



As Contribuições das Pessoas com Deficiência para a Aprendizagem Organizacional

Verena Alice Borelli, Mayara Pires Zanotto, Adriana Souza,
Daniele Néspolo, Fabiano Larentis

RESUMO

A inclusão social, nos ambientes organizacionais, pode ser compreendida como um diferencial, visto que favorece a aprendizagem dos elementos que compõem as equipes. Neste sentido, o estudo buscou analisar como a aprendizagem organizacional ocorre na experiência da inclusão de pessoas com deficiências, em empresas do ramo metal mecânico e serviços na cidade de Caxias do Sul. O estudo teve abordagem qualitativa, de natureza aplicada e como método qualitativo a técnica de análise de conteúdo. Como procedimento técnico utilizou-se o estudo de casos múltiplos em quatro empresas, o instrumento de coleta de dados deu-se por meio de entrevista semiestruturada. Os sujeitos pesquisados foram gestores e coordenadores de equipes e RH. Os resultados apontam que as empresas entrevistadas contratam PCD's para atender a legislação, no entanto o retorno em termos de aprendizagem é favorável à toda a equipe e para a organização, de modo a acentuar as competências desenvolvidas por cada membro da equipe, fazendo com que a presença das PCDs repercuta de maneira positiva no processo da Aprendizagem Organizacional.

Palavras-chave: Aprendizagem organizacional. Pessoas com deficiência. Conhecimento tácito e explícito.

1 INTRODUÇÃO

A prática que envolve a gestão de pessoas não é uma tarefa simples, requer muito esforço para que o capital humano da organização seja aproveitado em concordância com as necessidades e demandas do mercado de trabalho (BOTELHO, 2012). As contínuas mudanças que atingem as empresas levam a novos formatos organizacionais e modelos gerenciais, permitindo que as organizações identifiquem, processem e armazenem novas informações para, assim, ampliar o seu conhecimento, aperfeiçoando suas atividades na tomadas de decisões e suas capacidades competitivas (TEIXEIRA; OLIVEIRA, 2012).

Os conhecimentos necessários para a formação de capacidades produtivas podem estar disponíveis nas empresas, contudo, o desafio está em desenvolver as pessoas para que aconteça a aprendizagem em diferentes partes do processo. Este fato pode ser proveniente da falta de estratégias para a promoção da aprendizagem organizacional, principalmente no que se refere à sua integração com as atividades de produção (BORHO; IAROZINSKI NETO; LIMA, 2012).

Percebe-se que nas organizações, a diversidade está presente, sendo encontradas pessoas com diferentes etnias, idades, estados civis, orientações sexuais e pessoas com algum tipo de deficiência. No que tange a contratação de funcionários com algum tipo de deficiência, está na legislação brasileira artigo 36, do Decreto nº. 3.298, que existe obrigatoriedade de empresas privadas, com 100 ou mais funcionários contratados, reservarem cotas entre 2% e 5% de suas vagas para pessoas que apresentem algum tipo de deficiência. O referido decreto estabelece que empresas com até 200 funcionários devem ter 2% do quadro de empregados ocupados por PCD; entre 201 e 500, 3%; entre 501 e 1.000, 4%; e acima de 1.001, 5%, respectivamente (BRASIL, 1991).

Ao gestor cabe a habilidade em envolver toda a equipe para que aprendam e recebam a pessoa com deficiência em seu grupo de trabalho sem tratar com diferenciação, mas também que esteja acolhido para desenvolver-se e atingir os resultados pessoais e da organização.



Neste sentido, o gestor enfrenta um novo desafio: a gestão de administrar com sucesso a inclusão, uma vez que a prescrição dos manuais corporativos ou institucionais não garantem, por si, o desenvolvimento das capacidades necessárias para ser bem-sucedido como agente do processo inclusivo (SERRANO; BRUNSTEIN, 2011; CARVALHO-FREITAS, 2009).

O mundo capitalista em que vivemos requer um trabalhador cada vez mais qualificado, ocasionando o aprofundamento das desigualdades sociais e a ampliação do desemprego, o que gera disputas acirradas para garantia de vagas no mercado de trabalho. Este cenário contemporâneo do mundo do trabalho dificulta ainda mais a inserção da pessoa com deficiência no mesmo. (RICHARTE-MARTINEZ; FRANÇA, 2009).

Para entender esse cenário, o objetivo deste estudo foi identificar como a aprendizagem organizacional ocorre na experiência da inclusão de pessoas com deficiências e coordenadores de equipes e RH de empresas do ramo metal mecânico e serviços. Os dados obtidos foram analisados de forma descritiva e qualitativa, permitindo uma comparação dos modelos adotados, as estratégias, os pontos positivos e negativos dos programas e os fatores que contribuíram para a modificação e/ou desenvolvimento da aprendizagem organizacional na experiência da inclusão de pessoas com deficiências na equipe desses gestores.

A partir do exposto, os objetivos específicos, que sustentam o objetivo geral, buscam: analisar a inclusão e a aceitação das pessoas com deficiência (PCD) perante aos demais funcionários do ambiente organizacional; identificar as dificuldades de aprendizagem em ambiente organizacional com pessoas com deficiência (PCD); identificar como ocorre a interação do conhecimento tácito e explícito entre as pessoas com deficiência (PCD) e os demais funcionários; identificar as competências desenvolvidas pelos demais funcionários ao fazerem parte da equipe com pessoas com deficiência (PCD); identificar quais seriam as principais contribuições das pessoas com deficiência (PCD) para a aprendizagem organizacional.

O referencial teórico apresentará conceitos e definições no que tange as Pessoas com Deficiência a Luz da Legislação, Aprendizagem Organizacional e Conhecimento Tácito e Explícito que servirá como embasamento para análise e discussão dos resultados obtidos na pesquisa. Após, serão apresentadas as conclusões e sugestões de pesquisas futuras.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 PESSOAS COM DEFICIÊNCIA A LUZ DA LEGISLAÇÃO

O termo “portador” é contestado por alguns autores, como Fávero (2007), para quem a deficiência não pode ser traduzida como imperfeição ou defeito, já que não existe perfeição ou ausência total de defeitos em qualquer ser humano. Já o termo “portador de necessidades especiais”, em alguns momentos também empregado, é questionado por outros autores, já que todas as pessoas têm algum tipo de necessidade especial. Esse é um termo abrangente e inclui, além de PCD, diabéticos e idosos, entre outros. Portanto, neste trabalho, será utilizado o termo pessoa com deficiência, o qual tem sido utilizado em artigos nacionais e internacionais.

A preocupação com a inclusão das Pessoas com Deficiência (PCD) no mercado formal de trabalho teve início na década de 70 do século XX, quando de acordo com Pastore (2000), Organização das Nações Unidas (ONU) e outros órgãos internacionais começaram a se preocupar com os direitos das PCD. Percebe-se, assim, que os estudos sobre a diversidade são recentes, embora tenha havido pesquisas sobre a deficiência e inserção no trabalho nas últimas duas décadas, constatou-se, que, a partir da Lei de Cotas, houve um aumento dos estudos nessa área (SUZANO et al., 2008).

No Brasil as primeiras leis entraram em vigor há cerca de 20 anos e dispõe de diversas leis que asseguram alguns direitos às PCD, sendo que a Lei nº 8.112 Brasil (1990) define em até 20% o percentual de vagas para PCD em concursos públicos, e a Lei nº 8.213 Brasil (1991) determina cota de vagas para a PCD, variando de 2 a 5% junto às empresas



privadas com mais de 100 funcionários, conforme o Quadro 1, a seguir. Destaca-se que além de estabelecer a cota, traz também a proibição de qualquer tipo de discriminação aos critérios de admissão dos amparados e à remuneração.

Quadro 1– Percentual de vagas destinadas às PCDs, conforme a Lei 8.213

Numero de funcionários	PERCENTUAL DA COTA
De 100 a 200	2%
De 201 a 500	3%
De 502 a 1.000	4%
De 1.001 em diante	5%

Fonte: Lei nº 8.213 Brasil (1991).

O Decreto nº 3.298 Brasil (1999) assegura os direitos das PCD e estabelece a forma de acesso ao mercado formal de trabalho por intermédio a um vínculo empregatício. A Lei nº 10.098 Brasil (2000) estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das PCD ou com mobilidade reduzida mediante a eliminação de barreiras e obstáculos no mobiliário urbano, na construção e reforma de edifícios e nos meios de transporte e de comunicação. O Decreto nº 5.296 (Brasil, 2004) regulamenta as Leis nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida. O quadro 2 conceitua o que é considerado para efeito da lei, cada tipo de deficiência:

Quadro 2 – Conceituação das deficiências

Tipo de deficiência	Conceitos considerado para efeito de lei
Deficiência Física	Alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física e deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções;
Deficiência Auditiva	Perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz;
Deficiência Visual	Cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção ótica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção ótica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60°; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores;
Deficiência Mental	Funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como: comunicação; cuidado pessoal; habilidades sociais; utilização dos recursos da comunidade; saúde e segurança; habilidades acadêmicas; lazer e trabalho;
Deficiência Múltipla	Associação de duas ou mais deficiências.

Fonte: Brasil (2004).

De acordo com Ignarra et al. (2009), até 2004 não ocorreu plenamente a inclusão de PCD mais graves que estavam segregadas, pois apenas as deficiências leves eram consideradas para fins de cota. Ao contratar, as empresas acabavam preferindo pessoas com menor grau de comprometimento. Foi por meio do Decreto nº 5.296 (Brasil, 2004) que houve



o restabelecimento das deficiências que entram para a cota, contemplando as deficiências mais severas.

Embora a Lei de Cotas venha sendo o principal mecanismo de inserção trabalhista disponível (NERI et al., 2003), ela tem sido alvo de críticas de diversos autores, pois, se por um lado tem havido a inserção (mesmo não sendo nos patamares previstos pela Lei), por outro ela não garante a quebra de preconceitos e a consciência social. A Lei não viabiliza a integração e pode gerar situações de constrangimento e exploração (IGNARRA ET AL., 2009; RIBEIRO; RIBEIRO, 2008).

Apesar da discussão sobre os avanços e pontos de reflexão sobre a Lei de Cotas, a cobrança legal tem ajudado a sociedade a realizar a inserção no mercado de trabalho. A realidade das cotas acontece também em outros países, sendo que o percentual a ser contratado passa por uma variação com regras específicas para cada país. No Japão, por exemplo, a cota é de 1,8% para empresas com mais de 56 empregados. Já na Alemanha, a cota é de 6% para empresas com mais de 16 empregados. Esse modelo de cotas utilizado no Brasil segue exemplos internacionais que têm contribuído com a inserção (IGNARRA et al., 2009).

Há uma controvérsia em torno da Lei de Cotas, de acordo com Pastore (2000), pois os empregadores tendem a se opor a esse sistema. Nos países onde há cotas, elas vêm perdendo a sua centralidade e sendo questionada a sua eficácia. A discussão sobre a Lei de Cotas é complexa, existindo pessoas que a defendam e outras que a criticam. Concorde-se com Barbosa-Gomes e Carvalho (2008) no fato de que não se trata apenas de garantir que as PCD sejam inseridas, o fundamental diz respeito a possibilitar que essas pessoas permaneçam no mercado de trabalho de forma justa e humana, além da admissão nas empresas, outro desafio é a permanência e integração no mercado de trabalho. Se já é conflitante e complexa a entrada no mundo do trabalho, por outro lado, a socialização dessas pessoas é de grande importância para permitir sua adaptação e o pleno exercício de suas potencialidades.

2.2 APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL

Aprendizagem pode ser resultado de experiências adquiridas ou modificadas, formação acadêmica, raciocínio e observação (BOFF; ANTONELLO, 2011). Aprendizagem também pode ser definida como aquisição de informação (aumento do conhecimento) e como construção de novos significados e revisão de modelos mentais (MOREIRA, 1999). Além disso, também é vista como um produto que quanto mais absorvido, mais se aprende (ARGYRIS; SCHÖN, 1996).

Elkjaer (2001) interpreta aprendizagem como inerente da prática social, como algo interpretado, baseado no mundo em que vivemos e que também pode ser chamada de abordagem construtivista social, referente a aprendizagem e organizações. Observa-se que a aprendizagem nas organizações ocorre em situações nas quais a ordem justapõe-se à desordem, ou seja, em que o novo se impõe e os indivíduos são forçados a seguir novos rumos e que as experiências são chamadas de momentos de aprendizagem (WEICK; WESTLEY, 2004).

A aprendizagem organizacional dá-se de forma dinâmica e está em constante mutação (DIRANI, 2009). Os estudos sobre AO não são recentes. Durante a década de 1970, o trabalho de Argyris e Schön (1974) impulsionou pesquisas na área, ganhando mais força na década de 1990. Nessa obra, a aprendizagem organizacional acontece por meio da interação entre o indivíduo e o grupo de trabalho. O livro apresenta uma noção de uma capacidade organizacional intangível, advindo de regras formais ou informais, decisões coletivas ou por delegação que refletem a aprendizagem e o comportamento de solução de problemas pelos membros da organização. Esse estudo é considerado um dos percussores da AO, apresentando as primeiras noções acerca do circuito simples e duplo de aprendizagem. Impulsionando



diversas pesquisas sobre o tema (ARGOTE; MIRON-SPEKTOR, 2011). No entanto, ainda não há um consenso no plano conceitual (ANTONELLO et. al., 2011).

Para Bastos et. al., (2004) afirmam que a aprendizagem organizacional ocorre por meio dos seus indivíduos, mas essa aprendizagem é simultaneamente limitada pelas estratégias das empresas que, também produzidas pelos atores organizacionais, emergem dos grupos externos que participam e também dos grupos internos, ou seja, ao mesmo tempo em que os indivíduos aprendem e criam estruturas organizacionais, estas retroagem sobre o indivíduo e limitam sua capacidade de aprender e renovar as organizações.

Gherardi, Nicolini e Odella (1998) abordam que a aprendizagem é entendida como um processo de acumulação de conhecimento e informação que existem armazenadas em meios materiais como livros, manuais e banco de dados, ou ainda, na mente das pessoas, a aprendizagem é analogamente como um processo de estoque destas informações e conhecimentos. Esses autores acreditam que a aprendizagem é construída em uma dinâmica que considera os significados das palavras, ações, situações e artefatos materiais. E, que o principal elemento de qualquer processo de aprendizagem, é que toda aprendizagem está associada a alguma prática.

É oportuno salientar, que para Dibella e Nevis (1999), aprendizagem organizacional é a capacidade que uma organização possui ou o processo que utiliza, para manter ou melhorar seu desempenho com base na experiência adquirida.

Para Brown e Duguid (1998), o conhecimento organizacional constitui a competência essencial e é mais do que *Know-What*(conhecimento explícito), o qual pode ser compartilhado. O conhecimento requer o saber *Know-How*, a habilidade particular de colocar o *Know-Whatem* prática.

Também, estudos enfatizam a aprendizagem organizacional como um processo que vai além da simples somatória das aprendizagens individuais (nesta perspectiva, a organização) possui mecanismos de busca, acesso, estoque e uso do conhecimento gerado por seus membros, e somente a partir desses mecanismos a organização pode aprender (BASTOS et al., 2004; DOVING, 1996; BISPO, GODOY, 2012).

2.3 CONHECIMENTO TÁCITO E EXPLÍCITO

O conhecimento é uma ação própria ou natural de um comportamento ou de uma percepção. Pode-se considerá-lo como “um processo humano dinâmico de justificar a crença pessoal com relação à verdade” (NONAKA; TAKEUCHI, 1997, p. 63). Para esse autor o conhecimento pode ser tácito e explícito.

O conhecimento pode ser tácito, quando o indivíduo saber fazer algo, mas não está escrito, é intuitivo e não articulável. Ao mesmo tempo, ele é altamente contextual e específico e tem uma qualidade pessoal que dificulta a sua formalização e comunicação. Existem dois tipos de conhecimento tácito: conhecimento expresso e conhecimento inexprimível. É possível traduzir o conhecimento tácito expresso em um determinado conjunto de regras e procedimentos, para que outras pessoas possam desempenhar a expertise da mesma maneira. Em contrapartida, o conhecimento tácito inexprimível não é redutível a uma regra ou conjunto de regras. Somente o indivíduo que a possui pode exercer o conhecimento de uma forma consistente (NAN, 2008).

Para Choo, (2003), o conhecimento tácito é o conhecimento pessoal, constituído do *know-how* subjetivo, dos *insights* e intuições que o indivíduo tem depois de estar imersa numa atividade por um longo período de tempo. É o conhecimento implícito usado pelos membros da organização para realizar seu trabalho, é o conhecimento não-codificado e difícil de divulgar. O conhecimento tácito é difícil de verbalizar porque é expresso por habilidades baseadas na ação e não pode se reduzir a regras. Ainda, para esse autor, conhecimento tácito é vital para a organização porque as empresas só podem aprender e inovar estimulando de



algum modo o conhecimento tácito de seus membros. apenas os seres humanos, levados pelo tácito know-how, têm a capacidade.

O conhecimento explícito é o conhecimento formal, frequentemente codificado em fórmulas matemáticas, regras e especificações e pode ser expresso formalmente com a utilização de um sistema de símbolos, podendo, portanto, ser facilmente comunicado ou difundido. Os dois tipos de conhecimento são complementares, e as organizações precisam aprender a converter o conhecimento tácito em conhecimento explícito (NONAKA; VONKROGH, 2009). O conhecimento explícito está incorporado nos procedimentos padronizados (SPENDER, 1996; NONAKA; TAKEUCHI, 1997).

Também, para os autores Takimoto e Carvalho, (2011), as empresas para promover a gestão do conhecimento, precisam transformar o conhecimento tácito em explícito, tarefa que é possível realizar desde que o indivíduo ou grupo exteriorizem seu conhecimento tácito socializando as informações por meio de diálogos e reflexões em grupo.

A interação entre conhecimento tácito e explícito passa do conhecimento individual em conhecimento de grupo, e então, a transformação do conhecimento do grupo em conhecimento organizacional, Nonaka e Takeuchi (1997) destacam que o conhecimento é criado e expandido por meio da interação entre o conhecimento tácito e explícito. Essa suposição é denominada pelos autores como “conversão do conhecimento”, ou seja, o conhecimento é criado por meio da conversão entre o conhecimento tácito e explícito. Dessa forma são gerados quatro diferentes modos de conversão do conhecimento: (i) socialização (conhecimento compartilhado) - que é o processo de compartilhamento de experiências e, a partir daí, da criação do conhecimento tácito, como modelos mentais ou habilidades técnicas compartilhadas; (ii) externalização (conhecimento conceitual) - é a articulação do conhecimento tácito em conceitos explícitos. É um processo de criação do tácito que se torna explícito, expresso na forma de metáforas, analogias, conceitos, hipóteses ou modelos. É visto no processo de criação do conceito e é provocado pelo diálogo ou pela reflexão coletiva; (iii) combinação (conhecimento sistêmico) - é a sistematização de conceitos em um sistema de conhecimentos. Envolve a combinação de conjuntos diferentes de conhecimento explícito; e (iv) internalização (conhecimento operacional) – é a incorporação do conhecimento explícito no conhecimento tácito. Está intimamente relacionada ao “aprender fazendo”

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Segundo Lakatos e Marconi (2011, p. 15), a pesquisa “é um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer tratamento científico e se constitui no caminho para se conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais”. Em complemento, as autoras afirmam que a sua finalidade é fazer com que o pesquisador tenha contato direto com o material escrito sobre determinado assunto, auxiliando o investigador na análise de suas pesquisas ou a manipulação das mesmas.

A pesquisa utilizou como método a abordagem qualitativa, com objetivo exploratório e descritivo, e como procedimento técnico, múltiplos casos. “Um estudo de caso é uma investigação empírica, que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos” (YIN, 2005, p. 32).

Para a coleta de dados, foram realizadas entrevistas semiestruturadas e a análise de conteúdo como método de análise de dados. Segundo Triviños (2001, p. 174), a “entrevista semiestruturada é aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, junto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que recebem as respostas do informante.” Assim, a entrevista possibilita a obtenção de diversos dados, os quais podem ser obtidos em profundidade (GIL, 2010).



A análise e interpretação dos dados baseou-se na Análise do Conteúdo, conforme Bardin(2009) e Flick(2009). Segundo Franco (2005), a análise do conteúdo é considerada um procedimento de pesquisa que se situa em um delineamento mais amplo da teoria da comunicação e tem como ponto de partida a mensagem, permitindo ao pesquisador fazer inferências sobre qualquer um dos elementos da comunicação.

Para Bardin (2009), a análise do conteúdo pode ser considerada como um conjunto de técnicas de análises de comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, cuja intenção é realizar a inferência de conhecimentos relativos às condições de sua produção e recepção. A organização da análise do conteúdo dos dados partiu de três segmentos cronológicos: 1) pré-análise; 2) exploração do material; e 3) interpretação dos resultados. Nessa abordagem a interpretação é o ponto de ancoragem para decisão de quais dados deverão ser coletados e a forma de coleta (FLICK, 2009).

3.1 AMBIÊNCIA DA PESQUISA

Os ambientes de estudo para o desenvolvimento desta pesquisa foram quatro empresas localizadas na cidade de Caxias do Sul, RS, conforme descrito no Quadro 3. Buscou-se identificar como a aprendizagem organizacional ocorre na experiência da inclusão de pessoas com deficiências.

Quadro 3 – Perfil das empresas estudadas

Empresa	Número de funcionários	Número de PCDs	Ramos de Atividade	Ano de Fundação
A	4800	240	Metal mecânico	1949
B	1660	83	Metal mecânico	1999
C	1300	65	Serviços	1986
D	130	3	Serviços	1945

Fonte: Elaborado pelos autores (2015).

Foram realizadas 09 entrevistas nos meses de Junho e Julho de 2015, o perfil dos entrevistados encontra-se na Tabela 4. As entrevistas foram transcritas e analisadas por análise do conteúdo. As entrevistas duraram em média trinta e cinco minutos. O contato inicial foi realizado através de ligações e e-mails, e após, o agendamento para a entrevista, buscando empresas, que ao serem contatadas, aderiram à proposta. Antes da entrevista foi realizada uma breve contextualização da pesquisa e solicitação de autorização para gravação da mesma.



Quadro 4 – Perfil dos Entrevistados

Empresa	Entrevistado	Função	Formação	Tempo de Empresa
A	A1	Supervisor de Produção	Especialização Psicopedagogia	2 anos e meio
	A2	Instrutor	Especialização Psicologia Organizacional	12 anos
	A3	Supervisor RH	Especialização em Dinâmica de Grupo	21 anos
B	B1	Assistente Social	Especialização em Libras	7 meses
	B2	Psicóloga	Especialização Psicologia	1 ano
C	C1	Assistente Social	Graduação Serviço Social	4 anos
	C2	Supervisora Financeiro	Especialização Controladoria e Finanças	13 anos
	C3	Supervisor Frota	Graduação em Administração	3 anos
D	D1	Supervisora Operacional	Graduação Administração	8 anos

Fonte: Elaborado pelos autores (2015).

Após apresentação do perfil dos entrevistados, apresenta-se na Tabela 1, o perfil da equipe de trabalho dos entrevistados.

Tabela 1 – Perfil da equipe dos entrevistados

Empresa	Entrevistado	Subordinados	PCDs	Tipos de deficiência
A	A1	85	50	35% auditiva; 25% física 20% mental; 20% visual
	A2	100	28	65% física; 35% mental
	A3	20	1	100% física
B	B1	2	1	100% auditiva
	B2	2	1	100% auditiva
C	C1	10	1	100% física
	C2	24	1	100% física
	C3	300	15	40% auditiva; 25% física; 25% visual
D	D1	6	1	100% física

Fonte: Elaborado pelos autores (2015).

Cabe ressaltar que, por motivo de sigilo e ética acadêmica, os nomes das empresas em estudo não serão divulgados. Desse modo, a ambiência de pesquisa é abordada de forma genérica, como descrita nas tabelas acima.

4 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

Ao implantar o programa de inclusão de PCDs, as 4 empresas entrevistadas foram unânimes ao afirmar que a decisão se deu a partir do momento em que o Ministério do Trabalho passou a fiscalizar e cobrar das empresas que a Lei de Cotas estivesse fosse cumprida.

As deficiências dos PCDs, relatadas pelos gestores e líderes operacionais são diversas (física, auditiva, visual, mental e múltipla) e podem ser congênita ou adquiridas. As empresas inserem seus PCDs, de maneiras diferentes umas das outras, pois enquanto algumas destinam uma estrutura específica para recebê-los, outras não desprendem o mesmo cuidado, e isso se deve também aos tipos de limitações, que podem exigir maior ou menor estrutura por parte do empregador. A Empresa A possui um centro de treinamento para PCDs, o que difere



da Empresa B, que embora seja do mesmo segmento, insere seus PCDs, nos setores sem destinar uma supervisão e um trabalho de sensibilização específico. Relatos externalizam isso:

[...] no início foi bem mais difícil, mas depois com o trabalho (feito) e o trabalho que eles fazem, eles foram aceitos tranquilamente. Alguns vão pra fábrica e trabalham sozinhos, ou trabalham em duplas. Alguns, as pessoas nem notam que são deficientes, porque foram taxados por serem disléxicos, ou por terem qualquer tipo de deficiência que não foi colocados como rótulo e aí não saiu mais. Temos dezenas de casos, e cada caso é um caso (Entrevistado A1).

Infelizmente, até por não ter um programa de sensibilização da equipe, eles apresentam muita resistência, e há o sentimento por parte do PCD de vitimização. Os gestores os enxergam como um peso em tê-los em suas equipes. Há muita falta de paciência em relação aos colegas, e isso dificulta. Além dos pcd's congênitos, há os reabilitados, que muitas vezes não possuem deficiências tão severas e podem até não ser "percebidos", contudo, isso não diminui a dificuldade em administrar a situação (Entrevistado B1).

Por meio das respostas obtidas, foi possível perceber que a Aprendizagem Organizacional gerada a partir da inclusão de PCDs é interpretada de diferentes maneiras pelos entrevistados. O Entrevistado A1 relata uma mudança no comportamento de seus subordinados, que podem não ter a compreensão do aprendizado que estão tendo, mas refletem em suas atitudes uma melhora. O Entrevistado A2 relata que a ausência de clima de competição é algo que ele tem observado em sua equipe que contém PCD, e faz um comparativo com a outra equipe que ele lidera. O entrevistado D1 afirma que o principal aprendizado que os PCDs proporcionam aos colegas reflete no âmbito pessoal e atinge o perfil profissional dos colegas, ao passo que os colegas vêm no PCD um exemplo de dedicação e determinação que eles podem se inspirar. Em contrapartida, o Entrevistado C3 relata que não é possível visualizar alguma diferença, visto que os colegas não enxergam os outros enquanto deficientes, conforme relatos:

Uma grande contribuição é que os adolescentes, que hoje são cerca de 150, deixaram de ver os colegas como deficientes e passaram a ver os como colegas. Tem alguns que mudam o comportamento, mas não tem uma noção da mudança que está ocorrendo e é a família quem te dá esse feedback, de como ele ficou mais calmo, por exemplo. Percebemos também que pela própria diferença social que há entre esses funcionários com deficiências, eles vêm engajados no trabalho, mesmo que para alguns o salário seja importante, o envolvimento e o desenvolvimento são essenciais na vida deles e das famílias, e isso afeta todos (ENTREVISTADO A1).

Eles ensinam os outros a trabalharem com a diferença, porque eles são especiais. Então tu consegue se desenvolver mais e tu consegue ter um clima mais familiar dentro do teu setor, não um clima de competitividade, o pessoal se abraça e se ajuda mais. Eu tenho três setores, em um setor eu tenho os PCD's e no outro não tenho nenhum. No setor que não tem nenhum pcd, há mais competitividade, sendo que no setor tenho PCD's é bem mais tranquilo. Eles têm mais paciência, eles sabem entender melhor as coisas e isso é nítido. Eu percebo mais a aprendizagem nos setores o que eu tenho os pcd's. Nós mais aprendemos do que ensinamos com os PCD's. O que mais se aprende é que tu começa a dar valor a coisas menores e eles estão sempre de bem com a vida sempre rindo sempre felizes sempre cooperando entre eles. todo mundo busca o resultado igual, mas de maneiras diferentes (ENTREVISTADO A2).

Nós não notamos diferenças, nem no aprendizado, em nada na equipe. Algumas pessoas nem sabem que os colegas tem deficiência (ENTREVISTADO C3).



Os colegas percebem o esforço dele e ele serve como exemplo para os demais, pois eles enxergam esse colega como alguém que está dando o seu melhor naquilo que está fazendo, e isso serve como exemplo porque os demais também quero inserir vistos daquela forma. Eles pensam que "se ele pode fazer, eles também podem" e isso contribui de uma forma positiva até porque, geralmente quem tem deficiência acaba tendo poucas oportunidades então aquelas oportunidades que eles têm eles acabam aproveitando isso te deixa positivo em relação aos outros (ENTREVISTADO D1).

O conhecimento tácito e explícito é visto de formas diferentes pelas empresas entrevistadas, uma vez que a própria estrutura física e de pessoal da empresa se diferencia. A limitação que o PCD tem é um fator determinante, visto que dependendo a atividade que o funcionário desenvolve pode ou não estar ligada ao conhecimento explícito, por exemplo.

Por se tratar de deficiência física, nós não precisamos desprender nenhum cuidado diferenciado, então em relação às técnicas ele não tem nenhum diferencial em relação às demais, até porque se houvesse a necessidade de adaptar algo em função da deficiência, nós teríamos feito, mas não é o caso porque ele mesmo não demonstra essa deficiência (ENTREVISTADO D1).

Em relação ao tácito a gente mostra e demonstra como é feito, às vezes uma outra pessoa também auxilia e assim nós ensinamos eles. O conhecimento mais técnico é mais difícil. Existem algumas restrições do que eles podem trabalhar como produtos químicos, por exemplo, eles trabalham mais na montagem de componentes. Nós vamos lá ensinamos e eles vão pegando jeito. E o explícito ele não existe precisa ser tudo na prática (ENTREVISTADO A2).

A cultura da empresa é um fator determinante, pois espera-se do funcionário que eles esteja sempre produzindo, então saindo da integração o funcionário já vai para a linha de produção e precisa produzir, sem tempo para treinamentos ou para a troca de experiência e possíveis melhorias que poderiam ocorrer (ENTREVISTADO B2).

O baixo absentismo foi um diferencial citado como característica própria dos PCDs, pois eles tem uma responsabilidade maior que os demais funcionários da equipe (Entrevistado A3). A aceitação dos PCDs se apresenta de diferentes maneiras no contexto em que eles estão inseridos. O Entrevistado B1 remete que a aceitação não ocorre de maneira uniforme, visto que a empatia do grupo aceita ou rejeita o colega que é inserido na equipe. Os Entrevistados C2, C3 e D1, relatam que devido ao fato das deficiências presentes em suas equipes serem leves ou moderadas, muitos dos colegas não sabem da limitação dos PCDs, por isso, não há nenhuma barreira de aceitação.

Temos a impressão de que se o "João" foi aceito é porque ele tem carisma, se fosse outro, mais introvertido, não teria a mesma aceitação (ENTREVISTADO B1).

Nós não notamos diferença, não desprende maiores cuidados e eles foram bem aceitos. A impressão que dá é que é deficiência deles não é percebida pelos demais e a gente nota que não há o sentimento de que eles são "vítimas", e as cobranças e os elogios são iguais para todos (ENTREVISTADO D1).

Um aspecto que diferenciou as empresas foi com relação à forma com que as dificuldades são resolvidas. Uma das empresas, a que relata o foco na produção, diz que não há uma "gestão de pessoas" ocorrendo de forma eficiente, de modo que quando os problemas chegam até o Entrevistado B1 é porque as proporções já são expressivas, e, segundo o entrevistado, se houvesse sensibilização das equipes e o trabalho pudesse estar sendo desenvolvido como deveria, seria possível resolver de maneira mais eficiente os problemas



em fase inicial. A empresa A, do mesmo segmento, relata que a estrutura focada nos PCDs procura estar sempre direcionada e disponível, de modo que há designadas equipes e colegas que acompanham os PCD's, sendo referências para eles, e os instigando a se tornarem referências àqueles que eles podem dar suporte.

As coisas acabam emergindo quando o problema já está formado, e transformado em um grande problema, e acaba vindo parar na assistência social ou no rh, mas muitas vezes já em proporções maiores, onde já não há o que fazer (ENTREVISTADO B1).

Nós temos uma estrutura operacional onde nós damos auxílio do supervisor e para o líder operacional, e o instrutor fica full time com eles é quem mais ensina o detalhe para ele. No começo ele tem dificuldade em montar, mas depois eles vão pegando o jeito. E eles querem aprender mais, querem aprender coisas diferentes (ENTREVISTADO A2).

O engajamento dos PCDs junto à equipe foi um fator que apresentou variabilidade, no sentido de que a aceitação ocorre de maneira diferente nos casos estudados. É possível identificar que os PCDs têm que facilitam a interação do grupo, tornando o ambiente de cooperação e favorecendo um ambiente de trabalho mais agradável (ENTREVISTADO A3). Contudo, nota-se que ao mesmo tempo que a equipe se envolve em determinada empresa, há empresas em que não se promove o engajamento social enquanto fator de diferencial, não explorando o potencial que o PCD pode atingir, ou em nível da própria gestão, não fazendo o papel de facilitador para que as limitações do funcionário possam ser superadas.

A cooperação é algo que quase não se vê, e normalmente são os mesmos que se ajudam. Não promovem engajamento dos funcionários (ENTREVISTADO B2).

Nós tivemos a proposta de que fosse um setor único, mas que aquele que não tem deficiência pudesse abraçar quem tem, por isso nós conseguimos chegar no nosso resultado, essa foi a grande sacada, é ter eles não como um pessoal que está lá fazendo número mas sim como pessoas que estão ali para nos ajudar, nos ensinar e realmente eles trabalham e fazem, dentro das suas limitações, é claro. Os outros também vão lá e querem também ajudar, querem ensinar, querem ajudar a fazer, mostrar dez vezes se for necessário, querem destinar trabalho pra eles e a gente percebe uma integração diferente. O pessoal da fábrica sente falta dos PCDs, no momento devido crise eles se encontram em treinamento e o pessoal da fábrica se sente falta deles e nos relatam isso (ENTREVISTADO A2).

Não notamos diferença, pois ele interage bem e se envolve nas tarefas com os demais, então a deficiência dele não é algo que esteja presente no dia a dia dele em relação ao trabalho (ENTREVISTADO D1).

Alguns funcionários tem a tendência de se vitimizar, e usam de sua deficiência como um escudo, uma bengala para escolher as tarefas que eles querem ou não se dedicar. Existem outros que não fazem questão de expor as suas limitações, e trabalham e agem como se fossem normais, e isso impacta no tratamento dos colegas para com ele (ENTREVISTADO C1).

A Aprendizagem Organizacional ocorre de maneira diferente nas empresas entrevistadas. Nota-se que embora as 4 empresas estejam cumprindo a legislação, algumas conseguem fazer mais do que seu papel social, engajando a equipe a enfrentar as dificuldades encontradas no ambiente organizacional. Os gestores de cada equipe, demonstram a importância do conhecimento tácito e explícito entre as PCDs e os demais funcionários, de modo a acentuar as competências desenvolvidas por cada membro da equipe, fazendo com que



a presença das PCDs impacte de maneira positiva no processo da Aprendizagem Organizacional.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo da pesquisa foi identificar como a aprendizagem organizacional ocorre na experiência da inclusão de pessoas com deficiência, portanto de acordo com o resultado da pesquisa, a aprendizagem organizacional é proveniente de: (i) aceitação das PCDs perante aos demais funcionários da empresa; (ii) iniciativas dos gestores que facilitam o desenvolvimento e a maneira de conduzir as dificuldades encontradas na sua equipe; (iii) interação e trocas de experiências com as PCDs e os demais funcionários; e (iv) ausência de clima de competição é algo presente nas equipes que possuem PCD. Desta forma, algumas empresas possuem estrutura específica para recebê-los, outras não despendem o mesmo cuidado, e isso se deve também aos tipos de limitações, que podem exigir maior ou menor estrutura por parte do empregador que podem interferir na aprendizagem organizacional.

Os resultados apontam que a Aprendizagem Organizacional gerada a partir da inclusão de PCDs podem não ter a compreensão do aprendizado que estão tendo, mas refletem em suas atitudes uma melhora. Destaca-se também que o conhecimento tácito e explícito se diferencia pela estrutura física e de pessoal, sendo que o fator determinante são as limitações das PCDs, visto que dependendo a atividade que o funcionário desenvolve pode ou não estar ligada ao conhecimento explícito.

É relevante apontar também que as empresas entrevistadas apontaram o índice baixo de absenteísmo, tendo em vista, responsabilidade maior que os demais funcionários da equipe. Quanto a aceitação não ocorre de maneira uniforme, visto que a empatia do grupo aceita ou rejeita o colega que é inserido na equipe, por outro lado, a maioria possui deficiência leves ou moderadas muitos dos colegas não sabem da limitação dos PCDs, por isso, não há nenhuma barreira de aceitação. Percebe-se que das quatro empresas estudadas apenas uma possui estrutura, direcionamento e disponibilidade para as PCDs,

As organizações são obrigadas por lei a inserirem em seu quadro de funcionários as PCDs, porem percebe-se que não estão preparadas para recebê-los de forma estrutural e sem preconceitos. Em contrapartida, empresas que vão além da legislação, gestores e funcionários que aprenderam a conviver com as PCDs tiveram avanços positivos para o crescimento pessoal e organizacional.

Desta forma, o resultado do estudo reforçou que não é simples o processo de inserção de pessoas com deficiência nos quadros organizacionais. Ademais, indicou que não basta inserir essas pessoas, mas é preciso mantê-las, o que exige preparo dos gestores e criação de condições da organização para essa manutenção. Contudo, nota-se que as empresas que não promovem o engajamento social como fator diferencial, não exploram o potencial que o PCD pode atingir e o gestor tendo o papel de facilitador, poderá superar as limitações dos funcionários.

Como limitações do estudo, em decorrência do mesmo ter sido realizado numa região específica, estudos futuros poderão ser realizados em outras regiões para investigar e comparar as experiências dessas empresas. Poderiam ser realizadas duas frentes de pesquisa: em outros segmentos e portes de empresas e também, adequar o instrumento de pesquisa para uma análise quantitativa com os membros das equipes envolvidas na rotina das PCDs. Podendo as mesmas comprovar as nossas sugestões de aplicabilidade nas considerações finais deste artigo.



REFERÊNCIAS

- ANTONELLO, C. S. Saberes no singular? Em discussão a falsa fronteira entre aprendizagem formal e informal. In: ANTONELLO, C.S. et al. **Aprendizagem organizacional no Brasil**. Porto Alegre. Bookman, 2011. p. 225-245.
- ARGOTE, L.; MIRON-SPEKTOR, E. Organizational Learning: From Experience to Knowledge. **Organization Science**, v. 22, n. 5, p. 1123-1137, 2011.
- ARGYRIS, C. D.; SCHÖN, D. **Organizational learning II: Theory, method, and practice**. Massachusetts: AddisonWesley, 1996.
- BARBOSA-GOMES, J. F., & CARVALHO, M. O. O profissional com deficiência e o mercado de trabalho: parceria de sucesso. In M. N. Carvalho-Freitas, & A. L. Marques (Orgs.). **O trabalho e as pessoas com deficiência: Pesquisas, práticas e instrumentos de diagnóstico**. (pp. 201-210). Curitiba: Juruá, 2008.
- BARDIN, L.. **Análise de Conteúdo**. ed. rev. Atual, Lisboa: Edições, 2009, v. 70.
- BASTOS, A. V. B.; GONDIM, S. M. G.; LOIOLA, E. Aprendizagem organizacional versus organizações que aprendem: características e desafios que cercam essas duas abordagens de pesquisa. **Revista de Administração**, São Paulo, v. 39, n. 3, p. 220-230, 2004.
- BISPO, M. S.; GODOY, A. S. A etnometodologia enquanto caminho teórico-metodológico para a investigação da aprendizagem nas organizações. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 16, n. 5, p. 684-704, 2012.
- BOFF, L. H.; ANTONELLO, C. S. Aprendizagem e conhecimento organizacional versus organizações que aprendem e gestão do conhecimento. In: ANTONELLO, C. S. et al. **Aprendizagem organizacional no Brasil**. Porto Alegre: Bookman, 2011. p. 183-197.
- BORHO, H.; IAROZINSKI NETO, A.; LIMA, E. P. Gestão do conhecimento na manufatura. **Gestão e Produção**, São Carlos, v. 19, n. 2, 2012.
- BOTELHO, L. L. R. **Aprendizagem gerencial na mudança em uma organização intensiva em conhecimento**. Florianópolis, SC. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Tecnológico. Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento. 2012.
- BRASIL. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm>. Acesso em: 25 ago. 2015.
- BRASIL. **Decreto nº 5.296**, de 2 de dezembro de 2004. (2004). Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 3 dez. 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm>. Acesso em: 3 ago. 2015.



BRASIL. **Lei n. 10.048**, de 8 de novembro de 2000. Dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e dá outras providências. Brasília, DF. Acesso em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/Leis/L10048.htm>>. Acesso em: 3 ago. 2015.

BRASIL. **Lei n. 10.098**, de 19 de dezembro de 2000. . Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L10098.htm>. Acesso em: 3 ago. 2015

BRASIL. Lei n. 8.213, de 24 de Julho de 1991. Dispõe sobre os planos de benefícios da Previdência Social e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18213cons.htm>. Acesso em: 07 set. 2015.

CARVALHO-FREITAS, M.N. Inserção e Gestão do Trabalho de Pessoas com Deficiência: um Estudo de Caso. **RAC**, Curitiba, v. 13, Edição Especial, art. 8, Jun.p. 121-138, 2009.

CHOO, C. W. **A Organização do Conhecimento**. São Paulo: Editora SENAC, 2003.

DIBELLA, A.; NEVIS, E. **Como as organizações aprendem**: uma estratégia integrada voltada para a construção da capacidade de aprendizagem. São Paulo. Educador, 1999.

DIRANI, K. M. Measuring the learning organization culture, organizational commitment and job satisfaction in the Lebanese banking sector. **Human Resource Development International**, v. 12, n. 2, p. 189–208, 2009.

DOVING, E. **In the image of man**: organizational action, competence and learning. London: Sage, 1996. p. 185-199.

ELKJAER, B. Em busca de uma teoria de aprendizagem social. In:EASTERBY-SMITH, M.; BURGOYNE, J., ARAÚJO, L. (Coord.) **Aprendizagem organizacional e organização de aprendizagem**: desenvolvimento na teoria e na prática. São Paulo: Atlas, 2001.

FÁVERO, E. A. G. Direito das pessoas com deficiência: garantia de igualdade na diversidade. Rio de Janeiro: WVA, 2007.

FLICK, U. **Introdução à Pesquisa Qualitativa**. São Paulo: Artmed, 2009.

FRANCO, M. A. S. Pedagogia da Pesquisa-ação. **Educação e Pesquisa**, 2005, v. 31, n. 3, p. 483-502.

GHERARDI, S.; NICOLINI, D.; ODELLA, F. Toward a social understanding of how people learn in organization. **Management Learning**, v. 29, n. 3, set. 1998.

GIL, A. C.. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 2010.

IGNARRA, C.; CONTRI, T.; BATHE, R. **Inclusão**: conceitos, histórias e talentos das pessoas com deficiência. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2009.

LAKATOS, E. M; MARCONI, M. A. **Metodologia científica**. 6. ed. rev. e ampl. São Paulo: Atlas, 2011.

MOREIRA, M. A. **Teorias de aprendizagem**. São Paulo: EPU, 1999.



- NAN, N. A principal-agent model for incentive design in knowledge sharing. **Journal of Knowledge Management**, v. 12, n. 3, p. 101-113, 2008.
- NERI, M.; PINTO, A.; SOARES, W.; COSTILHA, H. **Retratos da deficiência no Brasil**. Rio de Janeiro: FGV/IBRE, 2003.
- NONAKA, I. A dynamic theory of organizational knowledge creation. **Organization Science**, v. 5, n. 1, p. 14-37, 1994.
- NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. **Criação de conhecimento na empresa: como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.
- NONAKA, I.; VON- KROGH, G. Tacit knowledge and knowledge conversion: controversy and advancement in organizational knowledge creation theory. **Organization Science**, v. 20, n. 3, p. 635-652, 2009.
- PASTORE, José. **Oportunidade de trabalho para portadores de deficiência**. São Paulo, LTr, 2000.
- RIBEIRO, M. A.; RIBEIRO, F. Gestão organizacional da diversidade: Estudo de caso de um programa de inclusão de pessoas com deficiência. In M. N. Carvalho-Freitas, & A. L. Marques (Orgs.). **O trabalho e as pessoas com deficiência: Pesquisas, práticas e instrumentos de diagnóstico** (pp. 122-141). Curitiba: Juruá, 2008.
- RICHARTE-MARTINEZ, V. L. P. França, A. C. L. Diversidade e socialização nas organizações: a inclusão e a permanência de pessoas com deficiência. In: XXXII **EnANPAD - Encontro Nacional de Administração**. São Paulo: ANPAD. 2009.
- SERRANO, C.; BRUNSTEIN, J. O gestor e a pcd: reflexões sobre aprendizagens e competências na construção da diversidade nas organizações. **Revista Eletrônica de Administração**, Ed. 69, n. 2, p.360-395, maio/agosto, 2011.
- SPENDER J C. Making Knowledge The Basis Of A Dynamic Theory Of The Firm. **Strategic Management Journal**, v.17, Winter Special Issue; p. 45-62, 1996.
- SUZANO, J. C. C. **Concepções de deficiência e percepção do desempenho por tipo de deficiência: A perspectiva dos gestores**. 2011. Tese de Doutorado. Dissertação de mestrado, Universidade Federal de São João del-Rei, São João del-Rei, MG, Brasil.
- TAKIMOTO, T.; CARVALHO, M. A. **A relação das comunidades de prática e ambientes virtuais colaborativos no contexto da gestão do conhecimento**. Mídias do conhecimento, Pandion, 2011.
- TEIXEIRA, E. K; OLIVEIRA, M. Métricas de gestão do conhecimento: análise em artigos publicados em periódicos científicos de 2001 a 2011. **Revista ADM.MADE**, v. 16, n. 1, p. 110-128, 2012.
- TRIVIÑOS, A. N. S. **Bases Teórico-metodológicas da Pesquisa Qualitativa em Ciências Sociais: ideias gerais para a elaboração de um projeto de pesquisa**. Porto Alegre: Ritter dos Reis, 2001.



VON KROGH, G. Care in Knowledge Creation. **California Management Review**. Berkeley. Spring. 1998.

WEICK, K. E.; WESTLEY, F. Aprendizagem organizacional: confirmando um oxímoro. In: CALDAS, Miguel; FACHIN, Roberto; FISCHER, Tânia, (Org.). **Handbook de estudos organizacionais**. São Paulo: Atlas, 2004.

YIN. R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.