, 1998; IPE, 2003; AL-ALAWI *et al.* 2007; ARDICHVILI, 2008; PANJAITAN; NOORDERHAVEN, 2009; ODDOU *et al.*, .2009; LIN; LEE; WANG, 2009; SUH; SHIN, 2010), que influencia o compartilhamento do conhecimento e, de acordo com Adams, Highhouse e Zickar (2010), confiança é definida pela abordagem psicológica clássica como uma atitude que molda as expectativas sobre o comportamento humano.

Já as atitudes desfavoráveis em relação ao compartilhamento do conhecimento durante sua geração apresentou relação negativa com todas as variáveis de desejos, isto é, com: desejo de compartilhar conhecimento com alunos (DCA), desejo em compartilhar conhecimento em congresso (DCC), desejo de compartilhar conhecimento com colegas em rede (DCR) e desejo de compartilhar conhecimento com colegas de trabalho (DCT). Esse resultado demonstra que

quanto mais o professor pesquisador tiver essas atitudes, menos irá compartilhar conhecimento com alunos, em congressos, com colegas em rede e com colegas de trabalho. Em contrapartida, a diminuição dessas atitudes pode representar um aumento no desejo de compartilhar conhecimento com esses públicos.

Com relação à variável “valores”, na literatura, a benevolência está sempre associada positivamente ao compartilhamento do conhecimento (LIN, 2007; CHO *et al.* 2007; SALIM *et al.* 2011). Resultados similares foram encontrados nesta tese, quando se estudou a relação de valores e desejo de compartilhar conhecimento, visto que VAT dos quais benevolência faz parte, apresentou relação positiva com desejo de compartilhar conhecimento com colegas de trabalho (DCT) e desejo de compartilhar conhecimento com alunos (DCA). Neste caso a relação monotônica a que Schwartz (2005) se refere na relação entre valores e outros constructos, ocorreu apenas com a variável DCA, uma vez que esta apresentou uma relação positiva com VAT e negativa com VAP.

Valores, tanto de VAT, quanto de VAP, não apresentaram com “atitudes”, quer com ARCG quer com ACC, relações moderadas por CFP. Por sua vez, no modelo final, conhecimento como fonte de poder (CFP) apresentou relação apenas com VAP-ACC e VAT- ACC. Estes resultados mostram que CFP exerce influência com relação a ACC, de tal modo que quanto mais o conhecimento for reconhecido como fonte de poder (CFP), mais haverá a tendência para compartilhar apenas se a relação de confiança entre as partes se fizer presente, e essa probabilidade está associada ao público de alunos, sofrendo a influência de valores VAP e VAT, deles dependendo. Quanto mais valores de autopromoção (VAP) forem valorizados, mais haverá a tendência para reconhecer conhecimento como fonte de poder (CFP), e o compartilhamento ocorrer apenas com alunos, em quem o pesquisador confie. No entanto, tendo em vista que quanto mais valorizado forem os valores de autopromoção (VAP), maior será a desfavorabilidade em compartilhar conhecimento durante a sua geração, o compartilhamento com alunos terá duas condicionantes: a relação de confiança e o compartilhamento não dirá respeito a conhecimento que esteja sendo gerado.

Ao não se encontrar relação entre CFP, ACC e o desejo de compartilhar com outros públicos, pode significar que a possibilidade de neles confiar não seja considerada, nem positiva nem negativamente. Portanto, não quer dizer que haja desconfiança em relação aos colegas do ambiente de trabalho, de rede ou com

colegas em congressos, porém não associam à probabilidade de neles confiar, tendo em vista o compartilhamento do conhecimento.

Por outro lado, quanto mais os valores de autotranscendência (VAT) forem valorizados, de acordo com o modelo final, menos o conhecimento será considerado como fonte de poder e menos a necessidade de confiança será vista como fator restritivo para compartilhar conhecimento com colegas em rede, havendo, por conseguinte, tendência para compartilhar o conhecimento com esses colegas.

Poder-se-ia dizer que a influência de CFP no caso de compartilhamento do conhecimento na academia, respeitando os limites dessa amostra, não gerou resultados convergentes aos apresentados pela literatura, que defende que conhecimento como fonte de poder influencia no compartilhamento do conhecimento (SZULANSKI, 1996; DAVENPORT; PRUSAK, 1998; KROGH; ICHIJO; NONAKA, 2001; IPE, 2003; SVEIBY, 2007; ARDICHVILI, 2008; LIN; LEE; WANG, 2009; PROBST; RAUB; ROMHARDT, 2002; HUANG; DAVISON; GU, 2008) dado que depende de valores de autopromoção e de ACC. Verifica-se que os trabalhos desses autores foram feitos com outras escalas e em outros ambientes organizacionais, o que talvez possa justificar a diferença dos resultados encontrados nesta tese.

Os estudos de valores de autopromoção (VAP), realizados apenas com a variável desejo de compartilhar conhecimento não apresentou relação negativa e nem positiva com desejo de compartilhar conhecimento com colegas em congressos (DCC), com desejo de compartilhar conhecimento com colegas em rede (DCR) nem com desejo de compartilhar conhecimento com colegas de trabalho (DCT). Por sua vez, esses valores apresentaram relação negativa com desejo de compartilhar conhecimento com alunos (DCA). As relações que não apareceram de VAP com DCC, DCR e DCT apareceram no modelo final, e a relação com DCA, que havia aparecido naquela primeira análise, foi suprimida no modelo final. Esses resultados mostram a relação entre valores e ARCG como uma relação importante que vai influenciar a relação com os diferentes desejos de compartilhar.

Quanto mais valores de autopromoção (VAP) forem valorizados, maior predisposição para atitude desfavorável ao compartilhamento durante a sua geração e, conseqüentemente, menor desejo de compartilhar conhecimento. Em contrapartida, quanto mais valores de autotranscendência (VAT) forem valorizados,



haverá menos atitudes desfavoráveis ao compartilhamento do conhecimento e maior desejo de compartilhá-lo.

Os resultados da pesquisa indicaram a existência de diferenças significativas entre os grupos demográficos e funcionais. Os resultados mostraram que os professores pesquisadores mais jovens tendem a valorizar mais valores de autopromoção do que os mais velhos. Identificou-se também que professores pesquisadores mais jovens têm mais desejo de compartilhar conhecimento em congressos do que os mais velhos. Observa-se que os congressos são lugares propícios para aqueles que buscam notoriedade, prestígio e reconhecimento. Interessante notar que, de acordo com Oliveira (1986), os pesquisadores têm como prioridade sua afirmação científico-profissional, talvez por isso professores pesquisadores mais velhos não valorizem tanto valores de autopromoção, tampouco sua participação em congressos, por já terem obtido sua afirmação científico-profissional.

Outro ponto que também chamou a atenção foi que os resultados indicaram que as respondentes mulheres percebem o conhecimento como fonte de poder mais do que os homens. Por outro lado, homens têm mais atitudes de desfavorabilidade em relação ao compartilhamento do conhecimento durante a sua geração do que as mulheres. Os resultados também indicaram que professores pesquisadores que exercem função administrativa valorizam menos valores de autotranscendência do que aqueles que não ocupam tal função. Resultados semelhantes foram encontrados nos estudos de Macêdo *et al.* (2005) em pesquisa com dirigentes de organizações. Os resultados indicaram que, para os dirigentes da organização pública, os valores da autotranscendência são menos importantes. De certa forma, era de se esperar esse resultado, pelo fato de pessoas que exercem função administrativa, cargo de direção, estarem muito mais ligadas a valores de autopromoção, prestígio reconhecimento do que com valores de autotranscendência.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta tese buscou responder a seguinte questão: A relação entre valores (autopromoção e autotranscendência), conhecimento como fonte de poder e atitudes explica melhor o desejo de compartilhar conhecimento do que atitudes, valores, e valores associados a atitudes? Para tanto, assumiu-se como objetivo principal identificar se a relação entre valores (autopromoção e autotranscendência), conhecimento como fonte de poder e atitudes explica melhor o desejo de compartilhar conhecimento do que atitudes, valores, e valores associados a atitudes.

Para o alcance do objetivo foi necessário elaborar três escalas: uma escala de atitudes em relação ao compartilhamento do conhecimento, conhecimento como fonte de poder e desejo de compartilhar conhecimento.

Para elaboração dessas escalas, adotou-se inicialmente um estudo exploratório de natureza qualitativa. Destaca-se que essa etapa foi fundamental para melhor familiarização com o tema.

As três escalas passaram por análise fatorial exploratória e confirmatória. Os modelos das três escalas apresentaram bons índices de ajustes na análise fatorial confirmatória.

Os resultados evidenciaram que a relação entre valores de autotranscendência, conhecimento como fonte de poder e atitudes explicam melhor o desejo de compartilhar o conhecimento do que atitudes, valores, e valores associados a atitudes.

Dentro dos limites da amostra, os resultados sugerem que, embora atitudes sejam o principal preditor no sentido de que explicam a maior quantidade de variância dos diferentes desejos de compartilhar, os valores de autotranscendência agregam valor ao modelo. Dessa forma, pode-se dizer que os valores de autotranscendência desfavorecem atitudes contrárias ao compartilhamento do conhecimento, mesmo durante a etapa em que esteja sendo gerado, assim como rejeita que para compartilhar sejam necessárias relações de confiança.

Dentre os modelos existentes na literatura que procuram explicar o compartilhamento do conhecimento, a confiança tem sido apontada como fator primordial (SZULANSKI, 1996; DAVENPORT; PRUSAK, 1998; IPE, 2003; AL-ALAWI *et al.* 2007; ARDICHVILI, 2008; PANJAITAN; NOORDERHAVEN, 2009; ODDOU *et*

al .2009; LIN; LEE; WANG, 2009; SUH; SHIN, 2010). De fato, no caso do compartilhamento do conhecimento em ambiente acadêmico, será necessário que valores de autopromoção sejam valorizados, mas o mesmo não se verifica na presença da valorização de valores de autotranscendência.

O conhecimento como fonte de poder é outro fator que tem sido apontado na literatura como obstaculizante ao compartilhamento do conhecimento (SZULANSKI, 1996; DAVENPORT; PRUSAK, 1998; KROGH; ICHIJO; NONAKA, 2001; IPE, 2003; SVEIBY, 2007; ARDICHVILI, 2008; LIN; LEE; WANG, 2009; PROBST; RAUB; ROMHARDT, 2002; HUANG; DAVISON; GU, 2008). No entanto, os resultados evidenciaram frente aos valores de autopromoção que o conhecimento como fonte de poder não agrega valor ao modelo. Portanto, o modelo que inclui valores de autopromoção e atitudes para explicar os diferentes desejos é equivalente ao modelo que além desses inclui conhecimento como fonte de poder. Porém, valores de autopromoção incrementam o poder de explicação dos diferentes desejos de compartilhar conhecimento, quando associados a atitudes.

Observa-se no modelo final com a variável independente valores de autotranscendência, que conhecimento como fonte de poder agrega valor ao modelo no que se refere ao poder de explicação com relação ao desejo de compartilhar conhecimento em congressos e com colegas do ambiente de trabalho. Note-se, todavia, que a relação é negativa. O que ocorre é que a valorização de valores de autotranscendência faz com que haja uma relação negativa com conhecimento como fonte de poder.

Outro achado desta pesquisa foi não ter sido verificada a relação monotônica proposta por Schwartz (1992) do constructo valores com outros constructos que também possuem dimensões bipolares, no caso da relação de valores com desejo de compartilhar conhecimento. Isso pode ter ocorrido em função de a escala de compartilhamento do conhecimento envolver três facetas: diferentes tipos de conhecimento, diferentes públicos, situação (congresso) e intensidade. No entanto, a distribuição e elaboração das questões, ao não ter sido precedida pelo inventário de facetas do fenômeno, possibilitou a mistura de facetas no mesmo fator, deixando de ficar evidenciadas relações de oposição. Sugere-se o aperfeiçoamento da escala, considerando as facetas envolvidas, de modo que ofereça melhor condição de associação não só com a variável valores, mas com outras que

apresentem estruturas bidimensionais e bipolares, possibilitando a expansão da compreensão dos antecedentes de desejo de compartilhar conhecimento.

Tendo em vista o desenvolvimento de teoria sobre o desejo de compartilhar conhecimento, sugere-se que outras pesquisas sejam desenvolvidas, empregando outros métodos estatísticos como o escalonamento multidimensional, buscando, não só testar as facetas existentes na escala de desejo de compartilhar conhecimento, como também explorar outras facetas, que porventura, não tenham sido previstas.

Sugere-se que outras pesquisas sejam desenvolvidas envolvendo valores, atitudes e desejo de compartilhar conhecimento, agregando, entretanto, outras variáveis como estilos de liderança. Da mesma maneira, sugerem-se novas pesquisas envolvendo as demais variáveis do modelo de Perugini e Bagozzi (2001), particularmente, a intenção de compartilhar conhecimento e o comportamento de compartilhar conhecimento, envolvendo como preditores, além das atitudes, valores de autopromoção e autotranscendência que podem vir a contribuir para a compreensão do fenômeno de compartilhamento do conhecimento.

Além das implicações teóricas acima apontadas, esta pesquisa apresenta também implicações práticas. Uma delas diz respeito ao fortalecimento das relações de confiança entre pesquisadores, visando estabelecer condições favoráveis ao compartilhamento do conhecimento na academia.

Estudos como esse apontam para a necessidade de reavaliação dos critérios de incentivo à pesquisa. Os sistemas de avaliação institucional, como o sistema *Qualis Capes*, por exemplo, poderia estimular o compartilhamento do conhecimento, mediante critérios de avaliação que contemplassem o compartilhamento do conhecimento. Outros critérios de incentivo a pesquisa também poderiam ser estabelecidos para facilitar o intercâmbio de pesquisadores entre Instituições. Destaca-se que o compartilhamento do conhecimento é uma condição necessária para a geração da pesquisa e para o desenvolvimento da sociedade.

Limitações da pesquisa: amostra não aleatória, não equivalente por área de conhecimento. Não foram contemplados professores pesquisadores de programas de doutorado com conceito inferior a 5, avaliados pela CAPES.

## REFERÊNCIAS

ABBAD, G.; TORRES, C. V. Regressão múltipla stepwise e hierárquica em Psicologia Organizacional: aplicações, problemas e soluções. **Estudos de Psicologia**, v. 7 (especial), p.19-29, 2002.

ADAMS, Jason; HIGHHOUSE, Scott; ZICKAR, Michael J. Understanding General Distrust of Corporations. **Corporate Reputation Review**, v.13, n.1, p. 38–51, 2010.

AJZEN, I. **Atitudes, personality, and behavior**. Milton Keynes: Open University Press, 1988.

ALAVI, M.; LEIDNER, D. Review: knowledge Management and Knowledge Management Systems: conceptual foundations and research issues. **MIS Quarterly**, v. 25 n. 1, p. 107-136, Mar., 2001.

AL-ALAWI, Adel Ismail; AL-MARZOOQI, Nayla Yousif; MOHAMMED, Yasmeen Fraidoon. Organizational culture and knowledge sharing: critical success factors. **Journal of knowledge management**, v.11, n.2, p. 22-42, 2007.

ALVESSON, Mats; KÄRREMAN, Dan.; SWAN, Jacky. Departures from Knowledge and/or management in knowledge management. **Management Communication Quarterly**, v. 16, n. 2, p. 281-292, nov., 2002.

ALVESSON , Mats. Knowledge work: Ambiguity, image and Identity. **Human Relations**, v.54, n.7, p. 863–886, 2001.

ANDERSON, J.; GERBING, D. The effect of sampling error on convergence, improper solutions, and goodness-of-fit indices for maximum likelihood confirmatory factor analysis. **Psychometrika**, Richmond, v.49, p.155-73, 1984.

ARDICHVILI, Alexandre. Learning and Knowledge Sharing in Virtual Communities of Practice: Motivators, Barriers, and Enablers. **Advances in Developing Human Resources**, v. 10, n. 4, p.541-554, ago., 2008.

BANDURA, Albert. Self-Efficacy Mechanism in Human Agency. **American Psychologist**, v. 37, n.2, 1982.

BECKMAN, T. The Current State of Knowledge Management. In: LIEBOWITZ, J. **Knowledge management handbook**. New York: CRC Press, 1999.

BAGOZZI, R.P. The Self-Regulation of Attitudes, Intentions, and Behavior. *Social Psychology Quarterly*, v. 55, n.2, p.178-204, 1992.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2002.

BLACKLER, Frank. Knowledge, Knowledge Work and Organizations: An Overview and Interpretation. **Organization Studies**, v.16, n.6, p. 1021-1046, 1995.

BILSKY, W. A estrutura de valores: sua estabilidade para além de instrumentos, teorias, idade e culturas. **Revista de Administração Mackenzie**, v.10, n.3, p. 12-33, maio-jun., 2009.

BYRNE, B.M. **Structural equation modeling with AMOS: basic concepts, applications, and programming**. UK: Psychology Press, 2001.

BRICKMAN, Ronald. A Visão do Centro: Políticas, Desempenhos e Paradoxos. In: SCHWARTZMAN, S.; CASTRO, C. M. (orgs). **Pesquisa universitária em questão**. São Paulo: Unicamp, Ícone,CNPq, 1986.

CAMPOS, C. B.; PORTO, J.B. Escala de Valores Pessoais: validação da versão reduzida em amostra de trabalhadores brasileiros. **Psico**, Porto Alegre, PUCRS, v. 41, n. 2, pp. 208-213, abr./jun. 2010.

CHEN, Mu-Yen; CHEN, An-Pin. Knowledge Management Performance Evaluation: a decade review from 1995 to 2004. **Journal of Information Science**, v. 32, n. 1, p. 17-38, 2006.

CHICHILNISKY, Graciela. The Knowledge Revolution. **Journal of International Trade and Economic Development**, v.7, p. 39-54, 1998.

CHILD, Jeffrey T.; SHUMATE, Michelle. The Impact of Communal Knowledge Repositories and People-Based Knowledge Management on Perceptions of Team Effectiveness. **Management Communication Quarterly**, v. 21, n.1, p.29-54, 2007.

CHO, Namjae; ZHENG, Guo Li; SU, Che-Jen. An Empirical Study on the Effect of Individual Factors on Knowledge Sharing by Knowledge Type. **Journal Global Business and Technology**, v.3, n. 2, 2007.

COLE, David A. Methodological Contributions to Clinical Research: Utility of Confirmatory Factor Analysis in Test Validation Research. **Journal of Consulting and Clinical Psychology**, v. 55, n. 4, p. 584-594, 1987.

DAVENPORT, Thomas H.; PRUSAK, Laurence. **Conhecimento empresarial: como as organizações gerenciam o seu capital intelectual**. 6 ed. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

DAVENPORT, Thomas H; DE LONG, David, W; BEERS, Michael C. **Successful Knowledge Management Projects**. [s.i.]:Sloan Management Review, 1998.

DIXON, Nancy M. **Common knowledge: how companies thrive by sharing what they know**. [s.i.]:Harvard Business School Press, 2000.

EUROPEAN SOCIAL SURVEY. **Home**. 2011. Disponível em: <<http://www.europeansocialsurvey.org/>> Acesso em: 11 de abr., 2011.

EVANS, James A. Industry collaboration, scientific sharing, and the dissemination of knowledge. **Social Studies of Science**, v.3, p.1-35, 2010.

FISHBEIN, M.; AJZEN, I. **Belief, Attitude, Intention, and Behavior: An Introduction to Theory and Research**. Reading, MA: Addison-Wesley, 1975.

FIORE, Stephen M.; ROSEN, Michael A.; SMITH-JENTSCH, Kimberly, A; SALAS, Eduardo; LETSKY, Michael; WARNER, Norman. A. Toward an Understanding of Macrocognition in Teams: Predicting Processes in Complex Collaborative Contexts. Human Factors: **The Journal of the Human Factors and Ergonomics Society**, v. 52, n. 2, p. 203–224, 2010.

FREEDMAN, J. L., CARLSMITH, J. M.; SEARS, D. O. **Psicologia social**. 2. ed. São Paulo: Cultrix, 1970.

GOUVEIA, V. V. *et al.* Teoria funcionalista dos valores humanos. In: TEIXEIRA, M. L. M. (Ed.). **Valores humanos e gestão: novas perspectivas**. São Paulo: Senac, 2008.

HAIR JUNIOR, J. F.; BABIN, Barry; MONEY, Arthur, A; SAMOUEL, P. **Fundamentos de Métodos de Pesquisa em Administração**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

HAIR JR., J. F.; BLACK, W. C.; BABIN, B. J.; ANDERSON, R. E.; TATHAM, R. L. **Análise Multivariada de Dados**. 6 ed. Porto Alegre: Bookman, 2009.

HUANG, Qian; DAVISON, Robert, M.; GU, Jibão. Impact of personal and cultural factors on knowledge sharing in China. **Asia Pacific Journal of Management**, v. 25, n.3, p. 451-471, 2008.

HUNG, Richard, Y.; LIEN, Bella, Y.; FANG, S.; McLEAN, Gary. Knowledge as a Facilitator for Enhancing Innovation Performance Through Total Quality Management. **Total Quality Management & Business Excellence**, v.21, n.4, p. 425–438, april 2010.

IPE, Minu. Knowledge Sharing in Organizations: A Conceptual Framework. **Human Resource Development Review**, v.2, n. 4, 337-359, 2003.

JASIMUDDIN, S. M.; Zhang, Z. The Symbiosis Mechanism for Effective Knowledge Transfer. **Journal of the Operational Research Society**, v. 60, p.706-716, 2009.

KANG, Minhyung; KIM, Young-Gul; BOCK, Gee-Woo. Identifying different antecedents for closed vs open knowledge transfer. **Journal of Information Science**, v. 20,n.10, p.1-18, 2010.

KASPER, Helmut; LEHRER, Mark; MÜHLBACHER, Jürgen; MÜLLER, Barbara. Thinning Knowledge: An Interpretive Field Study of Knowledge-Sharing Practices of Firms in Three Multinational Contexts. **Journal of Management Inquiry** v.20, n.10, p. 1–15, 2010.

KATZ, Daniel. The Functional Approach to the Study of Attitudes. **Public Opinion Quartely**, v.24, p.163-204, 1960.

KERLINGER, F.N. **Metodologia da pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo: EPU/ EDUSP, 1980.

KLINE, R. B. **Princliples and practice of structural equation modeling**. 2 ed. New York: Guilford Press, 1998.



KLUCKHOHN, C.K.M. Values and value orientation in the theory of action. In: PARSONS, T; SHILDS, E. (eds.). **Toward a general theory of action**. Cambridge, MA: Harvard University Press, p.388-433, 1951.

KRISTIANSEN, C. M.; ZANNA, M. P. Justifying attitudes by appealing to values. **British Journal of Social Psychology**, v.27, p. 247-256, 1988.

KROGH, G. V.; ICHIJO, K.; NONAKA, I. **Facilitando a Criação do Conhecimento: reinventando a empresa com o poder da inovação contínua**. Rio de Janeiro: Campus, 2001.

LEONE, Luigi; PERUIGINI, Marco; ERCOLANI, Anna Paola. A Comparison of Three Models of Attitude-Behavior Relationships in the Studying Behavior Domain. **European Journal of Social Psychology**. v.29, p. 161-189, 1999.

LIN, Hsiu-Fen; LEE, Hsuan-Shih; WANG, Da, Wei . Evaluation of factors influencing knowledge sharing based on a fuzzy AHP approach. **Journal of Information Science**, v.35, n. 1, p. 25–44, 2009.

LIN, Hsiu-Fen. Intrinsic Motivation on Employee Knowledge Sharing Intentions. **Journal of Information Science**, v.33, n.2, p. 135–149, 2007.

LOMBARDI, M. F. S.; TEIXEIRA, M. L. M.; BILSKY, W; ARAUJO, B. F.V.B; DE DOMENICO, S. M.R. Confrontando Estruturas de Valores: Um Estudo Comparativo entre PVQ-40 e PVQ-21. **Anais... VI Encontro de Estudos Organizacionais da ANPAD**. ENEO, Florianópolis, 2010.

MACÊDO, Kátia Barbosa; PEREIRA, Cícero; ROSSI, Elizabeth Zulmira; VIEIRA, Maria Aparecida. Valores individuais e organizacionais: estudo com dirigentes de organizações pública, privada e cooperativa em Goiás. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, 2005. p. 29-42.

MALHOTRA, Naresh K. **Pesquisa de Marketing: uma orientação aplicada**. 4.ed., Porto Alegre: Bookman, 2006.

MARSH, H.; BALLA, J.; McDONALD, R. Goodness-of-fit indexes in confirmatory factor analysis: the effect of sample size. **Psychological Bulletin, Washington**, v.103, p.391-410, 1988.

MASLOW, Abraham H. **Introdução à psicologia do ser**. 2.ed. Rio de Janeiro: Eldorado, [s.d.].

\_\_\_\_\_. **Motivation and personality**. New York: Harper e Row, 1954.

NELSON, Kay, M.; COOPRIDER, Jay G. *The Contribution of Shared Knowledge to IS Group Performance*. [s.n.]: **MIS Quarterly**, 1996.

NONAKA, Ikujiro; TAKEUCHI, Hirotaka. **Criação de Conhecimento na Empresa. Como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação**. 3 ed. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

NONAKA, Ikujiro; KROGH, Georg, Von; VOELPEL, Sven. Organizational Knowledge Creation Theory: Evolutionary Paths and Future Advances. **Organization Studies**, v.27, n.8, p. 1179–1208, 2006.

ODDOU, Gary; OSLAND, Joyce S; BLAKENEY, Roger N, Repatriating knowledge: variables influencing the “transfer” process. **Journal of International Business Studies**, v.40, p.181-199, 2009.

OLIVEIRA, João, B.; A. A Organização da Universidade para a Pesquisa. In: SCHWARTZMAN, S.; CASTRO, C. M. (orgs). **Pesquisa universitária em questão**. São Paulo: Unicamp, Ícone, CNPq, 1986.

PANJAITAN-JANOWICZ, Martyna; NOORDERHAVEN, Niels G. Trust, Calculation, and Interorganizational Learning of Tacit Knowledge: An Organizational Roles Perspective. **Organization Studies**, v.30, n.10, p.1021-1044, 2009.

PERUGINI, Marco; BAGOZZI, Richard P. The role of desires and anticipated emotions in goal-directed behaviours: broadening and deepening the theory of planned behaviour. **British Journal of Social Psychology**, v. 40, p. 79-98, 2001.

POLANYI, Michael. **The Tacit Dimension**. Gloucester, MASS: Peter Smith, 1983.

PROBST, Gilbert; RAUB, Steffen; ROMHARDT, Kai. **Gestão do Conhecimento: os elementos construtivos do sucesso**. Porto Alegre: Bookman, 2002.

PERUGINI, M.; BAGOZZI, R. P. The Role of Desires and Anticipated Emotions in Goal-Directed Behaviors: broadening and deepening the theory of planned behavior. **British Journal of Social Psychology** , v. 40, p. 79-98, 2001.

RAMOS, Gerardo. **Conducta Interpersonal, ensayo de psicología social sistemática**. 5. ed. Salamanca: Universidad Pontificia, 2000.

RASTOGI, P.N. Knowledge management and intellectual capital: the new virtuous reality of competitiveness. **Human Systems Management**, v. 19, n.1, p. 39-48, 2000.

RODRIGUES, A. **Estudos em psicologia social**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1979.

ROHAN, Meg J. A rose by any name? The values construct. **Personality and Social Psychology Review**, v.4, n.3, p.255-277, 2000.

ROKEACH, M. **The nature of human values**. New York: The Free Press, 1973.

ROKEACH, M. **Crenças, atitudes e valores: uma teoria de organização e mudança**. Rio de Janeiro, Interciência,1981.

ROS, M. Valores, atitudes e comportamentos: uma visita a um tema clássico. In: ROS,M; GOUVEIA, V. **Psicologia social dos valores humanos**. São Paulo: SENAC, 2006.

SALIM, M.;JAVED, N.;SHARIF, K.; RIAZ, A. Antecedents of Knowledge Sharing Attitude and Intentions. **European Journal of Scientific Research**,v.56, n.1, p. 44-50, 2011.

SCHREYÖGG, Georg; GEIGER, Daniel. The Significance of Distinctiveness: A Proposal for Rethinking Organizational Knowledge. **Journal Organization**, v. 14, n.1, p.77–100, 2007.

SCHWARTZ, Shalom; STRUCH, Naomi; BILSKY, Wolfgang. Values and Intergroup Social Motives: A Study of Israeli and German Students. **Social Psychology Quarterly**, 1990, v.53, n. 3, p.185-198, 1990.

SCHWARTZ, S. H. Universals in the content and structure of values: Theoretical advanced and empirical tests in 20 countries. Em M. Zanna (Org.). **Advanced in experimental social psychology**, v. 25. p.1-65, 1992.

SCHWARTZ, S. H. Are there universal aspects in the structure and contents of human values? **Journal of Social Issues**, v. 50, n. 4, p. 19-45, 1994.

\_\_\_\_\_. Valores humanos básicos: seu contexto e estrutura intercultural. In TAMAYO, A.; PORTO, J. B. (org.) **Valores e comportamento nas organizações**. Petrópolis: Vozes, 2005.

SCHWARTZ, S. H. Há aspectos universais na estrutura e no conteúdo dos valores humanos? In: ROS, M.; GOUVEIA, V. (orgs.) **Psicologia social dos valores humanos**. São Paulo: SENAC, 2006.

SCHWARTZMAN, S. O Desempenho da Pesquisa Universitária. In: SCHWARTZMAN, S.; CASTRO, C. M. (orgs). **Pesquisa universitária em questão**. São Paulo: Unicamp, Ícone, CNPq, 1986.

SINGH, Abhilasha; SOLTANI, Ebrahim. Knowledge Management Practices in Indian Information Technology Companies. **Total Quality Management**, v.21, n. 2, p.145-157, 2010.

SZULANSKI, Gabriel. Exploring internal stickiness: Impediments to the transfer of best practice within the firm. **Strategic Management Journal**, v.17, p. 27-43, 1996.

SUH, Ayoung; SHIN, Kyung-shik. Exploring the effects of online social ties on knowledge sharing: A comparative analysis of collocated vs dispersed teams. **Journal of Information Science**, v.36, n.4, p. 443–463, 2010.

SVEIBY, K. E. **A nova riqueza das organizações**: gerenciando e avaliando patrimônios de conhecimento. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

SVEIBY, Karl Erik. Disabling the context for knowledge work: the role of managers' behaviours. **Management Decision**, v. 45, n. 10, p. 1636-1655, 2007.

SOUTHON, F. C. Gray; TODD, Ross J.; SENEQUE, Megan. Knowledge Management in Three Organizations: An Exploratory Study. **Journal of the American Society for Information Science and Technology**, v.53, n.12, p.1047-1059, 2002.

SOETE, L.L.G; WEEL B.J.T. Innovation, Knowledge Creation and Technology the Case of the Netherlands. **De Economist**, v.147, n.3, p.293-310, 1999.

SOUZA, Rosana Vieira; LUCE, Fernando Bins. Avaliação da Aplicabilidade do Technology Readiness Index (TRI) para a Adoção de Produtos e Serviços Baseados em Tecnologia. **Revista RAC**, v. 9, n. 3, p. 121-141, Jul./Set. 2005.

TABACHNICK, B.; FIDELL, L. **Using multivariate statistics**. New York: Harper Collins, 2001.

TAMAYO, A; PORTO, J. B. **Valores e comportamento nas organizações**. Petrópolis: Vozes, 2005.

TAYLOR, Stephanie D; BAGOZZI, Richard P; GAITHER, Caroline A. Decision Making and Effort in the Self-Regulation of Hypertension: Testing two competing theories. **British Journal of Health Psychology**, v. 10, 505-530, 2005.

THOMPSON, Bruce. **Exploratory and Confirmatory Factor Analysis: Understanding Concepts and Applications**. Washington: American Psychological Association, 2004.

THURSTONE, L.,L. Attitudes can be measured. **The American Journal of Sociology**, v. 33, n.4, 1928.

TYWONIAK, Stephane A. Knowledge in Four Deformation Dimensions. **Organization**, v.14, n.1, p.53–76, 2007.

TSOUKAS, Haridimos. Knowledge as Action, Organizational as Theory: reflections on organizational knowledge. **Emergence**, v.2, n.4 , p. 104-112, 2000.

TSOUKAS. Haridimos; VLADIMIROU, Efi. What is Organizational Knowledge. **Journal of Management Studies**, v. 38, n.7, 2001.

TRÓCCOLI, B. T. Cognição Social. In C. V. Torres & E. R. Neiva (Orgs.). **Psicologia Social: Principais Temas e Vertentes**. Porto Alegre: Artmed, 2011. p.79-99.

VIANA, D. A. **A proposição de um modelo sobre marketing de relacionamento no contexto business-to-business**: avaliação inicial da indústria metal mecânica

do Rio Grande do Sul. 1999. 126f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul , Porto Alegre, 1999.

WIIG, K. Implementing Knowledge Management. In: LIEBOWITZ, J. **Knowledge management handbook**. New York: CRC Press, 1999.

WU, Wei-Li; HSU, Bi-Fen; YEH, Ryh-Song. Fostering the determinants of knowledge transfer: a team-level analysis. **Journal of Information Science**, v.33, n.3, p. 326-339, 2007.

## APÊNDICES

## **APÊNDICE A – Cartas Eletrônicas Encaminhadas aos Respondentes**

### **FASE: PRÉ-TESTE DO QUESTIONÁRIO**

Prezado (a) Professor (a):

Sou aluna do PPGA - Pós-Graduação em Administração de Empresas da Universidade Presbiteriana Mackenzie e estou desenvolvendo minha tese sobre o tema COMPARTILHAMENTO DO CONHECIMENTO ENTRE PROFESSORES PESQUISADORES. Neste momento, estou na fase de pré-teste do meu questionário e gostaria muito de poder contar com sua preciosa colaboração, acessando o link abaixo, respondendo ao questionário e colocando ao final seus comentários e sugestões. O tempo previsto varia de 10 a 15 minutos.

Desde já, agradeço sua valiosa colaboração!

Link : <https://www.surveymonkey.com/s/9ZFXN8B>

Qualquer informação adicional, favor entrar em contato pelo fone (061) 99822524 ou e-mail: [elisacor@unb.br](mailto:elisacor@unb.br).

Grata pela sua colaboração!

Elisabeth A.C. Menezes  
Doutoranda em Administração de Empresas  
Universidade Presbiteriana Mackenzie



**FASE DE COLETA DE DADOS****CARTA ELETRÔNICA ENCAMINHADA AOS COORDENADORES DE  
PROGRAMAS DE DOUTORADO**

Caro (a) Coordenador (a) (NOME DO COORDENADOR)

Sou aluna de doutorado do PPGA - Pós-Graduação em Administração de Empresas da Universidade Presbiteriana Mackenzie. O tema da minha tese é “COMPARTILHAMENTO DO CONHECIMENTO ENTRE PROFESSORES PESQUISADORES”. Neste momento, estou na fase de coleta de dados e, se possível, gostaria muito de poder contar com sua preciosa colaboração divulgando o e-mail e o link abaixo para os professores do programa que coordena. Assim como , contar com sua participação respondendo ao questionário.

Qualquer informação adicional, favor entrar em contato pelo fone (061) 99822524 ou e-mail: [elisacor@unb.br](mailto:elisacor@unb.br); [elisacor12@gmail.com](mailto:elisacor12@gmail.com).

Grata pela sua colaboração!

Elisabeth A.C. Menezes

Doutoranda em Administração de Empresas

Universidade Presbiteriana Mackenzie

CARTA ENCAMINHADA AOS PROFESSORES

Prezado Professor Dr. (NOME DO PROFESSOR)

Sou aluna de doutorado do PPGA - Pós-Graduação em Administração de Empresas da Universidade Presbiteriana Mackenzie/SP e professora assistente da Universidade Federal do Tocantins. O tema da minha tese é “COMPARTILHAMENTO DO CONHECIMENTO ENTRE PROFESSORES PESQUISADORES” e trata-se de uma pesquisa de abrangência nacional, cuja amostra é formada por professores pesquisadores de cursos de doutorado de áreas do conhecimento diversas. A sua colaboração é muito importante para a realização de minha tese. Agradeço imensamente a sua colaboração, acessando o link abaixo e respondendo ao questionário. O tempo previsto varia de 10 a 15 minutos.

Qualquer informação adicional, favor entrar em contato pelo fone (061)99822524 ou e-mail: elisacor@unb.br; elisacor12@gmail.com.

Link: <https://www.surveymonkey.com/s/COMPARTILHAMENTO>

Elisabeth A.C. Menezes  
Doutoranda em Administração de Empresas  
Universidade Presbiteriana Mackenzie

## APÊNDICE B - Instrumentos de Coleta de Dados

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Gostaríamos de convidá-lo a participar do projeto de pesquisa “COMPARTILHAMENTO DO CONHECIMENTO ENTRE PROFESSORES PESQUISADORES”, o qual faz parte da minha tese de doutorado. Os dados para o estudo serão coletados através do preenchimento do questionário veiculado neste link.

Em qualquer etapa do estudo você terá acesso à Pesquisadora Responsável para esclarecimento de eventuais dúvidas no e-mail [elisacor12@gmail.com](mailto:elisacor12@gmail.com) e terá o direito de retirar a permissão para participar do estudo a qualquer momento, sem qualquer penalidade ou prejuízo. As informações coletadas serão analisadas em conjunto com a de outros participantes e será garantido o sigilo, a privacidade e a confidencialidade das questões respondidas. Nenhum nome ou qualquer outra informação individual sobre os participantes será utilizado no relato final dos resultados.

Desde já, fico grata se puder contar com sua colaboração, respondendo ao referido questionário.

Concordo em responder ao questionário e declaro que li e entendi os objetivos deste estudo. Estou ciente de que a participação é voluntária e de que, a qualquer momento, tenho o direito de obter outros esclarecimentos sobre a pesquisa.

Não quero participar da referida pesquisa.

### VALORES BÁSICOS

Descrevemos resumidamente abaixo algumas pessoas. Leia cada descrição e avalie o quanto cada uma dessas pessoas é semelhante a você. Assinale com um “X” a opção que indica o quanto a pessoa descrita se parece com você.

Itens	Quanto esta pessoa se parece com você?					
	Não se parece nada comigo	Não se parece comigo	Se parece pouco comigo	Se parece mais ou menos comigo	Se parece comigo	Se parece muito comigo
Ser muito bem sucedida é importante para ela. Ela espera que as pessoas reconheçam suas realizações.						
É importante para ela ter o respeito dos outros. Ela deseja que as pessoas façam o que ela diz.						
Ser rica é importante para ela. Ela quer ter muito dinheiro e possuir coisas caras.						
Ela acredita firmemente que as pessoas deveriam preservar a natureza. Cuidar do meio ambiente é importante para ela.						
Ela acredita que as pessoas deveriam fazer o que lhes é ordenado. Ela acredita que as pessoas deveriam sempre seguir as regras, mesmo quando ninguém está observando.						
É importante para ela viver em um ambiente seguro. Ela evita qualquer coisa que possa colocar sua segurança em perigo.						
Ela acredita que é importante que todas as pessoas do mundo sejam tratadas igualmente. Ela acredita que todos deveriam ter oportunidades iguais na vida.						
É importante para ela ser humilde e modesta. Ela tenta não chamar a atenção para si.						
Pensar em novas ideias e ser criativa é importante para ela. Ela gosta de fazer as coisas de maneira própria e original.						
Ela procura por aventuras e gosta de correr riscos. Ela quer ter uma vida excitante.						
Aproveitar os prazeres da vida é importante para ela. Ela gosta de se mimar.						
É muito importante para ela ajudar as pessoas ao seu redor. Ela quer cuidar do bem-estar delas.						
É importante para ela ser leal a seus amigos. Ela quer se dedicar às pessoas próximas a ela.						
Tradição é importante para ela. Ela procura seguir os costumes transmitidos por sua religião ou pela sua família.						
É muito importante para ela demonstrar suas habilidades. Ela quer que as pessoas admirem o que ela faz.						
É importante para ela que o governo garanta sua segurança contra todas as ameaças. Ela deseja que o Estado seja forte para poder defender seus cidadãos.						
Ela procura todas as oportunidades para se divertir. É importante para ela fazer coisas que lhe tragam prazer.						
É importante para ela ouvir as pessoas que são diferentes dela. Mesmo quando não concorda com elas, ainda quer entendê-las.						
É importante para ela tomar suas próprias decisões sobre o que faz. Ela gosta de ser livre e não depender dos outros.						
Ela gosta de surpresas e está sempre procurando coisas novas para fazer. Ela acha ser importante fazer muitas coisas diferentes na vida.						
É importante para ela sempre se comportar de modo adequado. Ela quer evitar fazer qualquer coisa que as pessoas possam dizer que é errado.						

## DESEJO EM COMPARTILHAR CONHECIMENTO

A seguir apresentamos alguns itens relacionados a duas fases do compartilhamento do conhecimento: o compartilhamento do resultado do conhecimento gerado e o compartilhamento do conhecimento durante o processo de sua geração. Tendo em vista a sua principal meta como professor pesquisador, leia os itens abaixo e indique o quanto você deseja compartilhar o seu conhecimento durante essas duas fases nos próximos doze meses.

Itens	Não desejo	Desejo muito fraco	Desejo fraco	Desejo moderado	Desejo forte	Desejo muito forte
Compartilhar com alunos de doutorado o conhecimento produzido por mim						
Compartilhar com colegas do meu ambiente de trabalho resultados parciais do conhecimento que estou produzindo.						
Compartilhar com colegas do meu ambiente de trabalho o conhecimento que estou produzindo durante o processo de geração do mesmo.						
Compartilhar com alunos de graduação o conhecimento produzido por mim.						
Compartilhar com alunos de doutorado, resultados parciais do conhecimento que estou produzindo.						
Compartilhar em congressos o conhecimento produzido por mim.						
Compartilhar em livros o conhecimento produzido por mim.						
Compartilhar com colegas em rede o conhecimento que estou produzindo durante o processo de geração do mesmo.						
Compartilhar com alunos de mestrado o conhecimento produzido por mim.						
Compartilhar com colegas em rede o conhecimento produzido por mim.						
Compartilhar em programas de rádio o conhecimento produzido por mim.						
Compartilhar por meio de palestras o conhecimento produzido por mim.						
Compartilhar com alunos de mestrado resultados parciais do conhecimento que estou produzindo.						
Compartilhar em congressos o conhecimento que estou produzindo durante o processo de geração do mesmo.						
Compartilhar com colegas do meu ambiente de trabalho o conhecimento produzido por mim.						
Compartilhar em periódicos científicos nacionais o conhecimento produzido por mim.						
Compartilhar em programas de televisão o conhecimento produzido por mim.						

Itens	Não desejo	Desejo muito fraco	Desejo fraco	Desejo moderado	Desejo forte	Desejo muito forte
Compartilhar em congressos, resultados parciais do conhecimento que estou produzindo.						
Compartilhar com alunos de graduação resultados parciais do conhecimento que estou produzindo.						
Compartilhar com colegas em rede resultados parciais do conhecimento que estou produzindo.						
Compartilhar na internet o conhecimento produzido por mim.						
Compartilhar em periódicos científicos internacionais o conhecimento produzido por mim.						

### ATITUDES RELACIONADAS AO COMPARTILHAMENTO DO CONHECIMENTO

A seguir, apresentamos alguns itens que tratam de atitudes em relação ao compartilhamento do conhecimento. Leia as assertivas abaixo e indique o quanto você concorda com a afirmação ou discorda dela.

Itens	Discordo Totalmente	Discordo Muito	Discordo Pouco	Concordo Pouco	Concordo Muito	Concordo Totalmente
Acredito que durante o processo de geração do conhecimento os pesquisadores devem guardar o conhecimento com eles.						
Acredito que compartilhamento do conhecimento na academia entre pesquisadores de um grupo de pesquisa, ocorre, de fato, quando há uma formalização.						
Acredito que o compartilhamento do conhecimento na academia ocorre quando o pesquisador percebe que esse compartilhamento o fará crescer.						
Acredito que o compartilhamento do conhecimento na academia ocorre mesmo quando o pesquisador percebe que não vai receber nada em troca.						
Acredito ser melhor compartilhar o conhecimento em rede com pesquisadores fora do Brasil.						
Acredito que o pesquisador compartilha o conhecimento em função dos objetivos que pretende alcançar.						
Acredito que é muito difícil compartilhar o conhecimento em reuniões científicas.						

Itens	Discordo Totalmente	Discordo Muito	Discordo Pouco	Concordo Pouco	Concordo Muito	Concordo Totalmente
Acredito que o pesquisador que compartilha o conhecimento durante o processo de sua geração corre o risco de perder o domínio sobre o mesmo.						
Acredito que o compartilhamento do conhecimento na academia ocorre com pesquisadores que tenham algo a oferecer em troca						
Acredito ser preferível o pesquisador arrepender-se de compartilhar conhecimento a deixar de compartilhá-lo.						
Acredito que compartilhamento do conhecimento na academia ocorre em função da afinidade pessoal entre os pesquisadores.						
Acredito que o compartilhamento do conhecimento ocorre em um grupo, até o ponto em que o pesquisador consiga manter a liderança.						
Acredito que o compartilhamento do conhecimento é difícil de ocorrer porque os pesquisadores querem demarcar território.						
Acredito que o compartilhamento do conhecimento na academia envolve um conjunto de interesses que nem sempre são claros.						
Acredito que certos conhecimentos não podem ser compartilhados antes do resultado final.						
Acredito que o compartilhamento se limita às pessoas que pertencem à mesma comunidade científica.						
Acredito que o pesquisador compartilha o conhecimento após avaliar com quem vai compartilhar.						
Acredito que o pesquisador compartilha o conhecimento após avaliar para que vai compartilhar.						
Acredito que compartilhamento do conhecimento na academia ocorre com pares mais próximos.						
Acredito que o conhecimento que o pesquisador compartilha durante o processo de produção é aquele que não é muito importante para o resultado final da pesquisa.						
Acredito que o pesquisador não deve sair dando ideias de pesquisas de graça.						
Acredito que compartilhamento do conhecimento na academia ocorre em função de afinidades metodológicas entre os pesquisadores.						

Itens	Discordo Totalmente	Discordo Muito	Discordo Pouco	Concordo Pouco	Concordo Muito	Concordo Totalmente
Acredito que o compartilhamento do conhecimento ocorre, de fato, nas publicações.						

### CONHECIMENTO COMO FONTE DE PODER

A seguir, você encontrará alguns itens que tratam do significado do “poder” na academia. Leia as assertivas abaixo e indique o quanto você concorda com a afirmação ou discordadela.

Itens	Discordo Totalmente	Discordo Muito	Discordo Pouco	Concordo Pouco	Concordo Muito	Concordo Totalmente
Poder surge quando o pesquisador possui adeptos de sua produção na academia.						
Poder na academia surge quando o conhecimento produzido pelo pesquisador é referenciado em publicações.						
Poder na academia depende da capacidade do pesquisador de articulação com os pares.						
Poder na academia deriva do reconhecimento dos pares em relação à qualidade do conhecimento produzido.						
Poder na academia varia de acordo com a qualificação dos periódicos em que o conhecimento é divulgado.						



<b>DADOS FUNCIONAIS E PESSOAIS</b>	
<b>1) Área de Pesquisa:</b> <input type="checkbox"/> Ciências Agrárias <input type="checkbox"/> Ciências Biológicas <input type="checkbox"/> Ciências Sociais Aplicadas <input type="checkbox"/> Ciências da Saúde <input type="checkbox"/> Ciências Humanas <input type="checkbox"/> Engenharias <input type="checkbox"/> Linguística, Letras e Artes <input type="checkbox"/> Multidisciplinar (Biotecnologia, Ensino, Materiais, Interdisciplinar)	<b>2) Sua Instituição é da região:</b> <input type="checkbox"/> Norte <input type="checkbox"/> Nordeste <input type="checkbox"/> Sul <input type="checkbox"/> Sudeste <input type="checkbox"/> Centro Oeste
<b>3) Vínculo Funcional</b> <input type="checkbox"/> Instituição de Ensino Superior Pública <input type="checkbox"/> Instituição de Ensino Superior Privada <input type="checkbox"/> Instituição de Ensino Superior Confessional	<b>4) Exerce Cargo Administrativo:</b> <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
<b>5) Curso de graduação:</b> <hr/>	<b>6) Nível de escolaridade:</b> <input type="checkbox"/> Mestrado <input type="checkbox"/> Doutorado <input type="checkbox"/> Pós-Doutorado <input type="checkbox"/> Livre docência
<b>7) sexo:</b> <input type="checkbox"/> masculino <input type="checkbox"/> feminino	<b>8) Ano em que obteve o título de doutorado:</b> _____
<b>9) Idade:</b> _____ anos	<b>10) Instituição em que obteve o título de doutor:</b> _____