

Gestão do Conhecimento na Construção de Saberes e Valores na Educação Formal Estruturada

Eduardo Miguel Talmasky
edumital@gmail.com
UDESC

Joaquim Borges Gouveia
bgouveia@ua.pt
UA (pt)

Resumo: Na última década a gestão do conhecimento, passou a ocupar um lugar de destaque e ganhou interesse acadêmico e gerencial devido ao aumento da propagação de informações. Nesta perspectiva, este trabalho sugere a discussão de novas práticas da gestão do ensino-aprendizado, alinhando capacidade de autonomia e de espírito crítico. Esta nova visão demanda uma postura proativa, de forma a compartilhar responsabilidades na criação de conhecimento, contribuindo para a qualidade da construção de saberes e, valores cognitivos, afetivos e sociais.

Palavras Chave: ensino-aprendizado - inovação tecnológica - gestão do conhecimen - -

1. INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas uma série de inovações científicas e tecnológicas foi-se incorporando à sociedade, baseado nas tecnologias de informação e comunicação, abreviadamente chamada de TI & C. Nesse novo patamar tecnológico a informação e o conhecimento formam o mais útil e aplicado binômio das técnicas de gestão (CASTELLS, 1999).

Nesse cenário começa a ocorrer em nível planetário uma mudança significativa de paradigmas e alteração dos sistemas de valores, até agora inexpugnáveis. Em consequência observa-se uma mudança fundamental, que ocorre com a emergência da modalidade interativa de comunicação, que começando no século XX, estende-se com mais intensidade no terceiro milênio. Assim surge a modalidade comunicacional centrada na transmissão e distribuição, que são os fundamentos da *mídia* de massa: cinema, imprensa, rádio, internet e TV.

Está mudança de caráter múltiplo, complexo, sensorial e participativo do receptor, reconhece, conforme Silva (2012), o conceito de interatividade, que diz respeito a mudanças profundas entendidas como transição da *lógica de distribuição* para a *lógica de comunicação*.

Submerso nesse mundo cibernético, a busca de novos modelos de construção e transferência de conhecimento, cada ator tem a disposição os recursos e ferramentas conforme inserido; o *mestre* não está mais rodeado de discípulos, o que está no centro é a informação que se bem encaminhada, converte-lo em receptor pró-ativo.

Na onda desta ruptura epistemológica, é reconhecida a facilidade com que os conhecimentos técnicos tornam-se obsoletos, portanto a prática educativa deve tender a desenvolver a capacidade de “aprender a aprender” ao longo da formação acadêmica, de capacidades de autonomia e espírito crítico (SENGE 2006).

Estes novos paradigmas na Educação são sublinhados pelo mesmo autor, quando afirma, “*é um aprender a conhecer a partir de um repensar o já pensado para se construir um conhecimento novo baseado em uma abordagem que integre os potenciais da natureza, os valores humanos e as identidades culturais em práticas produtivas*”.

A principal característica deste paradigma encontra-se na capacidade de lidar de forma criativa com as diferentes dimensões do conhecimento, se retroalimentando dos sistemas ambientais: atmosfera, biosfera, geosfera e hidrosfera, de forma a interagir com os sistemas humanos: econômico, o político, cultural e sócio-tecnológico, envolvendo todos os membros nesse processo (STEWART, 2002).

Se durante muitos anos, a mão de obra e o capital foram considerados os únicos fatores diretamente ligados ao crescimento econômico. O conhecimento, a educação e o capital intelectual eram considerados fatores externos, de incidência relativa na economia. Esse conceito mudou de forma drástica nas economias modernas. O crescimento econômico e a produtividade dos países desenvolvidos se baseiam cada vez mais no conhecimento e na informação (MATTOS & GUIMARAES, 2005).

Nesta nova visão, a interdisciplinaridade surge como alternativa na produção de conhecimentos para explicar fenômenos complexos e interdependentes (GALLO, 2012). Mais do que considerar a interdisciplinaridade como princípio de organização do trabalho científico, Epstein (2003) sublinha “*a necessidade real de encontrar novas explicações para as quais, disciplinas isoladamente são insuficientes*”.

Assim, neste cenário de incertezas e interdisciplinaridade, o presente trabalho sugere a necessidade de discutir a criação e transferência do conhecimento perfilando uma educação que alie valores éticos, empreendedores e participativos em seu sentido mais amplo.



Observa-se que a temática é ampla bastante, portanto, deve sublinhar-se que desde os inícios dos trabalhos, os autores em razão das limitações temporais, impuseram-se abordá-lo de forma sistemática e circunscrita. Assim sendo, espera-se que este artigo possa servir de alicerce para futuras pesquisas acadêmicas.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

A abordagem metodológica utilizada neste trabalho caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, de caráter exploratório (LAKATOS & MARCONDES, 2006). Enquanto aos procedimentos técnicos caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica (YIN, 2005).

3. MATRIZ CURRICULAR

De forma geral, a matriz curricular dependendo do Curso, tenta articular de forma harmoniosa uma grade curricular que continua a girar ao redor da disciplina como centro do modelo ensino aprendizagem. Definidos a partir da carga horária, como a duração mínima e máxima do curso, é resultado de planejar a sua implementação e reconhecimento conforme o alinhamento definido pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC, 2012).

A organização curricular estruturada em disciplinas as coloca como realidades estanques, dificultando para os alunos a compreensão do conhecimento como um todo integrado, embora as unidades disciplinares sejam necessárias para acessar o conhecimento acumulado, elas não dão conta das necessidades de compreensão de temas que envolvem as problemáticas sociais do cotidiano, como violência, preconceito, saúde e ambiente (INSTITUTO PAULO FREIRE, 2012).

Nesse sentido Santos *et al* (2009), aponta a necessidade de superar a fragmentação disciplinar através de uma educação interdisciplinar de modo a possibilitar uma integração entre os objetivos das disciplinas e as competências do futuro profissional. Salientando-se que a formação de competências se dá com base na assimilação de conhecimentos e na vivência de métodos de ensino, ocorridas em diversas disciplinas de forma sistêmica.

Observa-se assim que as novas situações sociais, econômicas e ambientais em que se depara a sociedade organizada, demandam um profissional com competências necessárias para gerar conhecimento nas organizações, de forma a colocar na prática, as especificidades da inovação produtiva. Nesse sentido, Almada (2008) assinala importantes mudanças que vem ocorrendo na organização matricial dos cursos de graduação. Ilustrado no Quadro N°1.

CURRÍCULOS RÍGIDOS	CURRÍCULOS FLEXIVEIS
Conteúdos	Habilidades
Carga horária	Competências
Passivo	Ativo
Parte de outra modalidade	Modalidade de engenharia

Quadro 1: Evolução da matriz curricular. Fonte: O Autor (adaptado de Almada, 2008).

O desenvolvimento de competências, como padrão de articulação entre conhecimento e inteligência pessoal, ganha espaço nas instituições educacionais por exigência das Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A pesar das dificuldades iniciais para sua implementação, com o decorrer do tempo, vai tornando-se eixo do processo do ensino aprendizagem (HAMZE, 2012).

Numa economia globalizada, a crescente demanda de qualificação é por profissionais que aprendam de forma não convencional e que saibam trabalhar cooperativamente para gerar soluções inovadoras. Nesse contexto, Lévy e Authier (1995) arrolam; “*o poder conferido a um indivíduo pela posse de um diploma acadêmico é, ao mesmo tempo, referendado e questionado. Referendado, pela crescente qualificação que uma economia globalizada exige*



dos trabalhadores; questionado, pois as profissões tradicionais perdem seu espaço, já não conferindo aos indivíduos o status que anteriormente proporcionavam”.

As circunstâncias brevemente assinaladas demonstram a necessidade de uma nova abordagem na formação, agora necessariamente continuada, para que os indivíduos permaneçam produtivos, em condições de acompanhar as mudanças e otimizando seu tempo.

4. SOCIEDADE DO CONHECIMENTO

A sociedade pós-industrial nascida com a segunda guerra mundial gerou um tipo de sociedade, já não baseada na produção agrícola, nem a industrial, mas na produção de informação, serviços, símbolos e estética. Este processo de mudanças, às vezes tenso e turbulento, inicia-se nos primórdios da sociedade primitiva, passando pela sociedade agrícola, à sociedade industrial, até a atual que Crawford (1994) denominou “*sociedade do conhecimento*”.

Na sociedade do conhecimento, à educação e o capital intelectual converteram-se em pilares fundamentais da denominada “*nova economia*”, desempenhando um papel predominante no bem-estar social, relativizando a tradicional dicotomia, entre a concepção e a execução da tarefa. Substituindo-se a visão mecanicista por uma visão orgânica (SCHLESINGER *et al*, 2008).

Assim, na última década do século XX, a gestão do conhecimento, passou a ocupar um lugar de destaque e ganhou interesse acadêmico e gerencial devido ao aumento da propagação de informações. Tornando-o principal “*commodity*” e alavanca do resultado da atividade econômica, em consequência a inteligência organizacional deixou de ter um papel secundário, para assumir o papel principal nas organizações.

Atualmente existem organizações empresariais que incorporam na sua base institucional a “Educação Corporativa”, nesse cenário, os ambientes de aprendizagem passam a ser reestruturados de forma a tornarem-se pró-ativos, centralizados, determinados e estratégicos, desenvolvendo a capacidade de aprender e dar continuidade a esse processo na volta ao trabalho, cujo resultado é “*aprender fazendo*” (MEISTER, 1999; MORIN, 2000).

Assim sendo, Davenport & Prusak (2003), afirmam; “*o conhecimento pode ser comparado a um sistema vivo, que cresce e se modifica à medida que interage com o meio ambiente*”. Esta concepção no âmbito da Educação formal pode ser geradora de uma nova alternativa, transformado o sujeito passivo à espera de informações, por um indivíduo ativo na busca de conhecimento.

Nesta concepção, pode-se incluir o modelo conhecido pelo triângulo de Sábato e Botana (1968), segundo o qual a Universidade cria e faz a difusão de novos conhecimentos e tecnologia, a Indústria produz, e o Governo garante a estabilidade de relação por meio de políticas governamentais. Esta temática, posteriormente ampliada por Leydesdorff & Etzkowitz, (2012), foi denominada de “*tríplice hélice*” ou “*triple helix*”.

Atualmente, no Brasil existem várias Universidades que constituem “*o conhecimento*” servindo de base tecnológica, através de Incubadoras, Parques e Polos Tecnológicos, muitas delas conectadas em rede para projetos específicos.

Nesse contexto, a Educação formal defronta-se com novas situações sociais, econômicas e ambientais, antes impensadas, onde o espaço tempo das inovações foi encurtando-se, de forma que ciência e a técnica não são estáticas, sendo reconhecidamente mutáveis (NOBREGA, 2012).

5. GESTÃO DO CONHECIMENTO

Nos dias de hoje, o conhecimento tornou-se a principal *commodity*, sendo definida como aquela em que a geração e a utilização do conhecimento desempenham um papel predominante no bem-estar social. A seguir interpretações de vários autores;

De acordo com Davenport e Prusak (2003), a Gestão do Conhecimento pode ser entendida como um conjunto de ações que visam identificar, capturar, gerenciar e compartilhar todo o ativo de informações de uma organização.

Entretanto, Bukowitz e Williams (2002), afirmam que, a gestão do conhecimento é “*o processo pelo qual a organização gera riqueza, a partir do seu conhecimento ou capital intelectual*”, e apontam as tecnologias de informação e comunicação como uma das principais forças que levaram a gestão do conhecimento para o primeiro plano e para o centro das organizações.

Esta concepção da gestão do conhecimento, leva às organizações a mensurar com mais segurança sua eficiência, tomar decisões acertadas em relação à melhor estratégia a ser adotada para administrar dados, informações, bem como gerenciar seus conhecimentos. Nesta perspectiva, Francelin (2004) argumenta que as rupturas e crises paradigmáticas proporcionaram o debate ao redor das quais o desenvolvimento do conhecimento se processa através de contextos relacionais e de complexidade.

Não obstante para Terra (2005) a Gestão do Conhecimento ocupa-se dos processos gerenciais e da infraestrutura física e digital, que facilitam e estimulam os processos humanos de criação, compartilhamento e uso de conhecimentos individuais e coletivos, convertendo-se num transportador do conhecimento individual ao conhecimento coletivo, resultando habilitada para “*aprender a aprender*”, envolvendo todos os participantes nesse processo.

Ressalva-se, o pensamento de Kuhn (2001), quem interpretou o processo de construção do conhecimento nestes termos; “*é definido pelas mudanças de paradigmas que são naturalmente frequentes na história da ciência. O que diferencia o período de crise de paradigma do período de estabilidade é justamente o debate que ocorre em torno dos seus fundamentos*”.

6. TENDENCIAS INOVADORAS NA EDUCAÇÃO

Desde os tempos mais remotos, o conhecimento tem sido o eixo do crescimento econômico e do aumento do bem-estar social. A habilidade de gerar novos conhecimentos e ideias que se transformam em produtos, processos e organizações, foram alavancas para o desenvolvimento. Em todas as épocas há havido organizações e instituições capazes de criar e difundir o conhecimento: desde os grêmios medievais até as maiores corporações comerciais de princípios do século XX, desde as abadias cistercienses até as Reais Academias da Ciência que começavam a surgir no século XVII.

Nesse sentido Mattos (2005), afirma que se durante muitos anos, a mão de obra e o capital foram considerados os únicos fatores diretamente ligados ao crescimento econômico, nos dias de hoje, conforme Reis (2004), o principal agente de mudanças no mundo atual é da inovação tecnológica.

Pode-se observar que o processo de inovação tecnológica é de tal ordem que houve uma alteração radical no uso do tempo na economia. Suscitando-se um novo modo de funcionamento sistêmico no ambiente socioeconômico, no qual o crescimento e as transformações tecnológicas dominam às organizações, mudando profundamente a vida das pessoas e, a produção de bens.



Essa revolução tecnológica trazida pela globalização, leva à transformação da sociedade e ao acirramento dos mercados internacionais, conduzindo às organizações a empreenderem esforços continuados de modernização organizacional a fim de se manterem competitivas, se adaptando às características destas novas exigências.

A escola vista por esse enfoque, deve possuir uma visão mais ampla, acabando com a fragmentação do conhecimento, pois somente assim se apossará de uma cultura interdisciplinar. A constatação desta nova realidade tem levado a desenvolver novas ferramentas de gestão do ensino-aprendizado, sobretudo com a utilização dos meios informáticos, em função de sua capacidade intrínseca de mobilidade podem assumir um papel importante na formação inicial, e na formação continua.

Estas ferramentas tornam-as fundamentais no ensino a distancia, permitindo atingir públicos que, de outro modo, não teriam acesso a determinados instrumentos, seja ao nível da capacidade de simulação, seja mesmo ao nível laboratorial, como e o caso dos laboratórios virtuais e dos laboratórios remotos (BUFREM, *et al*, 2012).

Levando em consideração valores didáticos e pedagógicos, os autores afirmam que os conteúdos ministrados devem ser complementares do ensino presencial e até do ensino laboratorial; devem fomentar a interatividade colocando questões, que os levem aos alunos a questionar as soluções e propostas obtidas, motivando-os aprofundar as pesquisas até as conclusões finais.

Está mudança tem implicações paradigmáticas, nos termos da comunicação interativa reconhecendo-se o caráter múltiplo, complexo, sensorial e participativo do receptor. Conforme Silva (2011), o conceito de interatividade diz respeito a mudanças profundas entendidas como transição da “*lógica de distribuição*” para a “*lógica de comunicação*”.

Nos processos contemporâneos de produção de saberes, embora não tenha se revelado em outros momentos de nossa história, conforme Gallo (2008), deve-se a dois motivos principais:

1. A diversidade e o afluxo dos saberes hoje é tal que nenhum indivíduo, e principalmente nenhum grupo fechado, pode mais possuir o conjunto dos conhecimentos como ainda era possível nas sociedades arcaicas ou tradicionais. A inteligência, o pensamento, o conhecimento estão condenados à partilha, à abertura. O oceano do saber é tão grande que devemos todos aprender uns dos outros e não devemos excluir a priori nenhuma competência. Não há mais inteligência ou eficácia possível fora da livre troca dos saberes e das habilidades (...);

2. A hiperespecialização herdada da Revolução Industrial já cumpriu seu papel. A vida econômica contemporânea, como a renovação da cidadania, demandam atores abertos, prontos a trocar de ofício, capazes de aprender durante toda a sua vida, de se encarregarem, eles mesmos, de sua formação permanente, em suma, empreendedores de seu próprio saber. A distinção se apaga progressivamente entre a formação *inicial* e a *formação permanente*, o *tempo de trabalho* e o *tempo dos estudos*.

Contudo, o novo modelo de ensino-aprendizado encontra-se submerso nesse mundo cibernético, onde cada ator tem a disposição os recursos informacionais conforme inserido. Nesse universo o *mestre* não está mais rodeado de discípulos, o que está no centro é a informação que se bem encaminhada, converte-lo em receptor pró-ativo.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste terceiro milênio, diversas abordagens pedagógicas surgiram como resposta às constantes mudanças trazidas pela tecnologia e pela inovação, trazidas no arcabouço das mudanças do século XX. Em resposta a estes desafios, o ensino formal estruturado vem se



adequando às novas demandas emergentes de uma sociedade globalizada em estado mutante, cuja característica pela busca de competitividade e produtividade insere-se num marco de economia sustentável, condição “*sem equanom*” para ser aceito pelos mercados.

Assim, surge espaço para novas metodologias de ensino-aprendizado, utilizando ferramentas interativas, alvejando a criação do conhecimento e respeitando as modalidades culturais. Nesta nova visão, a educação pode incentivar aos alunos à cooperação coletiva, e não mais individual, seja no processo de geração, como na aquisição de conhecimento.

As universidades começam a perceber a necessidade de transferir o foco dos esforços de educação com alvo em desenvolver qualificações isoladas, para a criação de uma cultura de aprendizagem contínua, em que os alunos aprendem uns com os outros e compartilham inovações e melhores práticas visando solucionar problemas organizacionais reais.

Está nova visão, da prática educativa, demanda uma postura proativa, de forma a promover, tanto nos gestores e docentes “*facilitadores*”, como nos alunos “*aprendizes*”, a compartilhar responsabilidades na criação de conhecimento, numa sociedade em constante mudança. Nesse sentido, a sinergia mediática, através da motivação e criatividade dos alunos envereda o rumo à capacidade de autonomia e do espírito crítico.

Nesse cenário, o capital intelectual digitalizado, permite que o conhecimento produzido pelos indivíduos, uma vez digitalizado e disponibilizado na WEB, aumente exponencialmente, transformando-se de um saber individual para um saber coletivo, conforme a espiral da gestão do conhecimento. Ressalvando-se que esta situação inédita se contrapõe ao pensamento linear acolhido ao longo da história com a divisão dos saberes em disciplinas baseadas numa lógica racionalista.

A educação formal defronta-se com o desafio de *canalizar* novos dogmas baseados em uma forma de comunicação ativa entre o emissor, a mensagem e o receptor das informações. Está perspectiva do ensino aprendizado trata de promover, tanto nos gestores e docentes “*facilitadores*”, como nos alunos “*aprendizes*”, uma postura pró-ativa. Impregnando-se com valores socioambientais e compartilhando responsabilidades.

Trata-se de redesenhar o ensino-aprendizado no campo da educação, colocar as relações numa outra dimensão, criando novos espaços, de construção e circulação de saberes onde a hierarquização já não será a estrutura básica, e onde situações até então insuspeitas poderão emergir. Ressalvando que a ética e a cidadania, são temas que devem ser inseridos nos conteúdos programáticos, contribuindo para a qualidade da construção de saberes e, valores cognitivos, afetivos e sociais.

Nesse sentido, as tecnologias de informação, são uma das principais forças que levaram à gestão do conhecimento para o primeiro plano e para o centro das instituições acadêmicas. Assumindo, Tzu (2002), no milenar Tao Te Ching, afirma; “*aquele que se impõe tem a força pequena, manifesta; o que não se impõe tem a grande força, a força secreta*”.

8. REFERÊNCIAS

ALMADA, C. F. Evolução dos Cursos de Engenharia de Produção. In: Introdução à engenharia de produção. Cap. 2 (Batalha, M. org.), São Paulo: Ed. Elsevier, 2008.

BUFREM, L.; FREITAS, J.L. COSTA, F. Organização Transversal do Conhecimento: Possibilidades na Área da Informação. Disponível em Ponto de Acesso, Salvador, v. 2, n. 3, 2008. Acesso em abril de 2012.

BUKOWITZ, W. R.; WILLIAMS, R.L. Manual de Gestão do Conhecimento: Ferramentas e Técnicas que Criam Valor para a Empresa; The knowledge Management Fielbook (tradução Carlos Alberto Silveira Netto Soares). 2º Ed. Rev. Porto Alegre: Bookman, 2002.

CASTELLS, M. A. Sociedade em Rede. São Paulo: Paz e Terra, 1999.



- CRAWFORD, R.** Na Era do Capital Humano: O talento, a inteligência e o conhecimento como forças econômicas, seu impacto nas empresas e nas decisões de investimento. São Paulo: Ed. Atlas, 1994.
- DAVENPORT, T.& PRUSAK, L.** Conhecimento Empresarial: como as organizações gerenciam o seu capital intelectual. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.
- EPSTEIN, I.** Teoria da Informação. 4º Ed. São Paulo: Ática, 2003.
- FRANCELIN, M. M.** Configuração epistemológica da ciência da informação no Brasil em uma perspectiva pós-moderna: análise de periódicos da área. Ciência da Informação, Brasília, v. 33, nº 2, 2004.
- GALLO, S.** Conhecimento, Transversalidade e Educação: Para Além da Interdisciplinaridade. Disponível em <http://www.cedap.assis.unesp.br/cantolibertario>. Acesso abril de 2012.
- HAMZE, A.** O Princípio da Interdisciplinaridade Transversalidade. Disponível em: <http://educador.brasilecola.com/trabalho-docente>. Acesso em abril de 2012.
- INSTITUTO PAULO FREIRE.** Programa de Educação Continuada: intertransdisciplinaridade e transversalidade, (1998). Disponível em: http://www.inclusao.com.br/projeto_textos. Acesso em: abril de 2012.
- KUHN, T. S.** A Estrutura das Revoluções Científicas. 6º Ed. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2001.
- LAKATOS, E.& MARCONDES.** Técnicas de Pesquisa. 6º Ed. São Paulo:Ed. Atlas,2006.
- LÉVY, P.& AUTHIER, M.** As Árvores do Conhecimento. São Paulo: Escuta,1995.
- LEYDESDORFF, L. & ETZKOWITZ, H.** The Transformation Of University-industry-government Relations. Disponível em: <http://www.Electronic Journal of Sociology> (2001). Acesso em: março de 2012
- MATTOS, J.R. & GUIMARÃES, L.S.** Gestão da Tecnologia e Inovação: uma abordagem prática. São Paulo: Saraiva 2005
- MEC-Ministério da Educação e Cultura.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: www.inep.mec.gov.br. Acesso em abril de 2012.
- MEISTER, J. C.** Educação Corporativa: A Gestão do Capital Intelectual através das Universidades Corporativas. São Paulo: Makron Books, 1999.
- MORIN, E.** A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.
- NÓBREGA, C.** O Profeta da Inovação. <http://www.epocanegocios.globo.com/Revista/Epocanegocios>. Acesso em abril de 2012.
- REIS D. R.** Gestão da Inovação Tecnológica. Barueri: Manole, 2004.
- SABATO, J. & BOTANA, N.** La Ciencia y la Tecnologia en el Desarrollo de America Latina. The World Order Models Conference, Bellagia, Italia,1968
- SANTOS, M.E; OLIVEIRA, J.; ZANDER, V.; ROMANO, C.** Ensino de Engenharia de Produção: Estado da arte,2º Encontro de engenharia e tecnologia, São Bernardo do Campo, São Paulo, 2009.
- SCHLESINGER, C.** Gestão do Conhecimento na Administração Pública, Curitiba: IMAP. 2008.
- SENGE, P. M.** A Quinta Disciplina: arte e prática da organização que aprende. Uma nova e revolucionária concepção de liderança e gerenciamento empresarial. Rio de Janeiro, Ed.Best Seller, 2006.
- SILVA, M.** Interatividade: uma mudança fundamental do esquema clássico da comunicação. Disponível In: <http://www.senac.br>. Acesso em abril de 2012.
- STEWART, T.** A Riqueza do Conhecimento: o capital intelectual e a organização do século XXI, Rio de Janeiro 2002.
- TERRA, J.** Gestão do Conhecimento: o grande desafio empresarial. São Paulo: Campus, 2005.
- TZU, L.** Lao teo ching. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- YIN, R. K.** Estudo de caso: planejamento e métodos, Ed. Porto Alegre: Ed. Bookman, 2005.