

1. INTRODUÇÃO

1.1 APRESENTAÇÃO DO TEMA

Desde os anos 90, as empresas estão passando por grandes mudanças. Aquisições, fusões, concentração de forças para lutar num mercado global mais competitivo, redução de plantas de fabricação e transferência de manufatura para países do terceiro mundo, diminuição dos custos de produção, redução do número de trabalhadores, terceirização da mão-de-obra, etc. estão trazendo enormes impactos no dia-a-dia das organizações.

Um dos maiores desafios das empresas atualmente se refere à gestão de pessoas, em meio a tantas mudanças.

Diferentemente do que acontecia até o final dos anos 70, quando ao se entrar para os quadros de uma organização, tinha-se nela a expectativa de uma vida profissional longa, hoje, ao contrário, constata-se que os vínculos profissionais deixaram de ser duradouros. O grande desafio passou a ser como manter o comprometimento dos trabalhadores com os seus empregadores, e vice-versa.

Neste aspecto, as cúpulas diretivas das empresas têm buscado alternativas no sentido de se obter sucesso nos negócios, concomitantemente com a satisfação dos funcionários.

No Brasil, como apontam Fleury & Fleury (1997), o reforço da aprendizagem dos integrantes das empresas tem sido compreendido por várias organizações como um meio, cuja intenção é aprimorar a gestão de pessoas, para facilitar mudanças organizacionais e, ao mesmo tempo, tentar manter forte a relação com seus funcionários.

As empresas, de modo geral, passaram a ver cursos de especialização como investimento na tentativa de tornar seus profissionais, por meio do aprendizado, mais preparados para os desafios do mundo globalizado. Isso tem gerado grande demanda por cursos de especialização e pós-graduação no país. Na área de administração de empresas, por exemplo, foram criados inúmeros MBA'S, oferecidos pelas mais variadas instituições de ensino e desenhados para atender as mais diversas necessidades.

Outro motivo que explica a crescente procura destes cursos seria a percepção de urgência que os profissionais passaram a ter em se aperfeiçoar cada vez mais, para lidarem com um mundo que ficou mais complexo.

Neste contexto, as organizações, especialmente as de grande porte, perceberam que em determinadas circunstâncias e para um grupo específico de funcionários considerados estratégicos, é mais produtivo se optar pelo modelo de programas de especialização “in company”, em vez de patrocinarem bolsas de estudos parciais ou integrais em cursos para poucas pessoas, ou com conteúdos que muitas vezes não estão diretamente relacionados às dificuldades que vivenciam. Nesse tipo de programa “in company”, as empresas podem intervir, indicando e definindo os conteúdos, tentando direcionar a discussão para assuntos que são de seu interesse e que estejam mais relacionados com o seu cotidiano.

A Volvo do Brasil S. A. é um exemplo das empresas que preferem cursos do tipo “in company”, voltado para participantes considerados estratégicos, num momento de grandes mudanças organizacionais internas.

Do ponto de vista teórico, vários autores chamam a atenção para um conjunto de aspectos desses fenômenos que estão acontecendo nas organizações no sentido de compreendê-las.

Dubar (2005) argumenta que nos cursos idealizados pela própria empresa, com o fenômeno chamado de “socialização secundária”, novos conhecimentos e opiniões são apresentados, novas maneiras de significar o mundo são debatidas e os participantes mudam seu patamar de aprendizagem, o que leva a um novo modo de ver a realidade.

De acordo com Wenger (1998), este reforço da aprendizagem individual, e em grupo, que ao mesmo tempo influencia a vida organizacional de outras maneiras, pela comunicação e a cultura; tem sido utilizado como uma forma mais eficaz de otimização de recursos. Neste entendimento, a aprendizagem pode proporcionar aos trabalhadores melhores condições para produzirem mais, produzirem melhor, mais rápido e sem tanto esforço. Também pode contribuir para que os participantes se tornem mais confiantes, melhor reconhecidos, e para os mais jovens, a oportunidade de amadurecer mais cedo.

Mas é bom salientar, no entanto, que a aprendizagem por si só não garante melhoria de desempenho.

Hedberg (1995) afirma que, às vezes, aprendemos coisas erradas ou que não são úteis para o momento que a pessoa ou que a empresa está vivendo. Ele enfatiza também que é preciso desaprender conceitos antigos para aprender coisas novas e que essa capacidade de “desaprendizagem” do que é inútil depende em parte do autoconhecimento que cada um possui de si mesmo. Também menciona que as organizações podem aprender com seus colaboradores e que este processo deve ser incentivado, principalmente, pela cúpula gestora.

Weick (1988, 2001) argumenta que os programas de formação sempre trazem algum impacto direto na organização. Mas não é possível à empresa ter o controle total do comportamento dos participantes ou impor conceitos que se deseja que sejam aprendidos. Nestes cursos, as organizações, na maioria dos casos, pressupõem que as aprendizagens, individual e em grupo, ocorrerão naturalmente quando os participantes perceberem que os novos conhecimentos são importantes e que serão, portanto, mobilizados para melhorar o desempenho individual e o da equipe de trabalho. Conseqüentemente, passando a dar uma maior contribuição à organização com a entrega de melhores resultados.

Para Weick, não há garantias que isso aconteça. A aprendizagem somente acontece se as pessoas estiverem predispostas e se os novos conhecimentos apresentados fizerem algum sentido nas suas vidas. Aquilo que não fizer sentido é descartado.

Kim (1996, p. 67) menciona que “O aprendizado individual pode ser descrito como um ciclo no qual a pessoa assimila um novo dado, reflete sobre experiências passadas, chega a uma conclusão e, em seguida, age”. Este autor traz à discussão que o aprendizado só é eficaz se, o conhecimento, a nova habilidade, ou a nova técnica adquirida forem colocados em prática. De nada adianta aprender e não exercitar este aprendizado.

Outros autores, como Mariotti (1996), focalizam na aprendizagem a mola propulsora para se atingir o sucesso no aspecto organizacional. Ele destaca que as empresas, ao tornarem seus funcionários mais reflexivos em relação ao ambiente onde estão inseridos e criando condições e instrumentos para que possam reinterpretar a realidade que os cercam, agregarão, para o conjunto de conhecimentos coletivos, novas formas de pensar e de agir compartilhadas, levando ao aumento do rol de alternativas a serem usadas. Com isso, encontrarão um caminho mais solidamente pavimentado para o enfrentamento dos problemas.

Mariotti menciona também que a aprendizagem coletiva é o processo pelo qual as pessoas formam grupos que interagem, há correlação de conhecimentos e integração entre as várias equipes. Disso resultam a síntese para solucionar problemas e a sinergia que envolve a organização como um todo.

Argyris (1991), por outro lado, comenta em seus estudos, que uma das coisas mais sérias nas organizações são os problemas de aprendizagem dos indivíduos que ocupam altos cargos na empresa. Para ele, o insucesso organizacional está relacionado às dificuldades destas pessoas em enfrentar o dilema trazido pela aprendizagem, porque não estão acostumados com o fracasso. Às vezes, ocorre aos gestores o aprendizado de algo apenas parcialmente, ou de se entusiasmarem em demasia com uma nova técnica, impondo-a de

forma errada e no momento inadequado. Quando então o fracasso dessas tentativas acontece – algo não desejado, mas ocasional em toda empresa – reagem defensivamente, bloqueando novas formas de aprendizagem ou dificultando-as.

Neste momento, as organizações re-descobrem que as aprendizagens, individual e em grupo, podem ser vistas como alternativas para a consecução dos seus objetivos.

Considerando, conforme colocado acima, o curso de especialização como uma forma de socialização secundária, onde sentidos são negociados, construídos, re-significados e, como aponta Weick, não se tem garantia de uma direção linear e ao mesmo tempo racional; julga-se importante estudar melhor esse processo. É oportuno se verificar quais sentidos de aprendizagem a cúpula gestora de uma filial de empresa multinacional e seu grupo de funcionários de nível decisório intermediário compartilham e constroem, numa experiência de aprendizagem proporcionada por um curso de especialização gerencial.

Nessa perspectiva é que se enuncia o seguinte problema de pesquisa:

1.2 FORMULAÇÃO DO PROBLEMA

Quais os sentidos da aprendizagem construídos pelos gerentes de nível médio da Volvo do Brasil S. A. num curso de especialização gerencial e a sua relação com os sentidos da aprendizagem esperados pela cúpula da empresa?

1.3 DEFINIÇÃO DOS OBJETIVOS DA PESQUISA

O objetivo geral deste trabalho é conhecer os sentidos da aprendizagem que os gerentes de nível médio possuíam ao iniciar o curso de especialização gerencial, se ocorreu construção de novos sentidos que foram compartilhados e a sua relação com os sentidos da aprendizagem esperados pela Volvo do Brasil S. A. enquanto intenção de mudança organizacional.

Os objetivos específicos são os seguintes:

- Aprender os sentidos que a aprendizagem tem do ponto de vista dos gestores de RH da Volvo promotores do curso.
- Aprender os sentidos da aprendizagem dados por gerentes de nível médio que participam do curso de especialização gerencial.

- Apreender se ocorreu a construção de novos sentidos de aprendizagem individual e em grupo durante o curso.
- Analisar e compreender interpretativamente as concordâncias e as possíveis divergências entre estes dois sentidos enquanto intenção de mudança organizacional e especular a respeito das prováveis conseqüências no contexto atual vivido pela empresa.

1.4 JUSTIFICATIVA TEÓRICA

A Escolha da Abordagem Interpretativista

Até os anos 80, como apontam vários autores, entre eles Miner & Mezias (1996), a literatura especializada em administração tentava explicar como as empresas funcionavam, por meio de sistemas teóricos explicativos que consideravam as pessoas apenas como mais um componente da equação.

Os sistemas teóricos vigentes até então, em grande parte, baseados em métodos positivistas herdados de décadas anteriores, falhavam quando comparavam uma organização com outra, porque analisavam sucessos e fracassos, com excessivo enfoque dado aos números, sem levar em conta que o dia-a-dia das organizações é algo dinâmico, que as culturas organizacionais são diferentes e que o comportamento das pessoas imprime mudanças que são muito difíceis de serem mensuradas. As pessoas são micro-universos próprios, com maneiras de ver o mundo, diferentes e que mudam de opinião.

O fenômeno passou então a ser estudado e entendido a partir das pessoas, dos significados que elas empregavam ao seu cotidiano e dos seus relacionamentos internos, que configuram a empresa como um microcosmo social.

Smircich (1983), Smircich & Stubbart (1985), Weick (1979, 1988, 2001, 2005), entre outros, começaram a ver as organizações como uma rede de sentidos e significados compartilhados, que interagem entre si, que são construídos diariamente e movem as empresas nas direções escolhidas, direções estas influenciadas, sobretudo, pela forma como são formadas e se apresentam as suas culturas organizacionais.

A escolha da abordagem interpretativista foi feita sob esta ótica, por se acreditar que a visão, construída a partir das pessoas, é a que melhor explica o mundo hoje em dia.

De acordo com Smircich (1983), a construção de sentidos nos adultos envolve a projeção da imaginação baseada em modelos simbólicos de valores. Dentre estes valores,

estão as normas sociais, os códigos culturais, os códigos lingüísticos, o estágio de desenvolvimento da sociedade, os sentimentos pessoais, etc.

Nesta visão, o mundo é uma construção intersubjetiva diária que depende da linguagem e das interações entre as pessoas. E a maneira de agir nele depende em grande parte da forma como o percebem e de como o interpretam, mediante o conjunto pessoal de valores culturais.

O senso de percepção constrói o significado pelas experiências. Esta projeção da imaginação é filtrada pelo conjunto de significados que atribuímos às coisas. Portanto, o que aprendemos tem relação com as nossas expectativas e acabamos ordenando seletivamente o que e como aprendemos.

Todos os dias, as pessoas se deparam com coisas novas que precisam ser entendidas e aprendidas. Todos os dias, elas percebem que uma parte do conhecimento está se tornando desatualizada ou ficando obsoleta. Isso gera uma constante pressão. A vida organizacional, por sua vez, é dependente da construção subjetiva das pessoas que a compõem, das suas atitudes individuais e em grupo, dos seus comportamentos; sob esta pressão.

A realidade que está sendo percebida pelas pessoas, hoje em dia, aponta para a necessidade de se aperfeiçoar continuamente, cada vez mais rapidamente, em virtude dos desafios impostos pela competitividade mundial.

Utilizando-se de uma abordagem interpretativista, a *Construção de Sentidos* é um dos processos que vários autores adotam com o intuito de compreender melhor as organizações. Trabalham nesta perspectiva de redes de significados, realidades construídas e processos de construção de sentido vários pesquisadores, como: Weick (1979, 1988, 2001, 2005); Schein (1993); e Smircich & Stubbart (1985).

No entendimento desses autores, pode-se resumir que a ação do ser humano está carregada de significação, contém um certo conteúdo intencional e depende da forma como o indivíduo e a organização percebem a realidade que os cercam. A ação ocorre num determinado tempo e dentro de certo contexto e precisa ser interpretada de uma maneira específica para dar resultado.

Aprendizagem é um tema clássico na Teoria Organizacional. Foi muito abordado em princípios dos anos 90. Em anos recentes, esse tema tem sido recolocado como sendo uma nova lógica para o desenvolvimento continuado. Enquanto estratégia, visando a facilitar

mudanças organizacionais, propõe-se uma nova abordagem que indica um caminho e tenta consolidar o sucesso na obtenção de melhores resultados.

Como afirmam Ulrich et al. (1993), o aprendizado vem tanto no nível *individual* (pela educação, experiência e experimentação) como da *organização* (como o sistema e a cultura, retém o aprendizado e transferem as idéias para os novos indivíduos).

Autores como Coopey (1997), Miner & Mezias (1996), Peter Senge (1990) apontam que, atualmente, a preocupação das empresas que pensam em termos “globais” tem sido tentar aprimorar os processos de aprendizagem de seus colaboradores, individual e coletivamente.

Karl Weick (1979, 1988, 2001, 2005) entende que uma organização é uma entidade que está em contínuo processo de mudança produzido pelos relacionamentos dos seus integrantes. No contexto organizacional, a *atribuição de sentido* (“sense-making”) dos integrantes depende da interpretação daquilo que realizam e do que lhes acontece. Estão em jogo padrões culturais que são ratificados em cada ação do cotidiano.

Weick comenta que a realidade social é um conjunto de signos destituídos de significação, *se não forem interpretados do mesmo modo pelos outros membros do grupo* (WEICK, 2001).

Dessa forma, a justificativa teórica da presente pesquisa é a sua contribuição para o desenvolvimento dos estudos ligados a questões organizacionais, no intuito de revelar alguns processos de construção de sentidos de aprendizagem, apontados pela literatura, que permeiam práticas de mudanças nas organizações e que, sem dúvida, influenciam a construção de novas identidades profissionais pretendidas pelas empresas frente ao desafio da globalização.

A empresa Volvo do Brasil S. A. pode ser enquadrada no grupo de empresas que refazem constantemente seus desenhos organizacionais, adaptando-os às novas realidades que se impõem no seu ramo de negócios e minimizando, com isso, os riscos da improvisação.

No caso estudado, a estratégia adotada pela empresa é a realização de um curso, o processo é a aprendizagem formal, e o público-alvo é um grupo de funcionários do nível gerencial intermediário.

1.5 JUSTIFICATIVA PRÁTICA

A AG Volvo é uma empresa mundial reconhecida como referência nas práticas gerenciais que adota. E sua subsidiária, Volvo do Brasil S. A., está entre as empresas no país que vê os aprendizados, individual e em grupo, como formas de facilitar mudanças organizacionais, garantindo com isso a sobrevivência perante a competição mundial.

Um fator primordial na escolha da Volvo do Brasil S. A. como caso a ser estudado é o fato de a empresa estar revisando seus procedimentos internos devido a mudanças organizacionais gradativas, que vêm ocorrendo por determinação da matriz, desde 1995.

Pelos dados que foram coletados, pode-se afirmar que é uma empresa preocupada genuinamente com o desenvolvimento pessoal e profissional dos seus funcionários e que precisa ser mais estudada.

É oportuno verificar como a adoção das medidas usadas para reforçar a aprendizagem dentro da organização está afetando o entendimento do grupo de gerentes e chefes em particular, principalmente do ponto de vista da intencionalidade da cúpula gestora.

Na prática, esta pesquisa procura contribuir para a discussão de como tentativas de educação formal nas organizações influenciam um grupo de pessoas consideradas estratégicas na hierarquia. Da mesma forma, procura verificar até que ponto os conceitos e as discussões levaram ao entendimento do que seria um aprendizado eficaz desejado pela empresa e como esta tentativa foi percebida pelos participantes.

1.6 ESTRUTURA DO TRABALHO

O presente trabalho é dividido em sete partes.

Numa primeira parte, começando pela introdução, o leitor entra em contato com o contexto atual das empresas nesta época de globalização, que por ser mais complexo, está exigindo respostas mais rápidas e melhor preparo dos seus colaboradores. Também inicia sua familiarização com o conceito de aprendizagem como construção social que se insere em diversos aspectos da vida organizacional contemporânea. Em seguida, é apresentado o problema de pesquisa, juntamente com seus objetivos e justificativas teórica e prática.

A segunda parte apresenta a sustentação teórica da pesquisa. São apresentados e discutidos os principais conceitos relacionados com aprendizagem individual, aprendizagem em grupo, sentidos atribuídos, e construção de sentidos, segundo diversos autores, desde suas origens como campo de estudos, até sua utilização como tentativa de mudança organizacional.

A metodologia utilizada no trabalho é descrita na terceira parte, onde são abordados alguns aspectos do tipo de pesquisa. Em seguida, é apontado o delineamento da pesquisa, contendo a caracterização dos sujeitos, a população, a amostra, a contextualização da empresa e da turma, as técnicas de coleta, as fontes e como foi o tratamento dos dados obtidos. Também são descritas as escolhas das categorias, suas definições e conceituação.

Os resultados e a análise dos dados aparecem na quarta parte do trabalho.

Na quinta parte são apresentadas as conclusões do estudo.

Na sexta parte, as considerações finais, mencionando-se as limitações da pesquisa.

O trabalho é concluído com a sétima e última parte, onde são informadas as referências bibliográficas e apresentados os anexos.

2. BASE TEÓRICO-EMPÍRICA

2.1 REVISÃO DAS PRINCIPAIS TEORIAS SOBRE APRENDIZAGEM

A seguir, são expostas as teorias e pesquisas desenvolvidas na área da aprendizagem, que serviram como ponto de partida para o desenvolvimento deste estudo. Buscou-se fazer um levantamento detalhado que possibilitasse algum tipo de compreensão entre as possíveis abordagens do assunto.

Na educação de adultos, as formas de ensino utilizadas em diferentes áreas seguem diferentes orientações teóricas. Merriam & Caffarella (1991) fazem um resumo destas teorias e apresentam uma classificação, que é mostrada no quadro 1.

Quadro 1 – Orientações Teóricas de Aprendizagem.

	Abordagem Behaviorista	Abordagem Cognitivista	Abordagem Humanista	Abordagem Social	Abordagem Construtivista
Teóricos da Aprendizagem	Thorndike, Skinner	Lewin, Piaget	Maslow, Rogers	Bandura, Rotter	Candy, Dewey, Piaget, Vigotsky
Visão do Processo de Aprendizagem	Mudança no comportamento	Processo mental interno – <i>insigth</i> , processamento de informações, etc.	Ato pessoal para realizar potencial	Interação de pessoa, comportamento e ambiente	Construção interna da realidade pelo indivíduo
Foco da Aprendizagem	Estímulo no ambiente externo	Estrutura cognitiva interna	Necessidades cognitivas e afetivas	Interação de pessoa, comportamento e ambiente	Construção interna da realidade pelo indivíduo
Propósito da Educação	Produzir mudança de comportamento na direção desejada	Desenvolver capacidade e habilidades para aprender melhor	Tornar-se auto-atualizado e autônomo	Modelar novos papéis e comportamento	Construção do conhecimento
Manifestação na Aprendizagem de Adultos	Objetivos behavioristas Desenvolvimento e treinamento de habilidades	Inteligência, aprendizagem e memória como função da idade Aprendendo como aprender	Andragogia Aprendizagem autodirecionada	Socialização Papéis sociais Relação com um mentor Foco no controle	Aprendizagem pela experiência Aprendizagem autodirecionada Transformação de perspectivas

					Prática reflexiva
--	--	--	--	--	-------------------

Fonte: Adaptado de Merriam & Caffarella (1991).

De acordo com Merriam & Caffarella (1991), a abordagem behaviorista é aquela em que a aprendizagem ocorre por meio de mudanças de comportamentos e o ambiente tem um papel fundamental no processo.

A abordagem cognitivista, por outro lado, leva em conta que o homem não pode ser considerado um ser passivo na aprendizagem, uma vez que ele organiza suas experiências e procura sempre lhes dar significado. Essa abordagem enfatiza a importância dos processos mentais, os quais estariam sob o controle do aprendiz.

Na abordagem humanista, o potencial humano é o ponto de partida para a compreensão do processo de aprendizagem. Leva em conta que as pessoas podem controlar seu próprio destino, possuem liberdade para agir e o comportamento delas é resultado das escolhas pessoais que fazem.

Já a abordagem social assume que as pessoas aprendem observando outras pessoas no interior do contexto social. Para essa abordagem, “aprendizagem é uma função da interação da pessoa, do ambiente e do comportamento” (MERRIAM & CAFARELLA, 1991, p. 139).

Por último, a abordagem construtivista argumenta que “a aprendizagem é um processo de construção de significados; é como as pessoas formam sentidos de suas experiências. O significado é criado pelo indivíduo e é dependente da estrutura de conhecimento prévia e presente do indivíduo” (MERRIAM & CAFARELLA, 1991, p. 261).

Outros aspectos teóricos importantes de serem mencionados são os paradigmas da aprendizagem.

Para Mezirov (1996), o significado da aprendizagem para as diversas teorias depende dos pressupostos que fundamentam os paradigmas suportados por estas mesmas teorias. Somente a compreensão dos pressupostos pode levar ao entendimento das diversas vertentes de pesquisa na área. Num dos seus artigos, Mezirov faz uma revisão sobre três paradigmas que, para ele, fazem parte da base da teoria sobre aprendizagem e educação: o Paradigma Interpretativista, o Paradigma Emancipatório e o Paradigma do Radicalismo Ocidental.

No Paradigma Interpretativista, abordado inicialmente pelos teóricos fenomenologistas Husserl, Heidegger e Merleau-Ponty, e influenciado pela obra de Vigotsky,

cognição e subjetividade são componentes importantes do ser humano social, que faz escolhas baseadas em como percebe a realidade. Essa percepção depende da linguagem e da cultura. A pessoa interpreta o seu mundo segundo uma visão cognitiva e reage aos acontecimentos segundo a sua bagagem pessoal, formatada pela cultura onde está inserida.

No Paradigma Emancipatório, existe um tipo de auto-reflexão que possibilita aos indivíduos se libertar da tirania e da dependência de opiniões falsas. A pessoa tem capacidade de refletir criticamente, de modo a se emancipar de forças psicológicas e sociais acumuladas ao longo de sua existência e que guiam (ou restringem) a vida pessoal e profissional.

Já o Paradigma do Radicalismo Ocidental aponta que a realidade existe independentemente das representações mentais e lingüísticas do mundo. Entende que o conhecimento é objetivo e não depende e nem deriva de atividades subjetivas. A sua lógica e racionalidade são formais e relações de causa e efeito.

2.1 REVISÃO DOS ESTUDOS SOBRE APRENDIZAGEM INDIVIDUAL, APRENDIZAGEM EM GRUPO E SUA RELAÇÃO COM AS ORGANIZAÇÕES

Considerando-se que o propósito da pesquisa é estudar os sentidos da aprendizagem num programa de formação, explicitado formalmente pelo curso de especialização gerencial e entendendo este último como um dos meios para concretizar a mudança organizacional, fez-se uma revisão na literatura com a intenção de caracterizar os níveis e perspectivas da aprendizagem individual e em grupo.

Antes de tudo, é importante fazer uma distinção entre as organizações que não dão ênfase à aprendizagem e as organizações que, ao contrário, estão genuinamente interessadas em promover a aprendizagem dos trabalhadores.

Segundo Kofman (1993), as empresas que não estão preocupadas com o assunto, que acham que a aprendizagem se restringe apenas ao caráter individual de qualificação dos colaboradores, ou que não vêem a aprendizagem como uma vantagem competitiva, podem ser chamadas de “Organizações Tradicionais”.

Já as organizações nas quais existe um esforço para se buscar aprimorar os processos que levam à melhoria da aprendizagem individual e em grupo, que vêem a aprendizagem como algo diferencial, como vantagem competitiva, podem ser chamadas de “Organizações de Aprendizagem”.

Neste estudo, a comparação entre os dois tipos de organizações, quando necessária, será apresentada.

2.2.1 Estudos sobre a aprendizagem individual

Friedlander (1984) conceitua aprendizagem individual:

... como o processo através do qual um organismo compreende e utiliza partes do conhecimento provenientes do seu meio e de seus próprios limites para fazer maiores mudanças em si mesmo. ... a tensão entre estabilidade e aprendizagem está em cada um de nós. Existe, por um lado, uma poderosa campanha para manter nosso senso de identidade. Nós precisamos de um senso de continuidade que alivie o medo de aprender rápido demais ou de ser ensinado contra nossa vontade por forças externas.

Por outro lado, cada pessoa é “... um organismo intencionalmente competidor com o desejo de ser mais do que ela (ou ele) são agora” (FRIEDLANDER, 1984. p. 215).

Para Ulrich et al. (1993), a aprendizagem no nível individual vem pela educação, pela experiência e pela experimentação. O aprendizado pode ser *superficial*, não passando de uma “agitação” em relação à necessidade de se encontrar uma solução para um problema; como *substancial*, pela modelação de novos valores que são incorporados gradativamente à bagagem pessoal. A aprendizagem vem de pequenos erros cometidos. Para estes autores, a falha deve ser vista como uma influência positiva para consolidação do desempenho à longo prazo. A falha leva as pessoas à busca de informação, o reconhecimento da falha é uma motivação para adaptação e no futuro o indivíduo desenvolverá uma tolerância maior ao risco, deixando de lado o medo de errar. Deixar de lado este medo é importante para a aprendizagem individual, pois segundo os autores, permite progressos gradativos.

Hedberg (1995) conceitua a aprendizagem individual como o “assentamento de tijolos mental, onde pedaços de conhecimentos somam-se a outros, e o meio onde o indivíduo está inserido parece ficar mais estável e administrável” (HEDBERG, 1995, p. 4). Citando Piaget, o autor aponta que a aprendizagem individual “... é como uma contínua criação, um processo de criação e recriação, onde “gestalts” e estruturas lógicas são somadas ou eliminadas da memória” (HEDBERG, 1995, p. 4).

Citando-se Freire (1970, p.50), “... a aprendizagem individual ocorre quando o aprendiz inicia explorando seu meio, agindo, refletindo e nomeando seus achados, assim começam a compreender seu meio e torna-se mais capaz de manipular e mudar situações”.

Para Hedberg, a aprendizagem individual inclui este processo onde o aprendiz mapeia o seu meio e usa o mapa para tentar alterá-lo. Mas ele enfatiza que a aprendizagem requer certa estabilidade na relação entre o aprendiz e o meio. Muita turbulência impossibilita o correto mapeamento do meio, inviabilizando a aprendizagem. Caso o indivíduo esteja passando por uma crise pessoal, ou se a empresa onde trabalha esteja passando por uma crise, a aprendizagem fica prejudicada ou é inviabilizada. Por outro lado, muita estabilidade também torna as pessoas acomodadas e os mapas mentais ficam obsoletos, porque produzem pouca informação e isso diminui a possibilidade de aprendizado.

Hedberg aponta que a aprendizagem ideal está em algum lugar entre os extremos de estabilidade e turbulência do meio.

Os mapas cognitivos individuais desenvolvem-se desde simplicidade e pouca integração, até alta complexidade integrativa. O meio ótimo para o aprendizado acontecer faz uso máximo da capacidade individual de manusear informações. Num meio onde predominam situações simples, o aprendizado acaba sendo afetado pela pouca quantidade de informação; num meio onde as situações tendem a ser complexas, o aprendizado é afetado pela dificuldade em reconhecer a natureza e a relevância das inúmeras informações (HEDBERG, 1995, p. 13).

Hedberg fala que indivíduos que recebem mais *feedback* nocivo (indicação de falhas) dividem sua atenção entre a solução de problemas e a cópia de novas situações. Indivíduos que se encontram nestas condições, em situações mais complexas, são mais facilmente sobrecarregados. As complexidades integrativas de seus mapas mentais atingem o pico num baixo nível de complexidade do meio (HEDBERG, 1995, p. 13).

Indivíduos que recebem mais *feedback* positivo (indicação de sucessos) concentram-se na integração de seu conhecimento e na resolução de problemas. A integração complexa de seus mapas mentais atinge o pico num nível alto de complexidade do meio (HEDBERG, 1995, p. 13).

Portanto, pode-se concluir que para aprendizagem individual acontecer na sua plenitude, é mais desejável e benéfico dar e receber *feedbacks* positivos em ambientes desafiadores.

Segundo Senge (1990, 1996), o conceito de aprendizagem individual está relacionado com o significado da pessoa. “O ser humano foi desenhado para aprender. As pessoas nascem com motivação intrínseca, auto-estima, dignidade, curiosidade para aprender, prazer na aprendizagem” (SENGE, 1990, p. 7).

A verdadeira aprendizagem está intimamente relacionada com o que significa ser humano. Por intermédio da aprendizagem nós nos recriamos, tornamo-nos capazes de fazer o que nunca conseguimos fazer, adquirimos

uma nova visão do mundo e da nossa relação com ele, ampliamos nossa capacidade de criar, de fazer parte do processo gerativo da vida. Dentro de cada um de nós há uma intensa sede por esse tipo de aprendizagem, tão arrebatadora quanto o desejo sexual (SENGE, 1990, p. 22-23).

Senge também descreveu para o nível individual de aprendizagem o que chama de *As Cinco Disciplinas*:

1) *Domínio Pessoal*: Através dele, “aprendemos a esclarecer e aprofundar continuamente nosso objetivo pessoal, a concentrar nossas energias, a desenvolver a paciência, e a ver a realidade de maneira objetiva” (SENGE, 1990, p. 16). O autor a considera a base espiritual de uma organização, algo que “começa por esclarecer as coisas que são realmente importantes para nós, levando-nos a viver de acordo com as nossas mais altas aspirações” (SENGE, 1990, p. 17).

2) *Modelos Mentais*: “São idéias profundamente arraigadas, generalizações ou mesmo imagens, que influenciam nosso modo de encarar o mundo e nossas atitudes. Muitas vezes não temos consciência de nossos modelos mentais ou das influências que eles exercem sobre nosso comportamento”. “Os modelos mentais do que pode ou não ser feito estão igualmente enraizados, e muitas modificações não podem ser postas em prática por serem conflitantes com modelos mentais tácitos e poderosos” (SENGE, 1990, p. 17).

3) *Objetivo Comum*: “Quando existe um objetivo concreto e legítimo, as pessoas dão tudo de si e aprendem, não por obrigação, mas por livre e espontânea vontade”. “A técnica de criar um objetivo comum consiste em buscar “imagens do futuro” que promovam um engajamento verdadeiro ao invés de simples anuência” (SENGE, 1990, p. 18).

E evidenciando o aprendizado em grupo (que será tratado mais adiante):

4) *Aprendizado em Grupo*: “Começa com o “diálogo”, a capacidade de os membros de um grupo levantar idéias preconcebidas e participarem de um ‘raciocínio em grupo’”. “A disciplina do diálogo também consiste em aprender a reconhecer os padrões de interação que prejudicam o aprendizado em grupo” (SENGE, 1990, p. 19). As táticas de defesa, quando reconhecidas, podem até acelerar o aprendizado (p. 19).

5) *Raciocínio Sistêmico*: “É uma estrutura conceitual, um conjunto de conhecimentos e instrumentos desenvolvidos nos últimos cinquenta anos, que tem por objetivo tornar mais claro todo o conjunto e nos mostrar as modificações a serem feitas a fim de melhorá-lo” (SENGE, 1990, p. 16). “É a quinta disciplina, pois é a disciplina que integra as outras quatro, fundindo-as num conjunto coerente de teoria e prática evitando que elas sejam

vistas isoladamente como simples macetes ou o último modismo para efetuar a mudanças na organização. Reforçando cada uma delas, o raciocínio sistêmico está sempre nos mostrando que o todo pode ser maior que a soma das suas partes” (SENGE, 1990, p. 21).

Swieringa & Wierdsma (1995) comentam que um indivíduo somente poderá direcionar o seu desenvolvimento se dentre outros aspectos conhecer suas necessidades, forma de ser, identificar habilidades, comportamentos, atitudes e valores. Conseqüentemente, esse processo repercutirá em seu potencial de aprendizagem.

Afirmam que mudança de atitude é resultado de aprendizagem. Para estes autores, a aprendizagem pode ser descrita de várias formas:

Aprendizagem Informal – consiste em aprender por imitação. Imitam-se as habilidades de outras pessoas. Mesmo sem a nossa percepção consciente, adotamos algumas pessoas como modelos a serem seguidos. Estes modelos acabam também, sem o saber, transformando-se em formadores de aprendizagem, ou “educadores informais”.

Aprendizagem Formal – é a conseguida por recompensas e castigos. Manifesta-se nas empresas por elogios, incentivos, recriminações, sanções, etc.

Aprendizagem Metódica – ou consciente, é obtida mediante um método de aprendizagem escolhido, na qual a educação tem um papel importante. **É a aprendizagem que ocorre em salas de aula, em conferências, em seminários e cursos, etc.** A aprendizagem metódica conduz a um nível de competência mais alto porque é cumulativa e progressiva. Na medida em que as pessoas sabem o que foi aprendido e como se sucedeu o aprendizado, podem continuar com o processo e ou corrigi-lo.

Um curso de formação gerencial, sob esta ótica, poderia ser chamado de uma tentativa de aprendizagem metódica.

Mas para estes autores, a aprendizagem é cíclica – um mero conhecimento adquirido não garante aprendizagem. A aprendizagem é algo recorrente, interminável, de repetição constante. É a aprendizagem cíclica que garante mudança na forma de agir.

Kim (1996, p. 67) menciona que “O aprendizado individual pode ser descrito como um ciclo no qual a pessoa assimila um novo dado, reflete sobre experiências passadas, chega a uma conclusão e, em seguida, age”. Este autor traz à discussão que o aprendizado só é eficaz se o conhecimento, a nova habilidade, a nova técnica adquirida for colocado em prática. De nada adianta aprender e não exercitar este aprendizado.

Argyris (1991) mostra um estudo sobre as dificuldades de aprendizagem dos indivíduos que ocupam altos cargos numa organização. Ele demonstra quais seriam as atitudes

defensivas que executivos e gerentes têm no enfrentamento dos problemas.

Seus principais conceitos são:

Single-loop: É comparada a “um termostato que automaticamente liga o aquecimento quando a temperatura em um quarto desce abaixo de 68 F^o” (ARGYRIS, 1991, p. 100). É comparado ao aprendizado acadêmico das universidades, ambiente no qual os executivos estão mais acostumados e onde têm excelente desempenho.

Double-loop: “Um termostato pode perguntar, ‘Por que eu estou a 68 graus?’, e então explora se nenhuma outra temperatura poderia ser mais econômica para se conseguir a meta de aquecimento do quarto”. Em se tratando de seres humanos, “eles precisam refletir criticamente sobre seus comportamentos, identificar os modos que freqüentemente usam, inadvertidamente contribuindo para aumentar os problemas organizacionais, e então mudar a forma como agem”. Este tipo de aprendizado “é um reflexo de como as pessoas pensam – isto é, as regras cognitivas ou raciocínios que eles usam para formar e implementar suas ações” (ARGYRIS, 1991, p. 100).

No *Double-Loop*, o indivíduo reflexiona sua maneira de agir e esta ação faz com que a aprendizagem mude o resultado de seus esforços para um patamar mais alto.

Doom loop: “Quando os profissionais fazem seu trabalho perfeitamente, eles entram rapidamente num circuito predestinado” (ARGYRIS, p. 104). Esta é uma forma de aprendizado ideal, que busca a excelência, mas que, na maioria das empresas, é bloqueado.

Argyris também diz que “a maioria das pessoas define aprendizagem muito restritamente como mera ‘resolução de problemas’, então eles focalizam na identificação e correção de erros no meio externo” (ARGYRIS, 1991, p. 99).

Fazer as pessoas aprender é mais uma questão de motivação. Quando as pessoas têm as atitudes certas e compromisso, o aprendizado ocorre automaticamente. Assim as companhias focalizam a criação de novas estruturas organizacionais – programas de compensação, revisão de desempenho, cultura corporativa, e outras coisas deste tipo para formar empregados motivados e compromissados (ARGYRIS, 1991, p. 100).

Mas dois aspectos que atrapalham o aprendizado, segundo o autor, são os raciocínios defensivos e o fracasso do sucesso.

Racocínios Defensivos: “podem bloquear o aprendizado mesmo quando o compromisso individual com ele é alto”. Eles ocorrem quando os profissionais são levados a questionar sobre o seu próprio desempenho. Então, “os profissionais começam a se sentir embaraçados”. “Eles projetam a culpa por muitos problemas longe de si mesmos e dizem que

não havia metas claras, os líderes eram insensíveis e injustos, e os clientes estúpidos” (ARGYRIS, 1991, p. 101). “Raciocínios defensivos encorajam os indivíduos a manter em segredo as premissas, inferências e conclusões que modelam seus comportamentos” (ARGYRIS, 1991, p. 103).

Fracasso do Sucesso: Por sempre alcançarem êxito em suas funções, os executivos bem-qualificados “nunca desenvolveram tolerância para sentimentos de falha ou as habilidades para proceder com estes sentimentos”. “Atrás da alta aspiração ao sucesso está um medo igualmente alto de falhar e uma propensão a sentir vergonha e culpa quando cometem falhas confrontadas com seus altos padrões” (ARGYRIS, 1991, p. 104).

Argyris propõe um exercício para *Aprender como Aprender*:

Deve-se escrever no lado direito de um papel o cenário de, por exemplo, uma reunião, descrevendo como deverá ser o diálogo. No outro lado do papel, escrevem-se os pensamentos e sentimentos que deverão ser sentidos ao longo da reunião, mas não serão expressos por medo de criar uma discussão. Depois da reunião, analisa-se o que foi escrito e compara-se com o que realmente houve. Assim, descobrem-se muitas avaliações e atribuições que haviam sido feitas erradas, e os empregados aprendem pelo exame de seus próprios comportamentos (ARGYRIS, 1991, p. 107).

Kolb (1997) apresentou um estudo muito interessante para o tema aprendizagem. Nele, descreve um modelo de como os indivíduos e as organizações aprendem e como estariam mais aptos a aumentar sua própria capacidade de aprender. Demonstra algumas formas pelas quais o processo de aprendizagem e os estilos individuais de aprendizagem afetam a educação organizacional.

A Aprendizagem como Modelo de Aprendizagem Vivencial:

Ocorre como ciclo quadrifásico. “A experiência concreta imediata é a base da observação e da reflexão. Tais observações são assimiladas na forma de uma teoria a partir da qual podem-se deduzir novas implicações para a ação. Tais implicações ou hipóteses servem então de guias durante a ação para criar novas experiências” (KOLB, 1997, p. 322).

São necessários quatro tipos de habilidades:

- Experiência Concreta: “capaz de se envolver completa, aberta e imparcialmente em novas experiências”.
- Observação Reflexiva: “refletir sobre essas experiências e observá-las a partir de diversas perspectivas”.
- Conceituação Abstrata: conceituar integrando as observações em teorias

sólidas em termos de lógica.

- Experimentação Ativa: “usar essas teorias para tomar decisões e resolver problemas” (KOLB, 1997, p. 322).

Kolb descreve também o que seriam as *Dimensões Básicas do Processo de Aprendizagem*:

1) *Concreto/Abstrato*: “Ser criativo, requer que o indivíduo seja capaz de passar por experiências, de novas formas, livres das restrições de conceitos abstratos anteriores” (KOLB, 1997, p. 323). Concretude representa: “a imersão nas próprias experiências imediatas e a dominação por essas experiências” (KOLB, 1997, p. 323). Abstração seria refletir sobre propriedades comuns para formar conceitos, separar o próprio ego do mundo exterior, desmembrar o todo em partes para isolá-las e sintetizá-las.

2) *Ativa/Reflexiva*: Na reflexão, o pensamento torna-se interiorizado, manipulando símbolos e imagens. A tensão aqui está “entre testar ativamente as implicações das próprias hipóteses e interpretar refletidamente os dados já coletados” (KOLB, 1997, p. 324).

E os *Estilos Individuais de Aprendizagem*:

a) *Convergente* (CA e EA): aplicação prática de idéias; “o conhecimento (...) é organizado de tal forma que (...) consegue se concentrar em problemas específicos” (KOLB, 1997, p. 325-326).

b) *Divergente* (EC e OR): capacidade de imaginação, pode “ver situações concretas a partir de diversas perspectivas” (KOLB, 1997, p. 326).

c) *Assimilador* (CA e OR): capacidade de criar modelos teóricos, “assimilar observações desconstruídas e transformá-las numa explicação integrada” (KOLB, 1997, p. 326).

d) *Acomodador* (EC e EA): realizar coisas, executar planos e envolver-se em novas experiências.

Estilos de Aprendizagem nas Funções: “Funções gerenciais que sofrem grande pressão desenvolvem e optam por habilidades de aprendizagem por experimentação ativa e inibem habilidades de aprendizagem por observação reflexiva” (KOLB, 1997, p. 332). “Os gerentes concretos preferem decisões de implementação (...) baseadas em recomendações pessoais, enquanto os gerentes abstratos preferem eles próprios considerar e avaliar soluções alternativas” (KOLB, 1997, p. 333). Gerentes de estilo acomodativo, em geral, são mais inconstantes ao usar estratégias, enquanto os assimilativos são mais constantes.

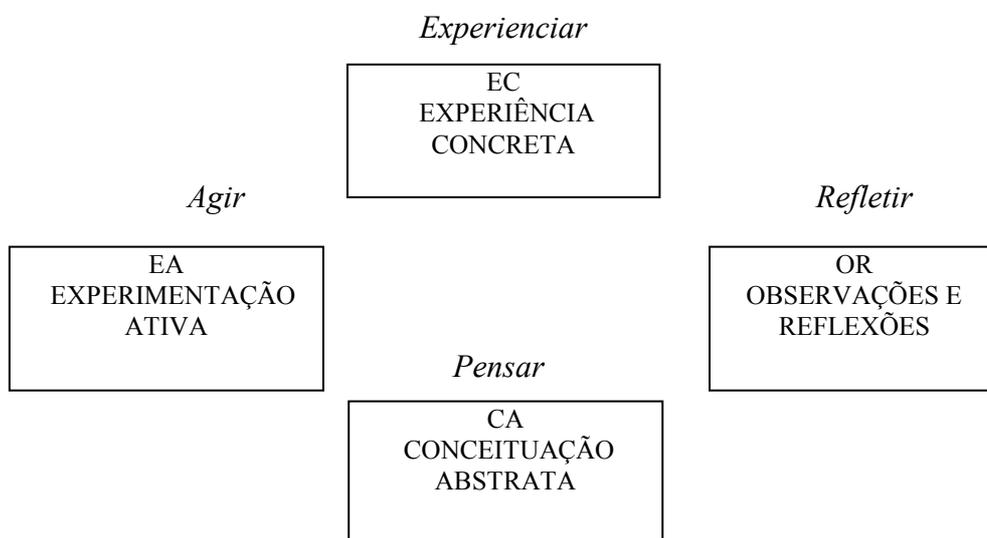


Figura 1 - Ciclo de Aprendizagem de Kolb.

2.2.2 Estudos sobre a aprendizagem em grupo ou coletiva

Para este trabalho, entende-se como definição de aprendizagem coletiva a aprendizagem de um grupo restrito a um ambiente. No caso, o ambiente a ser pesquisado é o de uma sala de aula.

Schein (1993) argumenta que mudanças no ambiente levam a uma necessidade de aprendizagem em grupo mais rápida. Mas o avanço tecnológico cria subunidades, que, por sua vez, tornam-se subculturas. Estas subculturas possuem diferentes tipos de linguagens e é necessário melhorar a comunicação entre elas. Para fazer isso, é preciso ter linguagens comuns e modelos mentais comuns. E por isso o diálogo é fundamental.

Um grupo de gestores também representa cada um à sua respectiva subcultura, e estando em contato direto com outros colegas, possibilitam aprendizado compartilhado. Para Schein, a aprendizagem em grupo "... requer a evolução de modelos mentais compartilhados que atravessem as subculturas da organização" (SCHEIN, 1993, p. 41).

Então, sob esta perspectiva, a aprendizagem em grupo pode evoluir para modelos mentais compartilhados que sobrepujam os modelos herdados das respectivas subculturas.

"A evolução de novos modelos mentais compartilhados é inibida pelas regras

culturais correntes de interação e comunicação, tornando o diálogo o primeiro passo para a aprendizagem” (SCHEIN, 1993, p. 41).

“... nós estamos emocionalmente ligados a categorias de pensamento culturalmente aprendidas; nós as valorizamos e as protegemos como um aspecto da nossa identidade grupal” (SCHEIN, 1993, p. 49).

Para Schein, “A cultura é o conjunto de afirmações tácitas sobre como o mundo é e como deveria ser, que um grupo de pessoas divide e que determina as percepções, pensamentos, sentimentos, e, em determinado grau, o comportamento manifesto desse grupo” (SCHEIN, 1996, p. 11).

Então, pode-se concluir que a cultura onde está inserido o grupo é determinante para que a aprendizagem possa ocorrer. A cultura influencia o conjunto de regras, mitos, tabus, formas de agir, procedimentos, poder, etc. e os modelos mentais compartilhados são influenciados por ela.

O autor também aborda o que seriam as *Comunidades Ocupacionais*, que compartilham suposições derivadas de um pano de fundo educacional comum e que geram culturas que ultrapassam os limites da organização (SCHEIN, 1996, p. 12).

Os principais tipos de culturas identificados por Schein são:

Cultura Operacional: Baseia-se em interação humana e aprende que altos níveis de comunicação, confiança e espírito de grupo são essenciais para um trabalho eficaz (p. 13). Os operadores percebem que o sistema administrativo não sustenta essas idéias e acaba aprendendo a subverter o que eles sabem e trabalhando segundo a regra, ou usando suas habilidades de aprendizagem para se opor aos esforços administrativos de melhorar a produtividade (p. 13).

Cultura da Engenharia: “O tema chave da cultura de engenharia é a preocupação em colocar os humanos fora dos sistemas ao invés de dentro” (SCHEIN, 1996, p. 14).

Cultura Executiva: “...o ponto de vista executivo é construído segundo a necessidade de manter a saúde financeira da organização e está preocupado com diretores, investidores e mercados capitais” (SCHEIN, 1996, p. 15).

“Eles vêem as pessoas cada vez mais como ‘recursos humanos’ para serem tratados mais como custo do que como capital de investimento” (SCHEIN, 1996, p. 16).

Schein também diz que para o diálogo acontecer, é necessário um espaço:

“... é preciso construir um *container (espaço)* para o diálogo, para criar um clima e um conjunto de normas explícitas ou implícitas, que permitam que as pessoas possam lidar com ‘questões quentes’ sem se envergonhar” (SCHEIN, 1993, p. 48).

O espaço para que aconteça o diálogo num curso de formação é principalmente a sala de aula, onde se pode debater com os colegas de turma.

“Nossa cultura organizacional, a qual pode ser entendida como o acúmulo de uma aprendizagem anterior baseada num sucesso anterior, tipicamente limita e influencia nossa capacidade de perceber e entender uma nova visão” (SCHEIN, 1993, p. 86).

“A cultura organizacional é construída em torno da afirmação de que erros ocorrerão, mas que não se deve cometer o mesmo erro duas vezes” (SCHEIN, 1993, p. 87).

Para que a aprendizagem ocorra, é necessário desconfirmar dados de forma convincente. E para não se causar culpa associada e não aprender nada novo, é preciso despertar a ação criativa.

“A ação criativa só tem lugar num ambiente psicologicamente seguro” (SCHEIN, 1993, p. 88-89).

Uma sala de aula não é normalmente um espaço idealizado, sem conflitos, sem contradições. É um lugar onde também surgem emoções negativas e as pessoas se frustram. Mas, em se tratando de um curso “in company” onde a grande maioria dos participantes pertence à mesma empresa, a sala de aula pode ser considerada como um local psicologicamente seguro, pois possibilita a manifestação de opiniões mais livremente, e defesas de posições pessoais são ouvidas. Neste caso particular, a sala de aula está “distante do ambiente opressor” vivido diariamente na empresa.

Segundo Schein (1993), uma sala de aula proporciona um ambiente onde a *ação criativa* pode ser percebida pelos seus pares, exercitada, em formas de diálogo, e que pode se propagar, trazendo resultados no futuro.

“... sistemas humanos procuram homeostase e equilíbrio. Nós preferimos um mundo estável, nós não deixamos nossa energia criativa escapar a menos que nosso mundo psicológico esteja razoavelmente estável” (SCHEIN, 1993, p. 88).

Um curso de formação gerencial pode ser interpretado como um modo de trazer equilíbrio para o grupo de participantes, num momento organizacional de constante pressão. Schein fala dos tipos de ansiedade que afetam tanto a aprendizagem individual quanto à de grupo.

Ansiedade I: “Ansiedade I é o sentimento associado à inabilidade ou falta de

vontade de aprender algo novo por parecer muito difícil ou inatingível” (SCHEIN, 1993, p. 86).

Ansiedade II: “Ansiedade II é o medo, a vergonha ou culpa associados ao fato de não ter aprendido nada novo” (SCHEIN, 1993, p. 88).

O autor também menciona a aprendizagem relacionada com os tipos de ansiedade:

Aquisição de conhecimentos e insight: só ocorre se o aprendiz superar a ansiedade

I.

Aprendizagem de hábitos e habilidades: é lenta e só ocorre se for oferecido um meio psicologicamente seguro, no qual erros não são punidos.

Condicionamento Emocional e Ansiedade Aprendida: Segue o modelo Pavloviano. Quando o condicionamento é feito mediante punições, ele gera Ansiedade I suficiente para impedir a descoberta de novas opções de recompensa. As pessoas ficam paralisadas por medo de cometer erros.

Sistemas Paralelos de Aprendizagem

“Para acelerar a aprendizagem, devemos criar segurança psicológica, gerando sistemas paralelos temporários, nos quais se desenvolverão novas normas a favor da aprendizagem, e esses sistemas paralelos devem ser construídos ao redor de *grupos de apoio*, que ajudarão a conter e reduzir a Ansiedade I” (SCHEIN, 1993, p. 90). Nestes sistemas, os líderes têm papel fundamental. Tal processo pode ser descrito de acordo com os seguintes passos:

- Os líderes devem aprender algo novo.
- Os líderes devem criar um grupo de mudança administrativa.
- O grupo de apoio deve caminhar de acordo com seu próprio processo de aprendizagem.
- O grupo de apoio deve estruturar o processo de aprendizagem coletiva.
- O grupo deve aprender como aprender.
- O grupo deve criar programas de mudanças específicas.
- Durante o processo, o grupo de apoio deve manter a comunicação.
- O grupo de apoio deve desenvolver mecanismos de aprendizagem contínua.

Geus (1988) afirma que a única vantagem competitiva para as organizações é a capacidade de aprender mais rápido e melhor do que seus concorrentes. O desafio é reconhecer e reagir às mudanças do meio ambiente onde se está inserido antes que ocorra uma crise e a empresa sofra para se ajustar. O autor, que foi executivo da empresa petrolífera Shell,

relata, sempre que pode, o processo pelo qual aquela empresa passou, rumo ao aprendizado institucional.

Geus também volta a sua atenção para os gerentes. Nas Organizações Tradicionais,

O nível de aprendizagem dos times é freqüentemente o mais lento dos denominadores comuns, especialmente com times que pensam a si mesmos como máquinas com mecanismos, partes especializadas: o gerente de produção olha a produção, o gerente de distribuição olha a distribuição, o gerente de marketing olha o mercado (GEUS, 1988, p. 70).

Para ele, a concepção da aprendizagem em grupo depende do gerente. “Todos os gerentes têm certo conhecimento, eles desenvolvem-no mais além, todo o tempo, (como toda pessoa vivente – e sistema) e é continuamente engajado no aprendizado”. De fato, o processo normal de decisão nas corporações é como um processo de aprendizagem, “porque as pessoas mudam seus próprios modelos mentais e constroem um modelo unificador como e quando elas falam” (GEUS, 1988, p. 71).

Geus propõe uma aprendizagem mais *institucional*.

“É o processo pelo qual os grupos gerenciais mudam seus modelos mentais fracionados da sua companhia, seus mercados, e seus competidores. Por esta razão, nós pensamos o planejamento como aprendizagem e o planejamento corporativo como aprendizado institucional” (GEUS, 1988, p. 70). “Então, o real propósito do efetivo planejamento não é fazer planos, ***mas mudar o microcosmo, os modelos mentais que esses fazedores de decisões carregam em suas cabeças***” (GEUS, 1988, p. 71). Esta concepção de aprendizagem é dividida em fases: escuta, digestão do que foi dito, confirmação e ação.

Por outro lado, aponta falhas no processo de aprendizagem:

“Nós, às vezes, começamos com um modelo mental que é irreconhecível para a audiência.”; “Tomamos muitos passos de uma vez só.” e “Muito freqüentemente comunicamos nossas informações pelo ensino”. “Mas ensinar, como John Holt¹ pontua, é atualmente um dos menos eficientes modos de transferir conhecimento.” (GEUS, 1988, p. 71-72).

Então, propõe uma *Aprendizagem em Grupo pela Mudança ou pela Supressão das Regras*: as regras são importantes e as obedecemos porque as reconhecemos como aquilo que une, que mantém junta a organização. Mudando-se as regras, “eles mudaram a organização e o

¹ HOLT, John. *How Children Learn*. ed. rev. New York: Delacorte, 1983.

modo como ela olha para a questão, e então, como consequência, aceleraram o aprendizado”. “Nós mudamos as regras e a corporação (Shell) jogou pelas novas regras que se envolviam no processo” (GEUS, 1988, p. 72).

Sugere também o *Sentido da Aprendizagem pelo Brincar*. “Algumas das mais difíceis e complexas tarefas das nossas vidas foram aprendidas pela brincadeira: ciclismo, tênis, tocar um instrumento. Nós o fizemos, nós o experienciamos, nós brincamos”. “Poucos gerentes estão aptos a dizer, ‘Eu não me importo com um pequeno erro. Vamos em frente, experimentemos’, especialmente com uma crise aparecendo”. “Uma das características do brincar, como o Instituto Tavistock em Londres mostrou, é a presença de um *objeto transicional*. Para as pessoas que brincam, o objeto transicional é uma representação da realidade”. “Além do mais, o propósito do aprendizado não é a realidade da matéria, mas o modelo de realidade do grupo, que mudará a compreensão de seus membros de como seu mundo melhora” (GEUS, 1988, p. 73).

“Quando as pessoas brincam com modelos dessa forma, elas estão realmente criando uma nova linguagem entre eles mesmos que expressa o conhecimento que eles adquiriram”. “O processo de aprendizado institucional é um processo de desenvolvimento de linguagem” (GEUS, 1988, p. 74).

Hedberg (1995) também aborda o assunto da aprendizagem em grupo trazendo contribuições de outros autores, interligando o aprendizado individual com o aprendizado em grupo. Cita, por exemplo, March & Olsen (1976), que descrevem o ciclo de aprendizagem como um sistema de estímulo-resposta onde as ações dos indivíduos guiam as ações organizacionais que evocam respostas do meio. Estas afetam as cognições e preferências dos indivíduos e também influenciam suas futuras ações (HEDBERG, 1995, p. 3). É o indivíduo que interage e aprende, depois, a organização. (MARCH & OLSEN, 1976, apud HEDBERG, 1995, p. 3).

O autor fala das relações entre Organização e Meio:

“O ambiente organizacional muda frequentemente.” (HEDBERG, 1995, p. 3).

O conhecimento cresce e torna-se obsoleto logo. O ato de descartar conhecimento é uma importante parte da aprendizagem, tanto como a adição de um novo conhecimento. O meio promove a exploração da realidade sem influenciá-la e a organização torna-se uma entidade experimentadora. A organização se ajusta de um modo manipulativo – selecionando e ordenando os estímulos que recebe de seu meio, aprendendo com proposições defensivas frente à realidade e realizando proposições ofensivas como ajuste (p. 3).

“Limitações cognitivas freqüentemente distorcem as interpretações organizacionais dos experimentos, e a ambigüidade pode ser tão grande que os ciclos de aprendizagem são bloqueados e incompletos.” (MARCH & OLSEN, 1976, apud HEDBERG, 1995, p. 4).

“... **As organizações influenciam o aprendizado de seus membros**, através de poucos e controlados estímulos, estabilidade do meio, seleção específica de escolhas, feedback imediato e acurado, etc.” (LIEBERMAN, 1970, p. 6).

“Aprendizagem em grupo envolve detecção e correção de erros, e envolve repetidos testes, construção e reconstrução de conhecimento.” (ARGYRIS & SCHÖN, 1978, apud HEDBERG, 1995, p. 7). A maioria das teorias de aprendizagem em grupo baseia-se na teoria de S-R, que descreve como as organizações ganham experiência e conhecimento como resposta a estímulos em diversas situações. As teorias S-R pertencem à tradição behaviorista, que enfatiza a mudança de comportamento estabelecido de forma duradoura, resultante da interação do indivíduo com seu ambiente. “O modelo de aprendizagem S-R aceita que organizações desenvolvam teorias de ação, as quais podem ser bem simplificadas, mas que basicamente são descrições válidas da realidade, de causalidades e da instrumentalidade das ações.” (HEDBERG, 1995, p. 11).

“O sistema de cognição humana estoca símbolos de informação em terminais nodais em uma lista estruturada de memória a longo-prazo”. “Quando chega um estímulo, este é identificado e é providenciada a resposta adequada”. (FEIGENBAUM, 1970, apud HEDBERG, 1995, p. 7).

“Indivíduos e grupos respondem muito diferentemente a estímulos idênticos em situações complexas”. “Os indivíduos e grupos diferem na complexidade integrativa; quando se computa a forma com que se vê o problema e as conexões com perspectivas alternativas”. (SCHOEDER et al., 1967, apud HEDBERG, 1995, p. 7).

As teorias da ação, mitos e sagas são para as organizações o que as estruturas cognitivas são para os indivíduos. Elas filtram e interpretam signos do meio e relacionam o estímulo à resposta.

Também existem teorias de ação, mitos e sagas na empresa Volvo do Brasil. Estas serão a apresentadas oportunamente no decorrer da pesquisa.

Seleção e Ordenação de Estímulos:

“As organizações selecionam os estímulos aos quais responderão por que elas deparam-se tipicamente com muito mais informação do que podem processar sensivelmente.”

(HEDBERG, 1995, p. 8). Limitações na memória humana de curto-prazo impedem que muitos estímulos sejam percebidos. “Tanto organizações quanto indivíduos usam mecanismos de atenção direcionada para lutar contra estas limitações: eles desenvolvem padrões de procedimento operacionais para guiar a busca e identificação de problemas.” (HEDBERG, 1995, p. 8).

“A definição de uma situação é um conjunto de regras que interpretam estímulos em um modo que é a significação de um observador.” (HEDBERG, 1995, p. 8). A definição de situações transforma os eventos em uma idéia coesa. A visão de mundo influencia o modo como o problema é percebido e interpretado, assim como o conseqüente aprendizado.

Ciclo de Aprendizado Completo:

O ambiente organizacional tende a ser rígido, “porque a construção social da realidade e a congruência lógica no cérebro humano estabilizam percepções e crenças estabelecidas e precavê-se de ambigüidades insinuadas até haver evidências contrárias suficientes para justificar uma reorganização radical.” (FESTINGER, 1957; KELLY, 1955, apud HEDBERG, 1995, p. 9).

Ciclo de Aprendizado Incompleto:

O ciclo de aprendizado é freqüentemente interrompido ou perturbado. Pode haver quatro tipos de interrupção (MARCH & OLSEN, 1976, apud HEDBERG, 1995, p. 11):

- Quando as crenças colidem com as ações do indivíduo.
- Quando não há harmonia entre as ações individuais e organizacionais.
- Quando as ações individuais afetam as ações organizacionais.
- Quando a relação entre as respostas do meio e as crenças dos indivíduos é problemática.

Mudança Cíclica dos Mitos:

O mito cria estratégias e ações. As estratégias são reformuladas quando as ações falham ao não produzirem os resultados esperados. O mito cai quando não é mais capaz de produzir estratégias convincentes. Podem ser também substituídos por outros mais eficazes (p. 12).

Influência do Meio na Aprendizagem:

A aprendizagem ideal está em algum lugar entre os extremos de estabilidade e turbulência do meio.

Duncan (1972) classifica o meio em duas dimensões:

- simplicidade-complexidade: definido pelo número de fatores decisivos e

componentes do meio;

- estático-dinâmico: definido pela razão da mudança nos elementos do meio e a frequência com que modelos decisivos devem ser ajustados (DUNCAN, 1972, apud HEDBERG, 1995, p. 13-14).

Os gatilhos que dão andamento a processos de aprendizagem são: problemas, oportunidades e pessoas.

Desaprendizagem:

“Desaprendizagem é o processo através do qual os aprendizes descartam conhecimento. A Desaprendizagem faz caminhos para novas repostas e mapas mentais.” (HEDBERG, 1995, p. 18).

Postman & Underwood (1973), têm duas teorias sobre o desaprendizado:

- respostas são eliminadas e respostas novas são acopladas ao antigo estímulo;
- desaprendizado é separado do reaprendizado, ambos procedem gradualmente (apud HEDBERG, 1995, p. 18).

“A atividade mais crucial do desaprendizado começa na percepção do estímulo, e não na construção de respostas ou associação de estímulos com novas respostas.” (POSTMAN & UNDERWOOD, 1973, apud HEDBERG, 1995, p. 18).

Segundo Watzlawick et al. (1974), “A reestruturação perceptual é o mais potente modo de mudar comportamentos. Pessoas que são capazes de perceber a realidade em diferentes termos podem redefinir seus problemas, desaprender velhos comportamentos e repô-los com novas respostas quase instantaneamente”. (WATZLAWICK et al., 1974, apud HEDBERG, 1995, p. 18),

Se houver dificuldade no aprendizado, quando ocorrer o desaprendizado, logo virá uma desorientação e paralisação, interrompendo o ciclo de aprendizagem. A desaprendizagem pode ocorrer num ciclo igual ao do aprendizado, o qual também pode ser bloqueado. Ambos dependem das mesmas circunstâncias.

Senge (1990, 1996) propõe que para se efetivar a aprendizagem em grupo, busque-se **a construção de visões compartilhadas**. Quanto mais pontos de vista, mais clara se torna a imagem que se quer atingir. Deve-se encorajar a visão pessoal, imaginar continuamente a visão em grupo e distinguir visões positivas de negativas.

Deve-se revelar e testar os modelos mentais individuais para promover saltos de abstração, procurando equilibrar modelos mentais compartilhados. Deve-se também se ter em mente o **Pensamento Sistêmico**, isto é, ver inter-relações, ver processos comuns, focar áreas

de alavancagem e evitar soluções sintomáticas (1996, p.15-16). Argumenta que a liderança tem papel fundamental na aprendizagem e na mudança.

O conceito de *Liderança*, segundo Senge (1990, p. 3), tem seu papel definido como:

pessoa que está genuinamente comprometida com mudanças profundas em si mesmas e em sua organização e que demonstra seu compromisso através de suas ações. Eles lideram através do desenvolvimento de novas compreensões, novas habilidades, e novas capacidades para o aprendizado individual e coletivo. E eles vêm de muitos lugares de dentro da organização.

Ao trabalharem numa organização que estimula a aprendizagem, “as significativas mudanças requererão imaginação, perseverança, diálogo, prudência e uma boa vontade para mudar uma parte de milhões de pessoas”. (SENGE, 1996, p. 7).

Apresenta três tipos de liderança dentro da organização:

Líder de Linha Local: “Eles encabeçam unidades organizacionais que são microcosmos da organização maior, e ainda possuem autonomia suficiente para realizar mudanças de entendimento independentemente da grande organização” (SENGE, 1996, p. 3). Cria experimentos, sanciona o significado prático desses experimentos e lidera por meio de ativa participação nos experimentos. Frequentemente, tornam-se professores que ensinam os novos processos de aprendizagem estabelecidos.

Líder Executivo: Ajuda a conectar as inovações, idéias e realizações dos líderes de linha local aos demais setores não envolvidos e coloca indivíduos capazes para ajudá-los. Auxiliam o desenvolvimento do histórico de aprendizagem para ajudar aos outros a entenderem como determinado grupo conseguiu tais resultados. Constrói um meio que conduza ao aprendizado por meio de:

- idéias-guia, construídas por meio da reflexão sobre a história e tradição organizacional, seu crescimento e oportunidades à longo prazo;
- consciência de infra-estrutura para o aprendizado. Exemplo da Shell: “Planejamento como Aprendizado”;
- reconhecimento de que eles próprios devem mudar constantemente.

E Líderes das Redes Internas: São formadas por vários empregados, que atuam em diversas áreas da companhia, todos eles, movendo-se livremente pela organização com fácil acesso a todas as partes. Uma de suas funções é identificar indivíduos com força de ação e predisposição para desenvolver novas capacidades de aprendizagem. Servem como

administradores de projetos, co-facilitadores e historiadores de aprendizagem – treinados para localizar os processos de mudança e ajudar os envolvidos a refletir melhor no seu aprendizado. Ajudam no desenvolvimento de uma coordenação formal e de mecanismos de direção necessários para mover os aprendizados locais a outras partes da organização. Não possuem autoridade para instituir mudanças nas estruturas da organização.

Liderança versus Mudanças: O autor defende a idéia de que mudanças mais significativas e profundas ocorrem quando provêm do compromisso dos empregados com a mudança, em relação aos programas instituídos de forma autoritária, que são recebidos com medo e defensividade.

Para Senge, há três razões para justificar a falta de eficácia das tentativas de mudança instituídas pela liderança:

1.^a razão: Após anos de caprichos administrativos, os empregados recebem os novos programas com cinismo, falta de crédito, desânimo, além da cobrança para a adaptação, que produz ansiedade e medo.

2.^a razão: Há uma grande diferença entre consentimento e compromisso. Não se pode obrigar alguém a aprender algo se este aprendizado envolve profundas mudanças em suas próprias crenças e atitudes.

3.^a razão: É preciso um novo tipo de liderança para efetuar estas mudanças.

Liderança na Organização Tradicional: é uma “pessoa especial que estabelece a direção, faz as decisões-chave, e energiza o grupo – é profundamente marcada por uma visão de mundo individualista e não sistêmica”.

Liderança na Organização que Incentiva a Aprendizagem: possui três papéis fundamentais:

– como projetista: cria o ambiente, a arquitetura social. Tem como tarefas: desenvolver idéias com propósitos, visões e valores com os quais as pessoas viverão; políticas, estratégias e estruturas que traduzem as idéias-guia para as decisões administrativas; responsabilidade com a organização da aprendizagem (p. 10-11).

– como professor: define a realidade, não ensina a visão “correta”, mas ajuda a realizar mais reflexão com inferências da realidade. Inicia o processo trazendo à tona os modelos mentais das pessoas, que têm importante influência em como percebemos os problemas e oportunidades, identificamos cursos de ação e fazemos escolhas; ajuda as pessoas a reestruturarem suas visões da realidade para verem além das condições superficiais e

eventos dentro das causas subjacentes dos problemas; atua em três níveis: estrutura sistêmica (gerativa), padrões de comportamento (responsividade) e eventos (reação) (p. 11-12).

– como administrador: o líder é como um mordomo, servente em primeiro lugar. “O líder servente é o primeiro servente... começa com o sentimento natural que um líder para ser servido, para servir primeiro” (GREENLEAF, 1977, apud SENGE, 1990, p. 12). Servir as pessoas que lidera e os propósitos e ideais da companhia. “Estas funções requerem novas habilidades: a habilidade para construir visões compartilhadas, trazer à superfície e desafiar modelos mentais prevaletentes, e alimentar mais padrões de pensamento sistêmico” (SENGE, 1990, p. 9).

Para Senge (1996, p. 171), “Aprendizado em grupo (na organização) tem a ver com a melhoria do desempenho”, mas seria um erro dizer que um é sinônimo ou indicativo do outro. “Uma equipe pode cometer enganos e atingir um bom desempenho. Da mesma forma, uma equipe (...) pode estar tomando uma série de providências certas e os resultados não estarem sendo visíveis por certo tempo” (SENGE, 1996, p. 172). “Os indícios de que as pessoas na organização estão aprendendo são bem mais sutis e difíceis de mensurar que os indicadores de desempenho” (SENGE, 1996, p. 172). Com a conjunção de certos fatores, pode-se aprender o que jamais foi possível ser aprendido individualmente – este será o aprendizado em grupo.

O autor sugere que é preciso buscar os fatores que são um indicativo de aprendizado dentro das organizações. São eles:

– “*Sentimento de ânimo e energia em toda organização*” (SENGE, 1996, p. 172);

– “*Diferença na qualidade do diálogo*” (SENGE, 1996, p. 172);

– “*Clima de questionamento e experimentação* passa a existir em todos os níveis da organização” (SENGE, 1996, p. 172), onde as pessoas buscam novas idéias e opiniões;

– *Sentimento de alinhamento*: “O alinhamento das pessoas – a comunhão de propósitos – proporciona-lhes confiança para discordar de maneira diferente da habitual. À medida que se tornam parceiras na criação de uma visão comum, as pessoas começam a perceber a responsabilidade de desafiar mutuamente as idéias de cada um, desse modo atingindo níveis mais profundos de compreensão necessários à realização da visão” (SENGE, 1996, p. 173);

– “*O conflito (...) assume um significado diferente (...)* passa a ser um

questionamento conjunto de como as diferentes perspectivas podem ser combinadas a fim de aumentar a compreensão do problema ou assunto que está sendo tratado” (SENGE, 1996, p. 173);

– “*Maior equilíbrio entre questionamentos e argumentações*” (SENGE, 1996, p. 173);

– “O sinal mais verdadeiro de que uma organização que aprende entrou em operação ocorre quando as pessoas passam a participar de diálogos desse tipo, quando há *questionamentos conjuntos em vez de sempre defender suas posições*” (SENGE, 1996, p. 173).

Senge também contribui com os conceitos de Aprendizagem Adaptativa e Aprendizagem Gerativa.

Aprendizagem Adaptativa é o primeiro passo rumo a uma organização da aprendizagem. A *Aprendizagem Gerativa* “requer novos modos de ver o mundo, quer seja na compreensão dos clientes ou na compreensão de como melhor administrar um negócio” (SENGE, 1990, p. 8). Requer uma visão sistêmica. Quando falhamos, para descobrirmos a origem sistêmica dos problemas, é preciso eliminar as causas subjacentes (SENGE, 1990, p. 8).

Fala também de uma *Tensão Criativa*, que “Vem da visão clara de onde queremos estar, nossa ‘visão’, e dizendo a verdade sobre onde nós estamos, e sobre a nossa ‘realidade corrente’. O espaço entre os dois cria uma tensão natural”. “Pode ser resolvida de duas formas básicas: promover a corrente realidade rumo à visão ou rebaixando a visão rumo à realidade corrente” (SENGE, 1990, p. 9).

É necessária uma visão que não pode ser substituída por análises. A energia para mudar a realidade vem da criação de uma imagem. É preciso também uma visão correta da realidade, conseguida mediante uma acurada compreensão. É um método diferente do que apenas resolver problemas, onde a energia vem da tentativa de livrar-se de um aspecto indesejável da realidade (p. 9).

Laboratório de Aprendizagem: o autor denomina de Laboratório de Aprendizagem um local de treino para equipes gerenciais. Imaginado como um micromundo, reproduz o cenário real de uma organização, onde os gerentes podem aprender em segurança, sem sofrerem pressão e sem medo de errar. Combinam questões empresariais significantes com dinâmicas interpessoais significantes (p. 21).

Um curso de especialização gerencial pode funcionar como um laboratório de

aprendizagem.

Senge contribui muito para o tema aprendizagem com a obra “A Quinta Disciplina”, onde procura fazer uma nova concepção de Organização que Incentiva a Aprendizagem, descrevendo as cinco disciplinas e o processo que ocorre numa organização de aprendizagem – a metanóia.

Metanóia: “Significa mudança de mentalidade” (SENGE, 1990, p. 22).

Neste livro, Senge conceitua as *Organizações que Incentivam a Aprendizagem*. São organizações em que “as pessoas expandem continuamente sua capacidade de criar os resultados que realmente desejam, onde surgem novos e elevados padrões de raciocínio, onde a aspiração coletiva é libertada e onde as pessoas aprendem continuamente a aprender em grupo” (SENGE, 1990, p. 11). “Para ela, não basta apenas sobreviver – ela precisa de “aprendizagem de sobrevivência”, mais conhecida por “aprendizagem de adaptação”, e de “aprendizagem gerativa”, que estimula nossa capacidade criativa” (SENGE, 1990, p. 23).

O conceito de aprendizagem, neste ponto, é mais voltado para a aprendizagem institucional.

É o processo pelo qual as equipes administrativas modificam seus modelos mentais da empresa, dos seus mercados e dos seus concorrentes. Por esta razão, vemos o planejamento como aprendizado, e o planejamento empresarial como aprendizado institucional (SENGE, 1990, p. 17).

A verdadeira aprendizagem está intimamente relacionada com o que significa ser humano. Por intermédio da aprendizagem nós nos recriamos, tornamo-nos capazes de fazer o que nunca conseguimos fazer, adquirimos uma nova visão do mundo e da nossa relação com ele, ampliamos nossa capacidade de criar, de fazer parte do processo gerativo da vida. Dentro de cada um de nós há uma intensa sede por esse tipo de aprendizagem, tão arrebatadora quanto o desejo sexual (SENGE, 1990, p. 22-23).

Kofman (1993) afirma que na *Organização Tradicional* ocorre uma fragmentação devido à competição e da reatividade aos problemas, que são subprodutos do sucesso do homem na conquista do mundo e do desenvolvimento da cultura científico-industrial.

Nas *Organizações que Incentivam a Aprendizagem*, olha-se a organização como um todo, em que prevalece uma natureza comunitária e usa-se a linguagem como uma prática produtiva. Tudo isso desemboca numa Aprendizagem Transformacional. É uma categoria criada em linguagem, a qual é vista como um meio pelo qual se articulam novos modelos de convivência. Baseia-se em três princípios fundamentais: valores humanos de amor e compaixão; prática de conversação produtiva e ação coordenada; e capacidade de ver e trabalhar o fluxo de vida como um sistema.

A Aprendizagem Transformacional é aquela em que **o aprendiz aprende o que quer aprender, tem poder de ação e interage num meio transacional integrado ao espaço de trabalho, para que ocorra um ciclo contínuo de reflexão, experimentação e ação.**

A natureza humana é essencialmente comunitária e está em contínua transformação. “Assim como não tomamos o outro como um objeto a ser usado, devemos ver o outro como um colega com o qual se pode aprender e trocar...” (KOFMAN & SENGE, 1993, p. 14).

Levinthal & March (1993, p. 95) já trazem para discussão os tipos de miopia que acometem as organizações. Num artigo em conjunto, examinam os modos como as organizações aproximam-se dos seus problemas de forma simplificada e especializada. Estas aproximações resultam em três formas de miopia: negligenciar longos prazos, grandes espaços e formas de aprendizado. As imperfeições do aprendizado não são tão grandes a ponto de ser necessário abandonar as tentativas de melhoria nas capacidades de aprendizado da organização, mas elas sugerem certo conservadorismo nas suas suposições.

Na *Organização Tradicional*: “As organizações buscam transformar confusão, em ambientes interativos com menos confusão” (LEVINTHAL & MARCH, 1993, p. 97).

Mas na *Organização que Incentiva a Aprendizagem (olhando do ponto de vista do Gerenciamento Estratégico)*:

é a arte de proceder inteligentemente com três grandes problemas de tomada de decisão: 1. O problema da ignorância – incerteza sobre o futuro e o passado e a estrutura causal do mundo. 2. O problema do conflito – múltiplos atores abrigados confrontando múltiplas perspectivas temporais abrigadas com preferências e identidades que são inconsistentes através de indivíduos e através do tempo. 3. O problema da ambigüidade – falta de clareza, instabilidade, e endogeneidade em preferências e identidades (LEVINTHAL & MARCH, 1993, p. 109).

Quanto ao conceito de aprendizagem: “As organizações usam dois mecanismos principais para facilitar o aprendizado pela experiência”. A **Simplificação**: “o processo de aprendizado busca simplificar a experiência, minimizar interações e restringir efeitos à vizinhança espacial e temporal das ações”. E a **Especialização**: “o processo de aprendizado tende a focar a atenção e competência limitada” (LEVINTHAL & MARCH, 1993, p. 97).

Miopia das Formas de Aprendizagem:

“Os mesmos mecanismos de aprendizagem que guiam as melhorias também guiam os limites destas melhorias” (LEVINTHAL & MARCH, 1993, p. 101). “Eles complicam o problema de manutenção de um equilíbrio apropriado entre tirar vantagem e

exploração”, “levam o aprendizado organizacional a ter dificuldade em sustentar a exploração adequada” (LEVINTHAL & MARCH, 1993, p. 110).

Há três formas de miopia:

1. *Miopia temporal*:

O aprendizado efetivo requer exploração, mas a dificuldade em manter o comportamento exploratório é um problema que é acentuado, antes do que aliviado, pelo aprendizado. O aprendizado desenvolve competências distintas e nichos e, simultaneamente, capacidade de compromissos além destas competências e nichos. Quando as condições mudam, as habilidades aprendidas tornam-se impedimentos (LEVINTHAL & MARCH, 1993, p. 110).

2. *Miopia espacial*: Acontece quando se focam as “atenções na manutenção da sobrevivência da firma ou outra organização e recomendam-se políticas de reorganização e reestruturação que comprometem seriamente a prosperidade e sobrevivência dos componentes da organização” (LEVINTHAL & MARCH, 1993, p. 110).

3. *Miopia de falhas*: “Qualquer processo de aprendizagem tende a eliminar falhas, e esta tendência é acentuada pelo modo como o aprendizado produz confiança e confiança produz antecipações favoráveis e interpretações de resultados. A subamostragem de falhas é também uma consequência do processo de seleção organizacional” (LEVINTHAL & MARCH, 1993, p. 110).

Weick & Westley (1996) exploram a necessidade de fundamentar a idéia de aprendizado em conceitos que conectam o teórico ao experiencial. Tratam do problema de como distinguir entre aprendizado individual e em grupo dentro da organização e porque isso é necessário. Examinam também a oposição inerente nos conceitos de aprendizagem em três subsistemas de cultura: linguagem, artefatos e rotinas de ação.

A Organização é o “Repositório”. Organizações

São repositórios de conhecimentos construídos cumulativamente: princípios e máximas de práticas, imagens de missão e identidade, fatos sobre tarefas ambientais, técnicas de operação e histórias de experiências passadas que servem como exemplos para futuras ações. Quando um gerente reflete na ação, ele extrai algo do estoque de conhecimento organizacional, adaptando-o a algum presente instante (SCHÖN, 1983b, apud WEICK; WESTLEY, 1996, p. 443).

Aprendizagem em Grupo:

“A capacidade de processar não somente por membros individuais, mas pelo seu próprio agregamento. Linguagem, artefatos e rotinas de ação são ambos o significado da produção e compartilhamento de significados e do meio do qual os mais afastados artefatos

culturais são criados” (WEICK & WESTLEY, 1996, p. 446). “Refere-se tanto a resultado como a processo, dando-o um senso circular, tautológico, e dissimulando mais do que revelando dinâmicas do processo e a natureza exata do resultado” (WEICK, 1996, p. 441). “Aprendizagem requer tanto a habilidade para ver e para não ver, para nomear e não nomear, organizar nosso pensamento e para desorganizar” (WEICK & WESTLEY, 1996, p. 447).

Cultura: “um conjunto de valores, crenças e sentimentos, juntos com os artefatos de suas expressões e transmissões (como mitos, símbolos, metáforas, rituais), que são criados, herdados, compartilhados e transmitidos dentro de um grupo de pessoas e que, em parte, o distingue dos outros grupos” (COOK & YANOW, 1993, apud WEICK & WESTLEY, 1996, p. 442).

Possui três subsistemas: linguagem, artefatos e rotinas de ação.

Linguagem: “palavras, frases, vocabulários e expressões que um grupo de indivíduos desenvolve” (WEICK, 1996, p. 442). “Aprender é usar a linguagem, comunicar-se, tanto no nível interpessoal como no intrapessoal. No nível intrapessoal, a linguagem permite a reflexão que, junto à ação ou comportamento, é uma parte crítica de aprendizagem” (FIOL & LYLES, 1985, apud WEICK & WESTLEY, 1996, p. 446). “Num primeiro estágio, toda aprendizagem ocorre através da interação social. A linguagem é tanto o instrumento quanto o repositório da aprendizagem. É o instrumento crítico para reflexão” (WEICK & WESTLEY, 1996, p. 446).

Artefatos: “Os objetos materiais que um grupo produz, de máquinas a objetos decorativos, de edifícios a pinturas” (WEICK & WESTLEY, 1996, p. 442). “As pessoas aprendem como inovar, mas elas também aprendem como re-executar sua identidade entre um novo conjunto de perigos”. “Quando as organizações falham em inovar, isto pode significar uma inabilidade para religar a inovação da identidade” (WEICK & WESTLEY, 1996, p. 448).

Rotinas de ação: “previsíveis trocas sociais de destacados rituais, estilizados e informais (mas socialmente estruturados) como convenções de cumprimentos entre conhecidos” (WEICK & WESTLEY, 1996, p. 442). “Se nós olharmos a aprendizagem como um momento cuidadoso nas rotinas de ação, quando ordem e desordem são justapostas, então nós olhamos para ocasiões em que isto pode ocorrer e nós contamos a frequência de tais ocasiões” (WEICK & WESTLEY, 1996, p. 449).

Facilitadores de Aprendizado: “há momentos em que ordem é justaposta com desordem e as pessoas dão uma olhada rápida para o esquecido e o não visto. **Estes são momentos em que o aprendizado é possível**” (WEICK & WESTLEY, 1996, p. 450).

Existem duas formas de realizar isso:

– *Humor*: “é como um senso de anarquia, um senso de caos. Num nível puramente lingüístico, estudos sobre piadas têm indicado que são precisamente formadas para nomear o não nomeado, confundir o senso com a falta de senso e criar desordem em nossos ordenados sistemas de pensamento” (ROBERTSON & DAVIES, 1958, apud WEICK & WESTLEY, 1996, p. 451).

– *Improvisação*: “consiste em variação, combinação e recombinação de um conjunto de figuras dentro de um esquema que dá coerência ao todo. Como músicos que sentem as direções em que a música vai desenvolvendo-se, eles fazem um novo sentido daquilo. Eles refletem na ação sobre a música, são criadores coletivos” (SCHÖN, 1987, apud WEICK & WESTLEY, 1996, p. 453). “Requer uma estrutura mínima, mas também requer a capacidade de tolerar e elaborar erros” (WEICK & WESTLEY, 1996, p. 454).

Antonello (2001) explora a necessidade *de se ter nas empresas colaboradores que pensem diferentemente e mais profundamente a respeito do seu trabalho e da sua relação com a organização*. É preciso incorporar a reflexão ao ambiente de trabalho cotidiano. Os indivíduos que refletem a respeito de uma situação desafiadora aprendem sobre aquela situação.

Reflexão:

A autora cita alguns pesquisadores. De acordo com ela, para Mezirov (1990), reflexão é geralmente usado como sinônimo para processos mentais de ordem mais alta. Já Dewey afirma que a aprendizagem de adultos passa pela relação da nova experiência com a experiência passada. E isso é reflexão. (MEZIROV, 1990, apud ANTONELLO, 2001).

O Autoconhecimento e o Conceito de Aprendizagem:

Para Bourner (1996), citando a Antiga Grécia, “o indivíduo somente poderá saber para onde está indo e onde quer chegar se conhecer-se a si mesmo”. (BOURNER, 1996, apud ANTONELLO, 2001).

Para London & Smither (1999), mudanças organizacionais podem ser mais fáceis de ser alcançadas se nas empresas existir um ambiente de autonomia, que privilegia e respeita a necessidade e dá condições para que ocorra o autodesenvolvimento de seus empregados. (LONDON & SMITHER, 1999, apud ANTONELLO, 2001).

Autodesenvolvimento e a Aprendizagem em Grupo

A autora comenta que existem duas abordagens possíveis. Uma que é mais **processual**, cujo eixo de análise é o indivíduo e o autodesenvolvimento, advindo do

autoconhecimento. Com o passar do tempo, levam à reflexão e à experimentação de novos pensamentos, novas idéias e novas abordagens para rever aspectos do seu trabalho. Outra perspectiva é mais **estratégica**, que pode ser adota para alavancar processos de mudança e melhorias organizacionais.

Antonello & Ruas (2003), num artigo em conjunto, abordam o aproveitamento dos cursos de formação gerencial *lato sensu* e apresentam o papel que as Comunidades de Prática podem ter no processo de aprendizagem. Citando Liedtka et al. (1999) e Raelin (1998), os autores afirmam que as empresas no mundo gastam anualmente alguns bilhões de dólares em formação gerencial. Com o aumento da competitividade, esses investimentos vêm aumentando desde os anos 90 e tendem a aumentar mais. (Liedtka et al. ,1999 e Raelin ,1998, apud Antonello & Ruas, 2003),

Contudo, há grande incerteza acerca do retorno destes investimentos. Como medir se ocorreu a apropriação de novos conhecimentos em relação ao que foi ensinado em sala de aula? São raros os relatórios quantitativos de impacto de programas de aprendizagem gerenciais. As empresas têm dificuldades para mensuram o seu retorno.

Dionne (1996), também citado pelos autores, diz que os problemas mais significativos que desafiam os pesquisadores e os profissionais da área de Recursos Humanos é a falta de uma metodologia consistente para esta mensuração e avaliação. Em virtude da complexidade do atual ambiente de negócios, as metodologias e abordagens empregadas nos programas de pós-graduação *lato sensu* estariam distantes da problemática empresarial. (Dione,1998, apud Antonello & Ruas, 2003),

Antonello & Ruas destacam que uma das formas mais referenciadas de se medir aprendizagem em ação são as “*Comunidades de Prática*”.

Nas Comunidades de Prática, a aprendizagem informal acontece naturalmente como parte do trabalho diário, como troca de idéias e críticas à efetividade ao atingimento de metas. Gera um ambiente estimulante, desafiador e de desenvolvimento para todos os funcionários.

Usualmente, a Comunidade Prática é um “domínio” onde as pessoas trocam informações, experiências, manifestam o conhecimento tácito e o explícito, relacionam-se.

Um bom exemplo disso são páginas *web* para troca de informações na rede *intranet* de uma empresa. Um dos participantes tem uma dúvida sobre um procedimento, ou tem um problema novo para resolver. Então, pode pesquisar na rede a solução para sua dúvida. Mas supondo que não a encontre, daí lança um questionamento na rede *intranet* e

espera que outras pessoas da empresa, que saibam lidar com o assunto, possam auxiliar. Logo depois, com o passar do tempo, digamos alguns minutos, depois que outras pessoas tomaram conhecimento do pedido, dão sugestões dizendo como proceder, ou indicando alguém que pode ajudar. Dependendo da proximidade, alguém pode se deslocar até o local para auxiliar quem pediu ajuda.

Essa é uma das formas de se ter uma Comunidade de Prática. A aprendizagem é compartilhada, o conhecimento está instrumentalizado e disponível para consulta imediata. Muitas empresas no Brasil já vêm adotando a *intranet* com este propósito. Podem ser citadas, por exemplo: as empresas Vale do Rio Doce e a Odebrecht.

E onde entra o papel do gestor neste processo?

Ele pode criar condições para que Comunidades de Prática se estabeleçam e se desenvolvam, pode fomentá-las e estimulá-las a ser um canal de comunicação informal que contribui para a aprendizagem, especialmente dos funcionários mais novos.

O gestor pode propor a formação de grupos de estudo, contando com pessoas de várias especialidades e de várias áreas para resolver um problema, ou preparar a organização para uma mudança, para implantação de um novo procedimento de manufatura, etc.

Mariotti (1996) focaliza mais a cultura organizacional como influenciadora da aprendizagem. Quando grupos que estão aprendendo em conjunto mergulham, observam, analisam, compreendem a complexidade de suas culturas organizacionais, por meio da sistematização do conhecimento, aproveitam as sinergias que a aprendizagem coletiva pode proporcionar, transformando-a em mola propulsora para agregação de valor e crescimento sustentado.

Mariotti argumenta que uma educação continuada é o sustentáculo da empresa do futuro. Propõe que as empresas passem a incentivar o aprimoramento da aprendizagem individual e em grupo e também que elas se transformem em lugares que facilitem o aprendizado, passem a ser “Organizações de Aprendizagem”. As Organizações de Aprendizagem, segundo este autor, mergulham, observam, analisam e compreendem a complexidade de suas culturas organizacionais e por meio da sistematização do conhecimento, aproveitam as sinergias que a aprendizagem pode proporcionar, transformando-a em mola propulsora para agregação de valor e crescimento sustentado.

Para Mariotti, se as pessoas perceberem realmente que a aprendizagem é fundamental para o seu desenvolvimento pessoal (e por que não dizer para a manutenção dos seus postos de trabalho), terão a possibilidade de ressignificar o que pensam a respeito dela,

dando-lhe mais importância. Procurando dar um direcionamento na dimensão de construção individual e coletiva das noções de “aprendizagem” e os “sentidos” que ela pode trazer para a evolução profissional de um grupo de gestores, Mariotti afirma que uma empresa pode mudar o patamar de eficácia das suas ações.

Montagem de grupos e estratégia de reflexão:

Multidisciplinaridade: Várias pessoas se agrupam e passam a estudar e atuar sob um mesmo assunto ou problema. O todo é formado pela soma das partes.

Interdisciplinaridade: As pessoas formam grupos que interagem, há correlação de conhecimentos e integração entre as várias equipes. Disso resulta a síntese para solucionar problemas e uma sinergia que envolve a organização como um todo. Uns se espelham nos outros e passam a copiar o mesmo comportamento em busca do conhecimento.

Ruas (1999) aborda outro aspecto interessante para este estudo, que está relacionado com o aproveitamento da aprendizagem individual e em grupo de cursos de formação gerencial.

Ele menciona que após a conclusão de programas de treinamento e/ou formação mais intensivos, cria-se a falsa expectativa junto aos dirigentes das empresas que os profissionais alvos destes cursos, pertencentes ao nível gerencial, “estariam capacitados a atuar em níveis mais elevados de competência e podendo **assumir imediatamente responsabilidades maiores e tarefas mais complexas**”. Mas para que não exista um “gap” entre o que foi aprendido e a sua colocação em prática, com resultados concretos, é preciso passar por um processo gradual de transformação e efetivação, transformando os novos conteúdos aprendidos em novas competências.

Ruas (1999) diz que no caso brasileiro, no início dos anos 90, quase a totalidade das empresas ingressou num processo de reestruturação (com alguns anos de atraso em relação ao resto do mundo) e ocorreu uma verdadeira “corrida ao ouro” na busca de certificações, prêmios de qualidade, que eram saudados com diferencial competitivo. Os funcionários passaram a serem pressionados a se capacitar, principalmente com relação aos TQC. Surgiu o que ficou conhecido como GQT – Gestão da Qualidade Total. Os gestores buscaram cursos especializados para tentar aprender o que seria a tal GQT. Foi nesta época que a aprendizagem em grupo recebeu um novo impulso no país, aproveitando-se do movimento mundial que olhava para aprendizagem coletiva como a forma mais eficiente de consolidar e manter, à longo prazo, os novos padrões de qualidade pretendidos pelas empresas.

Foi nesta época, também, que as empresas voltaram a olhar para a aprendizagem em grupo de maneira mais estruturada. Os programas de treinamento e qualificação passaram a ser vistos como ferramentas para trazer resultados na prática. Agora era possível mensurar o quanto os integrantes de programas de treinamento e qualificação aprendiam, pois os programas de qualidade tinham medidas, procedimentos, normas, estatísticas, etc., mais detalhados, mais sistematizados.

A partir de meados dos anos 90, os programas de formação também passaram a ser mais bem concebidos, particularmente, os cursos de formação gerencial.

O aprendizado em grupo desde então é muito valorizado nas empresas.

2.3 PERSPECTIVAS INTERPRETATIVAS DA APRENDIZAGEM

Neste ponto do estudo, para melhorar o entendimento, são apresentadas algumas conceituações que serviram de base na pesquisa:

Atribuição de Sentido ou “Sense-making”

De acordo com Weick (1979, 1988, 2001, 2005), “sentido” é uma interpretação da realidade pela pessoa que se modifica e se apresenta de forma contínua. “Fazer sentido” para as pessoas e “construir um novo sentido” depende de um fluxo, que leva em conta nossas experiências do passado e as variações de escolhas pessoais. A interpretação pode ou não desencadear mudanças de comportamento.

No contexto organizacional, a *atribuição de sentido* (“sense-making”) dos integrantes depende da interpretação daquilo que realizam e do que lhes acontece. Estão em jogo padrões culturais que são ratificados em cada ação do cotidiano.

“A realidade social é um conjunto de signos destituídos de significação, se não forem interpretados do mesmo modo pelos outros membros do grupo” (WEICK, 1979, p. 62).

Weick (2001) analisa a organização como uma “mente coletiva”. Não como uma entidade concreta, tangível, palpável, que está pairando acima e fora dos indivíduos que a compõem. Para ele, a organização deve ser vista como um conjunto de disposições, uma capacidade para gerar ações, que reside em cada indivíduo, porém interconectada e modelada por ações de outras pessoas.

“Organizações são coleções de pessoas tentando fazer sentido, dar sentido sobre o que acontece em volta delas” (WEICK , 2001, p. 4).

A “organização”, para Weick, estaria situada entre a intersubjetividade e a subjetividade genérica.

A intersubjetividade envolve uma espécie de “scripts” que orienta e modifica a ação de cada indivíduo ou de grupos de indivíduos. As pessoas realizam ações que fazem sentido para elas e para aquele grupo de pessoas em particular.

Já na subjetividade genérica ocorre a ratificação da ação realizada pelos indivíduos ou pelo grupo. A ação realizada é compreendida então pelo grupo como sendo coerente com o conjunto de valores culturais em que estão inseridos.

A intersubjetividade pode ser traduzida como “proceder sem pensar muito a respeito, realizar ações automaticamente” e ocorre em momentos de estabilidade. A subjetividade genérica pode ser traduzida como “proceder e ao mesmo tempo se reavaliar se a ação é coerente no contexto, como se dependesse de aprovação das outras pessoas”, e ocorre em momentos de mudança.

Construção de Sentido

Em seus estudos, Weick (2001) afirma que Construção de Sentido é *um processo* utilizado pelos indivíduos de modo a dar significado ao que estão observando e vivenciando, para tentar estruturar o desconhecido. Para ele, os padrões de ação habituais são freqüentemente reconstruídos e reafirmados intersubjetivamente.

Construção de Sentido, do ponto de vista individual, abrange não só a interpretação do que está acontecendo, mas também de descoberta, de criação, de autoria própria, que reforçam a identidade.

Do ponto de vista do grupo, os sentidos compartilhados entre as pessoas são construídos a partir de determinados recursos. Estes recursos provêm de elementos de comunicação, ou seja, as palavras, os vocabulários, que levam a outro processo – as conversações.

A Construção de Sentido envolve também a associação entre crenças e ações e acontece de quatro modos diferentes:

a. Argumentação – procura obter o consenso sobre uma ação que deve ser formada.

b. Clareamento de Expectativas – que define o que se espera das ações e que direciona estas ações.

c. Comprometimento – coloca algumas ações que ocorrem com mais destaque no centro da discussão, depois define por que ocorreram e buscam-se justificativas que sejam aceitas. A preocupação é entender por que a ação ocorreu.

d. Manipulação – manipula o resultado das ações, define o resultado e a maneira pela qual a ação ocorreu. Tenta-se analisar o que ocorreu.

Características da Construção de Sentido

Do ponto de vista da Organização, Weick indica que há seis vocabulários comuns que denotam Construção de Sentido:

a) Ideologia – vocabulários comuns presentes na sociedade, na cultura em que a empresa está inserida.

b) Paradigmas – vocabulários de trabalho, procedimentos operacionais, padronizações, definições partilhadas do ambiente, sistema de poder e autoridade existentes.

c) Controles de Terceira Ordem – premissas e definições que são entendidas como dados dentro da organização.

d) Teorias de Ação – assertivas que explicam relações entre “se acontece tal coisa”, “então o desdobramento é tal”. São estruturas de meios que justificam fins.

e) Tradição – vocabulários de pessoas ou de grupos predecessores.

f) Estórias – vocabulários que narram uma seqüência de acontecimentos que fazem parte da experiência, da memória coletiva.

Propriedades da Construção de Sentido (Segundo Weick)

1. Construção social da realidade.

Construir um novo sentido é um processo ativo. Constrói-se a realidade todos os dias. Mas, para Weick, a organização é uma espécie de metáfora. A compreensão da realidade depende todos os dias do comprometimento conseguido com os símbolos. As pessoas criam e sustentam imagens daquilo que interpretam e fazem mapas cognitivos que se transformam em guias temporários para ação.

2. Retrospectiva.

Acontece olhando o passado, olhando o que passou. É um fluxo que leva em conta experiências do passado. O que aconteceu na vida da pessoa, ou do grupo serve de referência

para novas interpretações do ambiente. A Construção de Sentido baseia-se em estruturas preexistentes (**frames**) que são momentos de socialização que ocorreram no passado, que se conectam com marcas (**cues**), que por sua vez são momentos presentes. A conexão entre o que está ocorrendo (e que precisa de uma explicação) com momentos do passado é que pode ser chamado de Construção de Sentido.

3. Construção de sentido decreta ambientes percebidos.

As características de uma mesma cultura determinam em grande parte como o ambiente será percebido. O compartilhamento de crenças, rituais, tabus, etc. influenciará a interpretação e o comportamento das pessoas que compuserem a organização.

4. Construção de sentido está focada em marcas extraídas do ambiente.

Duas organizações diferentes podem interpretar o ambiente de modos diferentes. Depende de como pensam e agem as pessoas que as compõem. As organizações possuem ciclos próprios de representação, seleção, entendimento e retenção de acontecimentos que as orientam posteriormente para a ação. O entendimento dos acontecimentos envolve generalizações, acuidade e simplicidade. As pessoas tentam adivinhar o quanto o mundo está mudando e compõem mapas causais baseados na experiência, tentam buscar a predicabilidade (WEICK, 2001, p. 4).

5. Construção de sentido baseia-se na construção da identidade.

Para Weick, as organizações são um bom lugar para gerar comprometimento porque são dirigidas para a ação. Fazem-se escolhas, valorizam-se boas ações e contabilizam-se sucessos. Isso cria identidades fortes. As pessoas passam a se ver como “pertencentes àquela organização”.

6. Construção de sentido está pautada pela plausibilidade.

“As organizações são repositórios de interpretações conflitantes, cada uma com a sua plausibilidade. As pessoas não sabem bem como formular os questionamentos, mas não encontrarão respostas claras se não procurarem fazer as perguntas certas” (WEICK, 2001, p. 8). Elas necessitam de informações ricas em qualidade. Quando as informações satisfazem à demanda da Construção de Sentido, a situação se torna verossímil e tem a plausibilidade assegurada.

7. Incerteza como situação que gera a construção de sentido.

Weick argumenta que a Construção de Sentido geralmente acontece quando uma expectativa é contrariada. O choque leva ao processo de reformulação de sentido porque as pessoas estão confusas com tantas possíveis interpretações. Ambigüidade (mais de um

possível sentido) e a incerteza (que é a ausência de interpretação adequada), ambas, provocam o engajamento das pessoas em busca da Construção de Sentido.

Para Weick, as organizações não são tão homogêneas ou suficientemente homogêneas para garantir ações concentradas. E o meio ambiente não é suficientemente previsível para facilitar a interpretação e a tomada de posição. Na realidade, a turbulência do meio gera contínua improvisação. Por isso, para ele, o desenho das organizações deveria ser refeito constantemente.

8. Construção de sentido – processo de associação.

As pessoas, o tempo todo, produzem micro-estabilidades no comportamento social. Buscando comportamentos compartilhados, sentem-se mais à vontade com outras pessoas que tenham maneiras de pensar semelhantes.

Para Weick (2005), as organizações também são muito segmentadas. Cada vez mais estão divididas em pequenas unidades e que tendem à estabilidade. Mas, em geral, as organizações ditam regras que variam em severidade, em número e clareza. É necessário concordar-se com as regras. A alta direção tem um papel fundamental no processo e, uma vez no comando, impõe conceitos e comportamentos que no modo de entender deles são mais desejáveis. O que remete ao aspecto de uso do poder vigente mencionado por Smircich. A organização pode apresentar um perfil de poder mais autocrático, ou mais democrático, pode impor mais, ou pode negociar mais.

Enfim, tudo isso afeta a Construção de Sentido, que modificará a forma de aprendizagem.

Significados Compartilhados

Smircich (1983) apresenta argumentos que situações do dia-a-dia nas organizações são interpretadas dentro do contexto de uma estrutura comum de significados compartilhados, que é aceita por todos. E novas interpretações devem ser construídas a partir deste referencial compartilhado.

Em primeiro lugar, as *organizações funcionam como redes de significados compartilhados*. Esta rede de significados depende de como está constituída a cultura organizacional da empresa. A rede também é influenciada pelos estilos de poder vigentes.

Num dos seus artigos, “A Organização como Rede de Significados”, a autora pergunta o que mantém as pessoas unidas numa organização e como as organizações mudam.

O que as mantém unidas é este rol de significação, crenças, valores, atitudes, modos de ser, etc., que funcionam como uma forma de “cimento” entre as pessoas e entre elas e as organizações. A autora pergunta, também, quantos problemas de falta de sintonia de significados são necessários antes que uma organização se desintegre. Isso depende de empresa para empresa, mas segundo suas observações, provavelmente elas começam a morrer quando os funcionários deixam de acreditar neste conjunto comum de significados, crenças, valores, atitudes e modos de ser.

“Quando se descobrem e se revelam os significados que acompanham a ação social dentro das empresas, estamos aprendendo como se comportam as pessoas em grupos e em circunstâncias particulares” (SMIRCICH, 1983).

Ela aponta que *os indivíduos, quando em grupo, comunicam-se através de símbolos*. O conjunto de símbolos é composto principalmente por rituais, *slogans*, mitos, ideologias, histórias e um vocabulário próprio. Um pesquisador que esteja observando estes aspectos deve procurar ver estes símbolos no discurso da organização. Muito deste conjunto é apresentado pela linguagem.

A aprendizagem, neste caso, ocorre pela repetição do conjunto compartilhado de significados através e, sobretudo, da linguagem oral e escrita. Os integrantes incorporam formas de pensar, praticam ações e repetem comportamentos automaticamente. Desde que façam sentido para as pessoas, elas adotam o conjunto de significados comuns e passam a exercitá-los cotidianamente (inclusive na vida pessoal) como sendo o “seu” conjunto de significados.

O que para Weick é chamado de sentido, para Smircich é interpretado como significado.

Segundo o dicionário Houaiss (1997, p.135), há distinção entre Sentido e Significado.

Sentido: É a faculdade de sentir ou perceber, de compreender, de apreciar; o senso, a faculdade de julgar; o bom senso, aquilo que se pretende alcançar quando se realiza uma ação; o alvo, o fim, o propósito. Ponto de vista, modo de considerar; aspecto, face, encadeamento coerente de coisas ou fatos; razão de ser; lógica, cabimento, a consciência das coisas; a própria razão, o discernimento. Também é a faculdade humana apta à captação de uma determinada classe ou grupo de sensações, estabelecendo um contato intuitivo e imediato com a realidade, e assentando desta maneira os fundamentos empíricos do processo cognitivo.

Significado: Etimologicamente – do latim *significátus*, participio passado de

significáre – é dar a entender por sinais, indicar, mostrar, significar, dar a conhecer, fazer compreender.

Weick possui um olhar mais objetivo sobre o conceito. Sentido, para ele é algo que pode ser modificado, compartilhado, re-configurado, re-interpretado, tanto do ponto de vista individual, como também do grupo e da organização. Os argumentos que usa, buscam explicar que influências imprevisíveis do meio ambiente afetam estes sentidos, fazendo com a organização não consiga obter garantias de que a visão da realidade imaginada por ela, seja linear e previsível.

Para Smircich, importante são as conseqüências das ações e como elas interferem na maneira do grupo de pessoas de se relacionar entre si e também com a organização. Ela está observando o mesmo fenômeno que Weick, mas por outro prisma, com um olhar mais voltado para o resultado da socialização. Isto é, o quanto inter-relações afetam e modificam o comportamento das pessoas e comportamento geral das organizações.

Apesar da aparente confusão conceitual entre os dois autores, pode-se concluir que ambos os conceitos - sentido e significado - se complementam.

Para este trabalho, optou-se pelo conceito de “sentido” apresentado por Weick, como sendo a compreensão do encadeamento coerente de fatos e situações que trazem a descoberta e o discernimento, que por sua vez, contribuem para um melhor julgamento pessoal; complementado pelos sinais que são mostrados a partir desta compreensão. Ou sejam, as maneiras, os modos, os artificios que as pessoas usam para evidenciar e indicar para os outros, o que se está vivenciando. No caso do grupo pesquisado, como os participantes demonstram que estão aprendendo e como estão mudando suas formas de pensar.

Socialização Secundária

Dubar (2005) fala que socializações secundárias podem ser de grande valia para reforçar a identidade e mudar comportamentos das pessoas nas organizações. Cursos, seminários, palestras são exemplos de socialização secundária.

Um curso de especialização gerencial é uma tentativa formal de organização das condições de aprendizagem. Espera-se que com a exposição de conhecimentos, os participantes “aprendam” por meio de um processo de compartilhamento de sentidos e significados.

“A incorporação dos modos de ser, de sentir, de pensar e de agir de um grupo, de sua visão de mundo, de sua relação com o futuro, das suas posturas corporais, assim como de

suas crenças íntimas configuram uma socialização secundária” (DUBAR, 1997, p. 103).

O comportamento em sala de aula, as intervenções para manifestar opiniões, os trabalhos em grupo, os encontros para elaborar os deveres exigidos pelos instrutores, etc., configuram um tipo de socialização secundária.

“O desencadear de uma socialização secundária é particularmente provável num contexto sócio-cultural com mobilidade acentuada, com transformação da divisão do trabalho e da distribuição dos saberes” (DUBAR, 1997, p. 103).

Empresas são lugares onde ocorre mobilidade acentuada, inclusive hierarquicamente, e a divisão do trabalho leva à necessidade de se compartilhar conhecimento.

As pessoas então imitam comportamentos que são mais aceitos dentro da organização e descartam outros. Este processo leva a uma forma de aprendizagem. Os colaboradores necessitam saber quais são as demandas que a organização está exigindo e tentam se adequar a elas. Neste momento, o aperfeiçoamento profissional é uma necessidade e um curso de formação, um meio para se satisfazer esta necessidade.

“A construção de um aparelho de socialização eficaz é um desafio essencial ao êxito do processo de mudança social” (DUBAR, 2005, p. 98).

Cursos formais de aprendizagem também são avaliados como necessários pelas pessoas nas empresas como forma de melhor legitimar posições hierárquicas de comando.

Vale ressaltar que se escolheu como referencial teórico para análise dos dados desta pesquisa, principalmente, os autores Weick, Smircich, Schein, Hedberg e Dubar, pela visão interpretativa dos fenômenos sociais que adotam em seus estudos e obras.

2.4 REFLEXÕES SOBRE A CONCEPÇÃO TEÓRICA

Pela pesquisa da literatura que foi compilada sobre o assunto, o autor deste trabalho entende que a aprendizagem pode ser usada pelas empresas como meio para atingir objetivos estratégicos, visando atingir melhorias de performance, comitadamente com o aprimoramento dos seus quadros de recursos humanos. Não há nada de errado nisso. É claro, que a aprendizagem deve ser encarada principalmente, como uma ferramenta para buscar um melhor desenvolvimento das pessoas, para lhes proporcionar melhores conjuntos de conhecimentos e uma visão crítica do dia-a-dia, possibilitando a re-interpretação da realidade do mundo que os cerca, num patamar mais alto. Mas estes propósitos não excluem a busca pelo lucro. Na realidade, a aprendizagem facilita o atingimento de objetivos e o cumprimento

de metas.

No entanto, a aprendizagem não deve ser usada por parte das empresas de modo maquineísta, tentando induzir a compreensão no sentido de uma realidade imaginada e pretendida, que omita ou camufle as deficiências da organização. Não deve procurar “formatar” o pensamento das pessoas, tentando inculcar em suas mentes a interpretação dos acontecimentos que julga ser a mais correta, a mais favorável ou a mais conveniente, agindo com o propósito de “adestrar” como disse Hedberg, mais do que ensinar. As pessoas não são mais tão ingênuas, como em décadas anteriores. Hoje se percebe facilmente o quanto da informação apresentada é útil, e o quanto é falácia.

A complexidade do mundo precisa ser melhor compreendida. Isto é fato. Cada vez mais o ritmo e a forma de se trabalhar são percebidos pelo meio empresarial, como sendo críticos para a produção de bens e serviços. Cada vez mais é preciso ser mais rápido, melhor e mais produtivo. Os profissionais necessitam estar melhor preparados para lidarem com equipamentos, técnicas e regras mais desafiadoras, mais difíceis de serem entendidas. A época atual enfatiza que o conhecimento se transformou no grande diferencial que constrói o caminho rumo ao sucesso, tanto de empresas quanto dos funcionários.

Por isso tudo, a aprendizagem é tão importante. Através do compartilhamento de sentidos, e a construção de novos sentidos em grupo, atingem-se patamares mais altos de aprendizagem e as pessoas podem se sentir mais confiantes.

Por outro lado, a aprendizagem é um processo que necessita de continuidade, de incentivo, de desenvolvimento, constantes. E esse é o grande desafio. Como manter as pessoas sempre pré-dispostas a aprender sempre, todos os dias?

Concorda-se com Schein, quando diz que nas organizações vivem-se ambientes tensos e ambíguos e que isso provoca muita ansiedade. Cursos de formação gerencial podem contribuir para a discussão dos problemas que se estão sendo vivenciados, encontrar alternativas que possam ser usadas e diminuir um pouco o nível de ansiedade.

Entende-se que as organizações que incentivam constantemente a aprendizagem, colocam-se em vantagem e relação às outras empresas que não o fazem. E a cultura organizacional, através do conjunto compartilhado de valores, crenças e modos de agir pode tanto facilitar, quanto dificultar bastante o processo.

As organizações re-escrevem todos os dias seus modos de ser e agir, pelas ações tomadas pelos funcionários que resultam em sucessos e fracassos. Pela aprendizagem, ambos, empresas e funcionários podem reavaliar os sucessos e fracassos, re-ajustar seus caminhos, e

se re-orientar em busca de novos objetivos comuns. Funciona como um “mapa” que orienta a ação. Sem este “mapa” que a aprendizagem proporciona e que é re-desenhado constantemente; as empresas e as pessoas terão mais dificuldades de saber ao certo para onde se dirigem, e estarão mais vulneráveis aos percalços que acometem o meio empresarial, ocasionalmente.

3. METODOLOGIA

3.1 ESPECIFICAÇÃO DA PESQUISA

3.1.1 Conceituação de estudo de caso e técnicas etnográficas de coleta de dados

Este estudo configura-se como sendo de natureza qualitativa. Optou-se pelo Estudo de Caso e como estratégias de pesquisa foram usadas as técnicas da Observação Participante e a Coleta de Dados Etnográfica.

De acordo com Yin (2001), o estudo de caso é escolhido quando o pesquisador examina acontecimentos contemporâneos dentro do seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos.

Neste estudo de caso em particular, as técnicas de coleta de dados foram predominantemente de natureza etnográfica. Como técnica de pesquisa no ramo das ciências sociais, a etnografia está associada à antropologia. Hoje é usada como ferramenta de investigação nos campos da educação, psicologia social e administração de empresas, mais destacadamente no estudo da cultura corporativa.

As técnicas etnográficas foram adotadas, pois, como explica Godoy (1995), permite que o pesquisador inicie sua investigação a partir de questões amplas que vão sendo esclarecidas ao longo dela. Apesar de ser conduzida de forma rigidamente estruturada, permite o uso da criatividade e da imaginação para propor novas formas de abordagem.

E como sentidos de aprendizagem individual e em grupo, não são expressos abertamente pelos indivíduos nas organizações, uma metodologia qualitativa etnográfica se mostrava conveniente, oferecendo maior nível de profundidade e facilitando o entendimento das particularidades do comportamento dos indivíduos.

A pesquisa de campo é a parte principal do trabalho etnográfico, porque garante um contato prolongado e intenso como o grupo de estudo, de forma que o pesquisador pode

descobrir como o “sistema de significados culturais está organizado, como se desenvolveu e como influencia o comportamento do grupo” (GODOY, 1995, p. 28).

A análise de dados leva posteriormente o pesquisador a concluir se os pressupostos levantados no início do trabalho são adequados e se as constatações ao longo da pesquisa ajudaram a trazer novas interpretações sobre o grupo em estudo (GODOY, 1995). Neste processo, as anotações de campo são organizadas em dimensões, categorias, padrões, tendências e relações, de forma que posteriormente permitem a interpretação da unidade social estudada.

Optou-se também pela técnica da Observação Participante porque a descoberta da natureza do fenômeno depende da compreensão das “inter-relações” existentes no grupo estudado. Daí a necessidade do estudo íntimo, profundo e prolongado do grupo ao longo do tempo.

Citando Serva & Júnior (1995, p. 69), a Observação Participante:

... refere-se a uma situação de pesquisa onde o observador e observado encontram-se numa relação face a face, e onde o processo de coleta de dados se dá no próprio ambiente natural de vida dos observados, que passam a ser vistos não mais como objetos de pesquisa, mas como sujeitos que interagem em um dado projeto de estudos.

O pesquisador é inserido em uma relação “direta e pessoal” com o observado, situação em que o uso da subjetividade, do sentimento, da emoção também precisam ser considerados, para não afastar o pesquisador do seu foco de estudo primordial.

O observador precisa buscar ver e registrar o máximo de ocorrências que interessem ao seu trabalho de acordo com seus objetivos de pesquisa e um roteiro de observação por ele estabelecido.

Essa observação direta deveu-se à importância da análise das condições de pesquisa, predominantemente limitadas a um ambiente mais restrito de interação, composto por indivíduos confinados a uma sala de aula. Por meio da Observação Participante, puderam ser analisadas as peculiaridades do processo de interação do grupo estudado e verificar atentamente o tipo de reação de cada um, à medida que o curso se desenrola.

Segundo Yin (2005), na pesquisa com técnicas etnográficas, as relações do grupo como o observador, são estabelecidas como o intuito de promover uma melhor integração do observador neste grupo.

As observações foram realizadas por meio do acompanhamento “in loco” da primeira turma do curso de especialização gerencial denominado: “Especialização em Gestão

de Pessoas e Liderança da Volvo do Brasil”, realizado no UnicenP – Centro Universitário Positivo, em Curitiba-PR, durante o segundo semestre de 2005 e primeiro semestre de 2006.

Desde o início, tentou-se deixar claro o papel de pesquisador, ou seja, como alguém que estava ali para observá-los. Mas propositadamente foi adotada uma abordagem que privilegiava a postura de colega, participando-se de todas as atividades, inclusive dos trabalhos em grupo. O pesquisador concluiu que se inserindo como um igual dentre eles, com o decorrer do tempo, os observados aos poucos se esqueceriam do papel de pesquisador e isso facilitaria o trabalho de coleta de dados.

Uma das ferramentas de coleta de dados primários utilizada foi o questionário. Segundo Gil (1991), apesar de oferecer limitações como qualquer outro tipo de técnica de coleta de dados, o questionário possibilita a obtenção de dados referentes aos mais diversos aspectos da vida pessoal, sendo muito eficiente para a aquisição de dados em profundidade acerca da individualidade de cada participante, além de nuances de comportamento humano, dados susceptíveis de classificação e de quantificação.

Dos 42 questionários entregues, 34 foram devolvidos respondidos, 26 pelos participantes da Volvo. Sendo que destes 26, 22 por escrito. Alguns, preferiram não se manifestar por escrito, apenas verbalmente e suas respostas foram transcritas. Disseram que se sentiam melhor assim, sem algo que contivesse sua letra. Do total de 42 participantes, 8 não quiseram responder as perguntas, sendo 4 da empresa Volvo e 4 de outras empresas.

Outra ferramenta utilizada na coleta de dados primários foi a entrevista. De acordo com Gil (1991), a entrevista possibilita a obtenção de dados referentes aos mais diversos aspectos da vida social.

Permitindo uma livre expressão, optou-se pelas entrevistas semi-estruturadas. Para Triviños (1994), neste tipo de entrevista, a presença do investigador é valorizada, oferecendo todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias que enriquecem o trabalho de coleta. O investigador apóia seus questionamentos iniciais em teorias e hipóteses que interessam à pesquisa, mas que poderão ser alteradas ou acrescidas por outras que surgirão, devido à interação com o indivíduo entrevistado. Essas perguntas básicas são fruto não só da teoria em que se baseia o investigador, mas também das informações que ele colheu sobre o fenômeno por estudar e por meio de seus contatos iniciais com os envolvidos.

Neste trabalho, buscou-se usar tanto as entrevistas formais, quanto informais. Foram realizadas 28 entrevistas semi-estruturadas formais ao longo do curso e várias

entrevistas informais. Das 28 entrevistas formais, 25 foram com participantes da Volvo no curso e 3 com representantes da cúpula gestora de RH da Volvo em Curitiba.

Nas entrevistas informais, aproveitou-se inclusive os intervalos de *coffee-break* para colher opiniões e impressões individuais e em grupo. Nestes casos, um roteiro de entrevista não foi necessário. Nas entrevistas informais, todos os 42 participantes foram abordados e suas opiniões acabaram sendo colhidas.

Finalmente, a pesquisa teve corte transversal. A coleta de dados e a sua análise se localizam em determinado período no tempo e durante um espaço de tempo. Foram analisadas as narrativas dos participantes, as suas intervenções em relação ao conteúdo das disciplinas apresentadas e o contexto vivido pela organização.

3.1.2 Características das anotações de campo

Segundo Andion & Serva (2006), para se realizar estudos etnográficos em organizações com a profundidade e a qualidade necessárias, as anotações de campo devem preencher determinados requisitos de objetividade e clareza.

Schartzman (1993) propõe uma série de categorias para possibilitar a análise de eventos e rotinas. São destacadas, a seguir, algumas das categorias que foram úteis para este trabalho.

Primeiramente, os participantes do estudo. O pesquisador deve descrever como interagem entre si, como se comportam como ouvintes e destinatários das mensagens, suas relações e suas responsabilidades no processo de comunicação.

Depois, os canais e códigos, ou seja, são verificados os canais de comunicação existentes e os respectivos códigos compartilhados por estes participantes.

A seguir, o espaço e o tempo, onde ocorre a observação do espaço físico das reuniões e demais encontros e o tempo que duram.

Posteriormente, a formatação, onde são anotados como as reuniões acontecem, como elas se iniciam, como são concluídas e os significados que os participantes atribuem aos encontros.

Finalmente, a fala dos participantes é anotada. Avaliam-se as expressões relativas aos tópicos, as formas de falar e interagir, o interesse dos demais no grupo, a motivação e a transcrição textual das opiniões.

Nas anotações de campo, optou-se pelo método de coleta de dados proposto por Cavedon (2005), descrito abaixo.

Cada anotação é composta por um número de registro e um título referente àquela observação. No mesmo formulário, são anotados a data e o horário em que a observação ocorreu. Depois é inserido um texto explicativo do que foi observado, com a transcrição das principais intervenções dos participantes, na riqueza de detalhes que for possível. Por último, são anotadas as reflexões do observador, onde o pesquisador coloca o seu ponto de vista, o que facilitará posteriormente a análise dos resultados.

3.2 DELIMITAÇÃO DA PESQUISA

3.2.1 População e amostragem

Segundo Malhorta (2001), população é a soma de todos os elementos que compartilham algum conjunto comum de características, formando o universo para o propósito do problema de pesquisa.

A população da presente pesquisa é formada por todos os 42 participantes do curso promovido pela empresa Volvo do Brasil S. A., situada na cidade de Curitiba, Paraná.

A amostra concentra-se nos 31 representantes da empresa Volvo que compõem em grande parte o nível gerencial intermediário e que são o foco desta pesquisa acadêmica.

3.2.2 Dados primários

Considerando o entendimento da organização como uma rede de significados tecidos no contexto social, político, cultural e histórico da sociedade, tomou-se como base para os dados primários principalmente as narrativas dos atores organizacionais, que refletiam suas opiniões e reflexões a respeito dos conteúdos apresentados e a relação com os sentidos da aprendizagem.

Buscou-se, igualmente, identificar as convergências e contradições entre as participações dos membros, as narrativas individuais e como se processaram os exercícios

práticos em sala de aula feitos em grupo. Também foi possível comparar os sentidos apresentados pelos participantes com os sentidos desejados pela empresa.

3.2.3 Dados secundários

A fim de contextualizar organizacionalmente a prática de aprendizagem sob estudo, foram utilizadas, além dos dados primários, fontes secundárias, como: normas e regulamentos internos, manuais, relatórios, atas de reunião, informações via *web site* e outros materiais que foram disponibilizados pelo setor de Recursos Humanos da Volvo e por um dos gerentes de produção entrevistados.

3.2.4 Conceituação e apreensão empírica das categorias de análise

Categoria - Organização como Rede de Sentidos e Significados

Smircich (1983), Smircich & Stubbart (1985), Weick (1979, 1988, 2001, 2005), entre outros, entendem as organizações como uma rede de significados compartilhados, que interagem entre si, que são construídos diariamente e movem as empresas nas direções escolhidas, direções estas influenciadas, sobretudo, pela forma como são formadas e se apresentam as suas culturas organizacionais.

Karl Weick (1979, 1988, 2001, 2005) menciona que uma organização é uma entidade que está em contínuo processo de mudança, produzido pelos relacionamentos dos seus integrantes. No contexto organizacional, a *atribuição de sentido* (“sense-making”) dos integrantes depende da **interpretação daquilo que realizam e do que lhes acontece**. Estão em jogo padrões culturais que são ratificados em cada ação do cotidiano.

A realidade social é um conjunto de signos destituídos de significação, *se não forem interpretados do mesmo modo pelos outros membros do grupo* (WEICK, 2001).

Fontes Empíricas: A concepção de Organização como Rede de Sentidos e Significados foi percebida por meio da observação, das anotações de campo, da aplicação de questionário e entrevistas com todos os participantes do curso, incluindo os que não pertenciam à empresa promotora.

Categoria - Construção de Sentidos e Significados nos Adultos

De acordo com Smircich (1983), a construção de significados nos adultos envolve a projeção da imaginação baseada em modelos simbólicos de valores. Dentre esses valores, estão as normas sociais, os códigos culturais, os códigos lingüísticos, o estágio de desenvolvimento da sociedade, os sentimentos pessoais, etc. Nesta visão, o **mundo é uma construção intersubjetiva diária** que depende da linguagem e das interações entre as pessoas. E a maneira de agir nele depende em grande parte da forma como o percebem, e de como o interpretam, por meio do conjunto pessoal de valores culturais.

O senso de percepção constrói o significado por meio das experiências. Esta projeção da imaginação é filtrada pelo conjunto de significados que atribuímos às coisas. Portanto, o que aprendemos tem relação com as nossas expectativas e acabamos ordenando seletivamente o que e como aprendemos.

Complementando isso, Weick (2001) afirma em seus estudos que Construção de Sentido é *um processo* utilizado pelos indivíduos de modo a dar significado ao que estão observando e vivenciando, de modo a tentar estruturar o desconhecido. Para ele, os padrões de ação habituais são freqüentemente reconstruídos e reafirmados intersubjetivamente.

Construção de Sentido abrange, então, não só a interpretação do que está acontecendo, mas também de descoberta, de criação, de autoria própria, que reforçam a identidade, do ponto de vista individual.

Fontes Empíricas: As noções de Construção de Sentidos e Significados nos Adultos foram apreendidas por meio das anotações de campo ao longo do curso, o que permitiu, como será demonstrado, um comparativo dos sentidos atribuídos em um tempo passado e presente. Também, por meio de questionários e entrevistas semi-estruturadas com os participantes e dos representantes da empresa promotora.

Categoria – Sentidos da Aprendizagem

Entendendo sentido como a interpretação da realidade pelos indivíduos Weick (1979, 1988, 2001, 2005); especificamente a interpretação daquilo que lhe acontece a partir dos padrões culturais que são ratificados em cada ação do cotidiano, a categoria Sentidos da Aprendizagem será entendida como sendo a interpretação dos indivíduos frente às *práticas de aprendizagem* propostas pelo curso de especialização, enquanto uma estratégia organizacional maior com intenção de mudança”; num local onde as pessoas trocam informações, experiências, manifestam o conhecimento tácito e o explícito, se relacionam; onde a

aprendizagem é compartilhada.

Smircich (1983) ao apontar a organização como uma rede de significados e seu caráter constante de compartilhamento, destaca igualmente a importância de que as formas de pensar, as práticas e ações façam sentido para as pessoas, condição para que elas compartilhem significados comuns e exercitem cotidianamente na organização, e construam cotidianamente a organização.

Smircich (1983) aponta que aprendizagem, neste caso, se dá pela repetição do conjunto compartilhado de significados por meio, sobretudo, da linguagem oral e escrita. Os integrantes incorporam formas de pensar, praticam ações e repetem comportamentos automaticamente. Desde que façam sentido para as pessoas, elas adotam o conjunto de significados comuns e passam a exercitá-los cotidianamente.

Para Mariotti, se as pessoas perceberem realmente que a aprendizagem é fundamental para o seu desenvolvimento pessoal, terão a possibilidade de ressignificar o que pensam a respeito dela, dando-lhe mais importância. Procurando dar um direcionamento na dimensão de construção individual e coletiva das noções de “aprendizagem” e os “sentidos” que ela pode trazer para a evolução profissional de um grupo de gestores, Mariotti afirma que uma empresa pode mudar o patamar de eficácia das suas ações. Montagem de grupos e estratégia de reflexão, as chamadas Multidisciplinaridade e Interdisciplinaridade. *Multidisciplinaridade*: Várias pessoas se agrupam e passam a estudar e atuar sob um mesmo assunto ou problema. O todo é formado pela soma das partes. *Interdisciplinaridade*: As pessoas formam grupos que interagem, há correlação de conhecimentos e integração entre as várias equipes. Disso, resulta a síntese para solucionar problemas e uma sinergia que envolve a organização como um todo. Uns se espelham nos outros e passam a copiar o mesmo comportamento em busca do conhecimento. (Mariotti, 1996).

Weick & Westley (1996) exploram a necessidade de fundamentar a idéia de aprendizado em conceitos que conectam o teórico ao experiencial. Tratam do problema de como distinguir entre aprendizado individual e em grupo dentro da organização e por que isso é necessário. Examinam também a oposição inerente aos conceitos de aprendizagem em três subsistemas de cultura: linguagem, artefatos e rotinas de ação.

A Organização é o “Repositório”:

Organizações

São repositórios de conhecimentos construídos cumulativamente: princípios e máximas de práticas, imagens de missão e identidade, fatos sobre tarefas ambientais, técnicas de operação e histórias de experiências passadas que

servem como exemplos para futuras ações. Quando um gerente reflete na ação, ele extrai algo do estoque de conhecimento organizacional, adaptando-o a algum presente instante (SCHÖN, 1983b, apud WEICK; WESTLEY, 1996, p. 443).

Aprendizagem em Grupo:

“A capacidade de processar não somente por membros individuais, mas pelo seu próprio agregamento. Linguagem, artefatos e rotinas de ação são ambos o significado da produção e compartilhamento de significados e do meio do qual os mais afastados artefatos culturais são criados” (WEICK & WESTLEY, 1996, p. 446). “Refere-se tanto a resultado como a processo, dando-o um senso circular, tautológico, e dissimulando mais do que revelando dinâmicas do processo e a natureza exata do resultado” (WEICK, 1996, p. 441). “Aprendizagem requer tanto a habilidade para ver e para não ver, para nomear e não nomear, organizar nosso pensamento e para desorganizar” (WEICK & WESTLEY, 1996, p. 447).

Cultura: “um conjunto de valores, crenças e sentimentos, juntos com os artefatos de suas expressões e transmissões (como mitos, símbolos, metáforas, rituais), que são criados, herdados, compartilhados e transmitidos dentro de um grupo de pessoas e que, em parte, o distingue dos outros grupos” (COOK & YANOW, 1993, apud WEICK & WESTLEY, 1996, p. 442).

Possui três subsistemas: linguagem, artefatos e rotinas de ação.

Linguagem: “palavras, frases, vocabulários e expressões que um grupo de indivíduos desenvolve” (WEICK, 1996, p. 442). “Aprender é usar a linguagem, comunicar-se, tanto no nível interpessoal como no intrapessoal. No nível intrapessoal, a linguagem permite a reflexão que, junto à ação ou comportamento, é uma parte crítica de aprendizagem” (FIOL & LYLES, 1985, apud WEICK & WESTLEY, 1996, p. 446). “Num primeiro estágio, toda aprendizagem ocorre através da interação social. A linguagem é tanto o instrumento quanto o repositório da aprendizagem. É o instrumento crítico para reflexão” (WEICK & WESTLEY, 1996, p. 446).

Artefatos: “Os objetos materiais que um grupo produz, de máquinas a objetos decorativos, de edifícios a pinturas” (WEICK & WESTLEY, 1996, p. 442). “As pessoas aprendem como inovar, mas elas também aprendem como re-executar sua identidade entre um novo conjunto de perigos”. “Quando as organizações falham em inovar, isto pode significar uma inabilidade para religar a inovação da identidade” (WEICK & WESTLEY, 1996, p. 448).

Rotinas de ação: “previsíveis trocas sociais de destacados rituais, estilizados e informais (mas socialmente estruturados) como convenções de cumprimentos entre conhecidos” (WEICK & WESTLEY, 1996, p. 442). “Se nós olharmos a aprendizagem como um momento cuidadoso nas rotinas de ação, quando ordem e desordem são justapostas, então nós olhamos para ocasiões em que isto pode ocorrer e nós contamos a frequência de tais ocasiões” (WEICK & WESTLEY, 1996, p. 449).

Facilitadores de Aprendizado: “há momentos em que ordem é justaposta com desordem e as pessoas dão uma olhada rápida para o esquecido e o não visto. **Estes são momentos em que o aprendizado é possível**” (WEICK & WESTLEY, 1996, p. 450). Existem duas formas de realizar isso:

– *Humor:* “é como um senso de anarquia, um senso de caos. Num nível puramente lingüístico, estudos sobre piadas têm indicado que são precisamente formadas para nomear ao não nomeado, confundir o senso com a falta de senso e criar desordem em nossos ordenados sistemas de pensamento” (ROBERTSON & DAVIES, 1958, apud WEICK & WESTLEY, 1996, p. 451).

– *Improvisação:* “consiste em variação, combinação e recombinação de um conjunto de figuras dentro de um esquema que dá coerência ao todo. Como músicos que sentem as direções em que a música vai desenvolvendo-se, eles fazem um novo sentido daquilo. Eles refletem na ação sobre a música, são criadores coletivos” (SCHÖN, 1987, apud WEICK & WESTLEY, 1996, p. 453). “Requer uma estrutura mínima, mas, também requer a capacidade de tolerar e elaborar erros” (WEICK & WESTLEY, 1996, p. 454).

Aprendizagem, para Weick, é um dos processos organizacionais que criam, mantêm, alteram e extinguem sentidos. As pessoas imitam comportamentos que são mais aceitos dentro da organização e descartam outros. Este processo leva a uma forma de aprendizagem. Os funcionários necessitam saber quais são as demandas que a organização está exigindo e tentam se adequar a elas. Vivendo a um ambiente de acentuada competição por recursos e disputa de poder, estes colaboradores precisam estar mais preparados, serem mais proativos, mais flexíveis. Tentam buscar conhecimentos para se atualizarem e reorientam sua compreensão da realidade, porque “passa a fazer sentido” que somente a aprendizagem constante e atualização poderão garantir sua empregabilidade, dentro da empresa e fora dela.

Fontes Empíricas: Considerando sentidos da aprendizagem como um processo, os sentidos da aprendizagem foram apreendidos por meio de observação e registro das falas,

tanto durante as aulas como em grupos informais, bem como com a aplicação dos questionários.

Categoria – Sentidos da Aprendizagem em Relação às Mudanças

Weick (2001) entende que uma organização é uma entidade que está em contínuo processo de mudança, produzido pelos relacionamentos dos seus integrantes. As mudanças são diárias, pontuais e, às vezes, imprevisíveis.

As mudanças organizacionais interferem decisivamente nos processos de aprendizagem, facilitando-os ou dificultando-os.

De acordo com Hedberg (1995), as mudanças organizacionais que influenciam a aprendizagem podem ser de três tipos:

a) Mudança pequena, reversível, também chamada de flutuação – ocasiona um processo de ajustamento, porque a mudança é fácil de ser compreendida e implementada. As respostas individuais e/ou em grupo são geralmente rápidas, tratando-se de ajustes a novos parâmetros ou regras. Influi pouco no aprendizado das pessoas.

b) Mudança significativa, parcial e irreversível – ocasiona um processo de mudança concreta, é geralmente difícil de ser implantada, por causa da resistência natural dos envolvidos. Demanda mais tempo para dar resultado, além de provocar nível de estresse médio, o que dificulta o aprendizado das pessoas. A resposta individual e/ou em grupo é uma forma de desaprendizagem de conceitos e formas de agir anteriores. Traz insegurança, o que ocasiona alterações de comportamento mais perceptíveis.

c) Grande mudança, irreversível, também chamada de virada – ocasiona um processo de mudança substancial, às vezes, radical. Também é a mais traumática, provocando alto nível de estresse nas pessoas. É ainda mais difícil de ser implantada, por causa de enormes resistências dos envolvidos. Mas, uma vez iniciada, os resultados (bons ou ruins) tendem a aparecer rapidamente. Até porque a situação imposta pela grande mudança exige resposta imediata, individual e/ou em grupo. Traz, como resultado, a mudança total ou parcial da teoria de ação da pessoa ou do grupo. Dificulta muito ou inviabiliza temporariamente a aprendizagem.

Fontes Empíricas: Considerando a relação entre Práticas de Aprendizagem e Mudança Organizacional, os sentidos de aprendizagem relacionados à mudança foram apreendidos igualmente por meio do registro das falas em sala de aula, de visitas na empresa

Volvo do Brasil S. A., entrevistas semi-estruturadas com um representante do departamento de Recursos Humanos e com os supervisores das áreas de linhas de produção da manufatura.

Categoria – Construção de Sentidos de Identidade Profissional

Dubar (2005) conceitua Identidade Profissional como a forma pela qual a pessoa percebe a sua relação profissional com a organização na qual trabalha. Esta percepção está relacionada com imagens idealizadas: a forma como o profissional imagina que a organização vê sua atuação, do quão importante ele acredita que seja o seu trabalho e do significado que tem para ele trabalhar naquela empresa, o que a organização realmente representa para ele.

O gerenciamento da mudança de identidade profissional requer a consideração dos efeitos que as ações que os membros praticam na organização exercem sobre a pessoa. Funciona como uma espécie de espelho. E também das ações que a organização pratica no meio ambiente em que atua, que precisam ser coerentes com seus valores organizacionais divulgados.

Identidade tem a ver com a manifestação da história da instituição, suas tradições, seus símbolos, suas práticas e sua filosofia e é tão forte quanto o forem as crenças de que tudo isso é importante para os membros.

Fontes Empíricas: Os sentidos expressos e construídos e reconstruídos em relação à identidade profissional foram igualmente apreendidos pelo registro das falas, nas interações informais, e formais em sala de aula, em entrevistas e na aplicação do questionário.

Categoria – Socialização Secundária

Dubar (1997) fala que socializações secundárias podem ser de grande valia para reforçar a identidade e mudar comportamentos das pessoas nas organizações. Cursos, seminários, palestras são exemplos de socialização secundária.

Um curso de especialização gerencial é uma tentativa formal de organização das condições de aprendizagem. Espera-se que com a exposição de conhecimentos, os participantes “aprendam” por meio de um processo de compartilhamento de sentidos e significados.

“A incorporação dos modos de ser, de sentir, de pensar e de agir de um grupo, de sua visão de mundo, de sua relação com o futuro, das suas posturas corporais, assim como de suas crenças íntimas configuram uma socialização secundária” (DUBAR, 1997, p. 103).

O comportamento em sala de aula, as intervenções para manifestar opiniões, os

trabalhos em grupo, os encontros para elaborar os deveres exigidos pelos instrutores, etc., configuram um tipo de socialização secundária.

“O desencadear de uma socialização secundária é particularmente provável num contexto sócio-cultural com mobilidade acentuada, com transformação da divisão do trabalho e da distribuição dos saberes” (DUBAR, 1997, p. 103).

Empresas são lugares onde ocorre mobilidade acentuada, inclusive hierarquicamente, e a divisão do trabalho leva à necessidade de se compartilhar conhecimento.

As pessoas então imitam comportamentos que são mais aceites dentro da organização e descartam outros. Este processo leva a uma forma de aprendizagem. Os colaboradores necessitam saber quais são as demandas que a organização está exigindo e tentam se adequar a elas. Neste momento, o aperfeiçoamento profissional é uma necessidade e um curso de formação, um meio para se satisfazer esta necessidade.

“A construção de um aparelho de socialização eficaz é um desafio essencial ao êxito do processo de mudança social” (DUBAR, 2005, p. 98).

Cursos formais de aprendizagem também são avaliados como necessários pelas pessoas nas empresas como forma de melhor legitimar posições hierárquicas de comando.

Fontes Empíricas: Os sentidos em relação aos modos de ser, pensar e agir do grupo, que caracterizam a socialização secundária, foram apreendidos por meio do registro das falas em anotações de campo e da aplicação de questionário com os participantes do curso.

4. RESULTADOS, ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO

Como enunciado na metodologia, os dados apresentados abaixo são decorrentes da observação participante, das anotações de campo, das entrevistas formais e informais com os idealizadores e com participantes do curso.

Na primeira seção serão analisados e discutidos os dados do ponto de vista da empresa numa tentativa de identificar os sentidos do grupo gestor em relação ao curso de formação gerencial. Na segunda parte serão analisados e discutidos os dados do ponto de vista dos participantes do curso, a partir das mesmas categorias de análise, permitindo assim a comparação prevista entre sentidos comuns propostos pela empresa e sentidos atribuídos, construídos pelos participantes da direção ou não dos pretendidos pela organização.

4.1 DO PONTO DE VISTA DA EMPRESA E DOS GESTORES DE RH

A partir de entrevistas formais e informais com gestores do curso, relatos dos gestores sobre a empresa e sobre o curso, durante o transcurso deste, são apresentadas abaixo a caracterização da empresa, a caracterização do curso de especialização, bem como os “sentidos” de aprendizagem para o grupo gestor de RH da Volvo. Além disso, apresentam-se a análise dos sentidos direcionadores do curso e a discussão com alguns autores pesquisados que abordam essa questão.

4.1.1 A empresa Volvo do Brasil S. A. enquanto uma organização que investe constantemente na negociação de sentidos e significados.

Por meio dos instrumentos de coleta de dados, pode-se afirmar as seguintes características:

A empresa AG Volvo foi fundada na Suécia em 1927, e atualmente possui uma estrutura matricial. É um dos grupos empresariais líderes mundiais na produção de veículos comerciais pesados e motores a diesel. Também oferece um amplo conjunto de soluções em financiamento, *leasing*, seguros e serviços, bem como sistemas de transporte para o tráfego urbano. O grupo é presidido da Suécia e está dividido em áreas de negócio (*business areas*) e unidades de negócio (*business units*) que dão suporte às áreas de negócio.

As áreas de negócios incluem: Volvo Caminhões, Mack Caminhões, Renault Caminhões, Volvo Ônibus, Volvo Equipamentos de Construção, Volvo Penta, Volvo Aero e Volvo Serviços Financeiros.

Diversas unidades de negócios fornecem desenvolvimento adicional de manufatura e suporte logístico. As maiores unidades de negócios são: Volvo Powertrain, Volvo 3P, Volvo IT, Volvo Logistics e Volvo Parts.

A Volvo concentra sua produção em 25 países e opera em mais de 185 mercados. Conta com 82 mil funcionários no mundo todo e, destes, cerca de 2.000 no Brasil. Seus valores corporativos são: segurança, qualidade dos produtos e cuidado com o meio ambiente.

Há cerca de oito anos, o presidente mundial da Volvo encomendou uma pesquisa para saber como eram as lideranças na empresa. Descobriu-se que eram “muito pacatas e acomodadas”. Daí estabeleceu-se que os líderes teriam que ter uma evolução, senão seriam remanejados ou expurgados da estrutura da corporação.

Em 1999, outro presidente da empresa direcionou as ações para que a organização ficasse mais voltada para o cliente. Também se focalizou mais para as competências dos funcionários, sem levar em consideração o cargo que ocupavam.

Passou-se a dar muita mais ênfase no desenvolvimento das pessoas e otimizaram-se os recursos destinados em treinamento, especialmente, para o grupo gestor local.

4.1.2 O curso de especialização gerencial enquanto um processo de socialização secundária e um conjunto de práticas de aprendizagem.

O curso de especialização gerencial promovido pela Volvo surgiu da constatação da empresa da necessidade de preparar os funcionários para os desafios impostos pela globalização de mercados, que aumentou muito a competitividade seu ramo de negócio. Somente através da contextualização que situe a organização neste novo cenário e da

atualização de conceitos a respeito da nova realidade que se apresenta, é que a empresa acredita que poderá melhorar a eficácia de suas ações, usando o aprendizado como meio para começar a mudar comportamentos no sentido de conseguir maneiras de agir compartilhadas.

Objetivos, Estrutura, Módulos e Ementas

O programa tem formato de MBA e o objetivo principal é aprimorar a gestão de pessoas. Tem como objetivos secundários: capacitar os gestores da empresa na efetiva gestão de pessoas, de equipes e prepará-los para a liderança corporativa.

Oferece até 45 vagas, sendo:

- 27 vagas para lideranças e funcionários da Volvo interessados nos conceitos de Gestão de Pessoas e Liderança, com subsídio da Volvo;
- Até 18 vagas abertas para outras empresas ou da própria Volvo, porém sem subsídio da Volvo.

Em todos os módulos, a Volvo pode ainda enviar até 5 pessoas além das vagas ofertadas, sem ônus adicional, desde que não haja casos de a(s) mesma(s) pessoa(s) participar de todos os módulos do programa.

Estrutura do Curso:

- a) Carga horária de 360 horas/aula, mais 60 horas/aula para projeto final de curso.
- b) Período: agosto de 2005 a dezembro de 2006.
- c) Datas dos encontros: terças e quintas-feiras, quando se trata de aulas com professores locais. Sextas e sábados, quando se trata de aulas com professores de outras cidades.

Avaliação do Curso:

O projeto de final de curso deve tratar de temas relevantes e aplicáveis à Volvo ou à empresa a que o participante esteja vinculado e deve envolver conceitos e técnicas de gestão de pessoas. Os projetos podem ser feitos individualmente ou em grupo. Mas a coordenação do curso recomenda que sejam realizados em, no mínimo duas e no máximo quatro pessoas, para possibilitar e facilitar a troca de idéias.

Módulos e Carga Horária:

O quadro a seguir apresenta os módulos do curso, disciplinas e respectivas cargas horárias.

Quadro 2 - Módulos e Carga Horária

Módulo	Carga horária
Estratégia e gestão de pessoas	20
Comportamento e gestão de equipes	20
Valores e cultura corporativa	10
Comportamento organizacional	20
Motivação: desafios	20
Liderança – visão histórica	20
Empreendedorismo corporativo	10
Evolução histórica da administração de RH	10
Tendências em gestão de pessoas	20
Gestão por competências	20
Gestão de carreira	20
Educação corporativa	20
Remuneração – tendências	20
Comunicação corporativa	20
Técnicas de recrutamento e seleção	20
Ferramentas de gestão de pessoas na Volvo	20
Sistemas de RH de alta <i>performance</i>	10
Aprendizagem organizacional	20
Saúde ocupacional e QVT	10
Legislação trabalhista e questão sindical	10
Responsabilidade social	10
Palestras, seminários e casos	10
Total de horas-aula	360
Projetos de intervenção	60
Total de horas-aula do curso	420

Fonte: Adaptado do Programa Oficial do Curso

De forma geral, os módulos estão estruturados em conceituais/comportamentais, e módulos ferramentais. O curso procura primeiro abordar conceitos fundamentais da gestão de pessoas (módulos conceituais/comportamentais) para depois prover instrumentos para

colocação dos conceitos em prática (módulos ferramentais).

No primeiro grupo de módulos conceituais e comportamentais estão Valores e Cultura Corporativa, Comportamento Organizacional, Motivação: Desafios, Empreendedorismo Corporativo, Liderança – Visão Histórica e Comportamento, e Gestão de Equipes.

No segundo grupo, encontram-se módulos que apresentam instrumentos de gestão de pessoas. São eles: Evolução Histórica da Administração de RH, Tendências em Gestão de Pessoas, Gestão por Competências, Gestão de Carreira, Educação Corporativa, Remuneração – Tendências, Comunicação Corporativa, Técnicas de Recrutamento e Seleção, Ferramentas de Gestão de Pessoas na Volvo, Sistemas de RH de Alta *Performance*, Aprendizagem Organizacional, Saúde Ocupacional e Qualidade de Vida no Trabalho (QVT), Legislação Trabalhista e Questão Sindical, Responsabilidade Social, Palestras, Seminários e Casos.

Disciplinas e Ementas do Curso:

O quadro a seguir, apresenta as disciplinas com suas respectivas ementas:

Quadro 3: Disciplinas e Ementas.

Aprendizagem Organizacional	Procura aferir expectativas e temas relevantes aos participantes ao início do programa, e refletir, de forma estruturada, no grau de apropriação e aprendizagem dos participantes em relação às expectativas.
Comportamento e Gestão de Equipes	Visa conceituar o que é trabalho em equipe, e as características de equipes de alto desempenho. Aplica dinâmicas de grupo para avaliar potencial do grupo de trabalhar em equipe, tendo em vista o modelo de equipes autogerenciáveis.
Comportamento Organizacional	Apresenta os níveis do comportamento organizacional: individual, grupal e organizacional. Discute sobre a necessidade das pessoas possuírem projetos pessoais dissociados dos organizacionais.
Comunicação Corporativa	Lida com o tema da comunicação na organização em seus diversos níveis. Modelo de processo de comunicação. Ruídos da comunicação. Barreiras à comunicação eficaz.
Educação Corporativa	Trata da importância, fundamentos andragógicos e práticas de educação corporativa. Destaque para as universidades corporativas.
Empreendedorismo Corporativo	Desenvolve conceitos de intra-empresendedorismo: o que é, seus benefícios, como promovê-lo. Traz “cases” de grandes organizações de programas voltados ao empreendedorismo.
Estratégia e Gestão de Pessoas	Demonstra como a gestão de pessoas contribui para a consecução das estratégias. Oferece visão panorâmica do programa e dos “produtos” esperados ao final.

Evolução Histórica da Administração de RH	Aborda a evolução da área de recursos humanos, em paralelo à evolução do comportamento humano nas organizações.
Ferramentas de Gestão de Pessoas na Volvo	Trata as ferramentas de gestão de pessoas da Volvo, seus objetivos e seu uso na prática cotidiana na organização.
Gestão de Carreira	Discute o conceito de carreira do ponto de vista pessoal e organizacional. Do ponto de vista pessoal, aborda a necessidade de pensar âncoras de carreira como base para desenvolvimento de projetos pessoais.
Gestão por Competências	Discorre sobre o conceito de competência humana e organizacional, e noções correlatas: entrega, níveis de complexidade, agregação de valor, eixos de carreira. Apresenta um modelo de gestão por competências.
Legislação trabalhista e Questão Sindical	Discute os principais conceitos sobre a legislação trabalhista do país sob os pontos de vista do profissional e da organização. Discorre sobre os aspectos do relacionamento com os sindicatos. Trata de vários assuntos ligados ao tema, como: dissídios coletivos, aspectos legais nas decretações de greves, prazos de convocação de assembleias de funcionários, tipos de votação, etc.
Liderança – Visão Histórica	Debate o conceito de liderança e sua evolução em diversas sociedades. Em particular, faz um paralelo entre liderança e a estrutura de castas da sociedade hindu.
Motivação: Desafios	Aborda uma variável individual de forte impacto no desempenho no trabalho: a motivação. Teorias de motivação e aplicações.
Palestras, Seminários e Casos	Visa trazer o depoimento de outras organizações e profissionais em relação a temas contemporâneos na gestão de pessoas. Propõe casos e exercícios a serem realizados mediante o uso de ferramentas educacionais. Visam integrar e aplicar os conteúdos abordados.
Remuneração – Conceitos e Tendências	Apresenta tendências na remuneração fixa e variável, apontando o papel do gestor na gestão remuneratória.
Remuneração – Tendências e Práticas	Debate questões atuais de remuneração, vis-à-vis conceitos clássicos. Tendências na remuneração fixa, variável, benefícios e recompensas.
Técnicas de Recrutamento e Seleção	Trata dos princípios e técnicas para atração de pessoas na organização, abordando desde o recrutamento até critérios para escolha de colaboradores.
Responsabilidade Social	Aborda conceitos e práticas de responsabilidade social, utilizados pelas empresas. Empreendedorismo social. Alianças intersetoriais e indicadores sociais.
Saúde Ocupacional e QVT	Discute questões relativas à saúde ocupacional (NR 7 e NR 9, prevenção de acidentes, diminuição de afastamentos e faltas por doenças do trabalho, pagamento de indenizações nas varas cíveis e trabalhistas; influência de fatores como má luminosidade, postura inadequada, entre outros), e qualidade de vida no trabalho.
Sistemas de RH de Alta	Apresenta pesquisas e práticas internacionais de empresas,

<i>Performance</i>	demonstrando resultados concretos da boa gestão de pessoas sobre resultados organizacionais.
Tendências em Gestão de Pessoas	Fornece um “overview” dos conceitos e instrumentos em uso pelas empresas hoje na área de gestão de pessoas.
Valores e Cultura Corporativa	Traz o depoimento de profissionais de recursos humanos e líderes empresariais sobre como as práticas de gestão de pessoas articulam-se com a cultura e os valores de suas organizações.

Fonte: Adaptado do Programa Oficial do Curso.

Socialização Secundária

“A incorporação dos modos de ser, de sentir, de pensar e de agir de um grupo, de sua visão de mundo, de sua relação com o futuro, das suas posturas corporais assim como de suas crenças íntimas configuram uma socialização secundária” (DUBAR, 1997).

No caso da Volvo, optou-se pela realização de um curso de aprendizagem formal voltado aos cargos gerenciais intermediários como busca, para tentar encontrar através dele um caminho para se chegar a um *sentido comum de realidade pretendida pela empresa*.

Mesmo sem saberem, o curso de formação gerencial configura-se como uma forma de socialização secundária, porque com a interação dos participantes, os problemas são expostos, debatidos e novos caminhos são vislumbrados para tornar as mudanças exequíveis, nos prazos pretendidos.

O comportamento em sala de aula, as intervenções para manifestar opiniões, os trabalhos em grupo, os encontros para elaborar os deveres exigidos pelos instrutores, a leitura de artigos e livros, etc., configuram o curso como um tipo de socialização secundária.

Práticas de Aprendizagem Propostas:

Como pode ser observado no quadro 3, a organização Volvo do Brasil S. A., através da estruturação do curso em disciplinas, conteúdos e estratégias de ensino, fornece indicadores dos **sentidos da mudança que a empresa espera sejam aprendidos**. A compreensão do que significam estes sentidos, foi complementada, nas entrevistas realizadas com o grupo gestor de RH.

Percebe-se um conjunto de práticas:

1. Práticas voltadas para atender expectativas individuais. Pelo método da reflexão, demonstrar fatores que podem ser aprimorados para melhorar a *performance* dos participantes, dando-lhes conceitos, *insights* e “ferramentas” de modo a colocar em prática uma nova forma de agir, imediatamente. Também, discutir dificuldades e limitações, apresentando-as sob uma nova perspectiva, ou seja, a perspectiva do debate

- livre e aberto (inclusive com pessoas que não pertencem à empresa), indicando a preocupação da organização em atender as necessidades dos seus funcionários;
2. Práticas voltadas para se conhecer os sentidos dos indivíduos. Pelo método da discussão verificar os sentidos existentes e mediante a orientação e intervenção dos instrutores, chegar-se a conclusões a respeito. A partir daí, partir-se para a re-significação dos sentidos visando se adequarem às mudanças pretendidas pela empresa;
 3. Práticas voltadas para o reforço dos valores organizacionais. Discussão do que se tem de positivo na cultura organizacional Volvo, compará-la com as culturas organizacionais das outras empresas representadas no curso ou não. Verificar as características que dão “sentido” ao comportamento da organização Volvo e ao comportamento dos seus membros, enquanto componentes da empresa. Isto é, discutir as características que a fazem ser única, que precisam ser mantidas e respeitadas, o que precisa ser modificado e o que pode ser melhorado. Pelo método da reflexão, informar, relembrar, reavaliar e rediscutir as características culturais que reforçam os sentidos.

4.1.3 Sentidos comuns de aprendizagem para o grupo gestor de RH

Entende-se por Sentidos Comuns de Aprendizagem, os sentidos legitimados pela empresa, os significados já negociados e compreendidos pelo grupo gestor de RH como sendo os principais e necessários.

A partir das entrevistas com os gestores de RH da empresa, o curso de especialização gerencial tem por objetivos principais **capacitar os gestores da empresa na efetiva gestão de pessoas, de equipes e prepará-los para a liderança corporativa.**

Conforme depoimento do coordenador do curso e analista de RH da Volvo:

A idéia principal foi a de compor uma turma eclética, com funcionários do nível gerencial da Volvo de diversas áreas em Curitiba e também com profissionais de mercado, oriundos de outras empresas de **modo a trocar experiências**, não ficando restrito ao universo vivido pelo dia-a-dia da empresa promotora. (Anotação de campo número 19).

A Gerente de RH da Volvo, mencionou alguns pontos:

A Volvo do Brasil deseja que seus gerentes **sejam mais pró-ativos, busquem soluções inovadoras e sejam mais criativos**. Também desejamos que eles passem a ser mais **flexíveis** às demandas, tanto dos subordinados, quanto das suas chefias imediatas. Queremos **que sejam mais resistentes à pressão e mais informados sobre o que está acontecendo**. Que prestem

atenção aos competidores mundiais, especialmente os asiáticos, e as dificuldades que eles imporão ao nosso mercado num futuro próximo. (Anotação de campo número 25).

“O momento profissional em que vivemos tem nos trazido muita ambigüidade e incerteza”. Exposto pela Gerente de RH da Volvo, no módulo Ferramentas de Gestão de Pessoas na Volvo (Anotação de campo número 22).

“Do ponto de vista da aprendizagem em grupo e organizacional, a empresa espera que todos tenham uma mesma leitura da realidade e uma mesma linguagem”. Comentado em sala de aula pela Gerente de RH da Volvo, no módulo Ferramentas de Gestão de Pessoas na Volvo (Anotação de campo número 28).

4.2 ANÁLISE DOS SENTIDOS DE APRENDIZAGEM PARA O GRUPO GESTOR DE RH

Os sentidos que surgem dos depoimentos do item anterior apontam para:

1. O reforço de uma ideologia corporativa, para que todos passem a ter uma mesma leitura da realidade.

De acordo com Weick (1988), duas organizações diferentes podem interpretar o ambiente de modos diferentes. Depende de como pensam e agem as pessoas que as compõem. O entendimento dos acontecimentos envolve generalizações, acuidade e simplicidade. As pessoas tentam adivinhar o quanto o mundo está mudando e, compondo mapas causais baseados na experiência, tentam buscar a predicabilidade (WEICK, 2001, p. 4).

A percepção dos gestores de RH da Volvo, para conceber o curso, foi que o mundo está mudando rápido demais e que os funcionários estão tendo dificuldades para lidar com a velocidade das mudanças.

Portanto, para eles é necessário e oportuno se discutir o assunto abertamente com os integrantes da empresa, e em especial, com os que compõem o *staff* intermediário do poder decisório e de gestão.

Mas observam-se algumas contradições:

Ao mesmo tempo, que a cúpula da organização aponta para a necessidade de se ter lideranças mais pró-ativas, inovadoras, e mais criativas, tenta reforçar uma ideologia corporativa para que todos passem a ter uma “mesma leitura da realidade e uma mesma linguagem”.

Ora, esta tentativa de indicar qual é a realidade que se quer ver é incompatível com a construção de pessoas criativas e inovadoras. A criatividade permite imaginar outros mundos possíveis, outras lógicas não estabelecidas, outros e novos formatos de organização. A partir da liberdade de pensamento, do livre arbítrio, é que se pode chegar a conclusões se a realidade que se está discutindo é realmente a que se vivencia. A realidade não pode conter o “formato mais desejado pela direção de uma empresa”, uma vez que a realidade é algo exógeno, sobre a qual a empresa não tem controle.

O aprendizado também é construído fora da organização, pelas forças externas e que atingem os participantes do curso de formas distintas. Daí ser impossível ter-se uma “mesma linguagem da realidade”.

Talvez, o que a organização Volvo pretenda é apresentar e discutir temas que passem a ser do conhecimento comum entre todos os participantes do curso, para que todos pratiquem um mesmo “discurso empresarial” (com perdão ao trocadilho não proposital).

A organização pode trazer dados e fomentar a discussão do momento que vivencia, mas não deve impor visões de como os acontecimentos devem ser olhados. Este procedimento tende mais para as tentativas de “adestramento” citadas por Herdberg, que como ele mesmo diz, acabam-se tornando algo “irresistível” de fazer.

Quanto à intenção do grupo gestor de RH promover tal curso, conforme afirma Antonello (2001), das duas perspectivas possíveis de se obter reflexão numa empresa, a processual e a estratégica, a empresa Volvo do Brasil S. A. está tentando conjugar ambas. A processual, por meio da discussão do papel de cada participante no curso e ressignificação da sua identidade profissional em relação à empresa. E a estratégica, quando idealizou um curso de formação gerencial com um conteúdo pré-estabelecido para facilitar a adaptação destes profissionais às mudanças previstas.

O curso de formação gerencial, como indica Senge (1996) funcionou como um *Laboratório de Aprendizagem*, um “local de treino para equipes gerenciais”. Imaginado como um micro-mundo, reproduziu o cenário real de várias organizações e foi o lugar onde os participantes puderam aprender em segurança, sem se sentirem oprimidos, sem medo de dizer o que pensavam e sem medo de errar.

Características e Propriedades da Construção de Sentido

Com relação às características e propriedades da Construção de Sentido mencionadas por Weick (2001), pode-se afirmar que em termos de Ideologia, na organização

Volvo, predominam os valores culturais suecos e os principais vocabulários ideológicos são escritos em língua inglesa, adotada como idioma oficial na corporação. Por exemplo: “The Volvo Way” (o jeito de ser Volvo) que traz muito dos valores-base daquela sociedade nórdica como: o respeito pela opinião das pessoas, o respeito pelas diferenças culturais entre os povos, a valorização da harmonia no trabalho em equipe, e “Driven by Values” (forma de exercer a liderança na Volvo), que aponta para o exercício da gestão de pessoas com imparcialidade, coerência, bom senso, educação e respeito.

A ideologia influenciada por estes valores culturais suecos, como será mostrado mais adiante, se apresenta de maneira muito clara e forte nos integrantes da empresa Volvo durante o curso. E um dos valores culturais mais emblemáticos observados, é a permanente preocupação de preservação do meio ambiente.

Com relação aos paradigmas ou vocabulários de trabalho, na sua maioria também predominam palavras de origem da língua inglesa. A empresa Volvo do Brasil S. A . como toda multinacional, é voltada para resultados. Portanto, adota no seu dia a dia, a nomenclatura normalmente usada na área de negócios da matriz. Por exemplo: KPI (metas de performance dos negócios).

Já, a missão da empresa e o Código de Conduta Volvo, podem ser considerados como os principais Controles de Terceira Ordem. Estes norteiam todas as atividades realizadas na empresa. Mas existem outros, como o “Attitude Survey”, um tipo de pesquisa de satisfação dos funcionários que é realizada anualmente e cujos resultados são recebidos com muita expectativa e interesse pelos grupos gestores local e da matriz.

Durante o curso foram mencionadas algumas Teorias de Ação que estão permeando a organização. São procedimentos voltados para melhorar e garantir níveis de excelência na execução de tarefas ou procedimentos. Por exemplo: no assunto “qualidade total”, para que dentro de dois anos a empresa possa concorrer ao “PNQ - Prêmio Nacional da Qualidade”.

Com relação à Tradição, várias foram as ocasiões em que os representantes da Volvo no curso mencionaram vocabulários de pessoas que já se aposentaram, mas que cuja atuação continuam sendo exemplo de conduta para os demais funcionários.

E inúmeras foram as histórias mencionadas ao longo do curso. Maiores detalhes sobre estes itens podem ser obtidos no anexo “Palestra: A Cultura Organizacional da Volvo” onde estão narradas algumas das histórias da empresa Volvo do Brasil S. A . desde a sua fundação no país.

2) Sentidos voltados para uma leitura mais acurada do seu mercado de atuação.

Segundo Weick (2001), as características de uma mesma cultura determinam em grande parte como o ambiente será percebido. Muito da cultura organizacional da Volvo determina como o ambiente atual está sendo percebido. Funciona como um filtro dos acontecimentos. Esta maneira de ver o mundo levou à atual constatação de que a competição no ramo de atuação da empresa é, e será, cada vez mais intensa. É preciso estar preparado. O mundo ficou mais complexo, não há mais uma reserva de mercado para produtos de boa qualidade no seu ramo de atuação. A competição está diminuindo os preços e deprimindo as margens de lucro. No aspecto empresarial, agora é preciso ser muito mais ágil, lutar pelo seu espaço, senão outro competidor o ocupará. No aspecto individual, o funcionário também precisa ser mais ágil, lutar pelo seu lugar na hierarquia e se adaptar, senão outra pessoa o ocupará.

Para tanto, grandes mudanças organizacionais são necessárias. Essas mudanças estão sendo implementadas gradualmente e influenciando e sendo influenciadas pelos aspectos culturais. O sucesso da implementação das mudanças depende diretamente da percepção das pessoas quanto à relevância, urgência e impacto. Essas dimensões são interpretadas segundo um conjunto de valores compartilhados pela organização.

O curso de formação gerencial foi idealizado sob esta perspectiva, de se planejar e colocar em prática agora, para que os resultados apareçam à médio e longos prazos e estejam em sintonia com as mudanças pretendidas.

No entanto, uma das características marcantes da cultura organizacional Volvo, que pode dificultar a implantação das mudanças, é que eles não gostam de fazer as coisas de afogadilho, não gostam de ser pressionados pela urgência, pela pressa. Tudo é muito discutido, pensado antes e planejado com antecedência. Não saem executando simplesmente, sem planos de ação. Procuram sempre descobrir a melhor forma, a que traga o melhor resultado, com o menor impacto possível, “fazer certo da primeira vez, para não ter que refazer depois”. Refazer é custo.

Alguns participantes acham que a organização em determinadas situações perde muito tempo discutindo, quando o mais correto seria ter logo um plano de ação local para colocar-se em prática imediatamente. Para se mudar ou aperfeiçoar procedimentos fabris padronizados mundialmente é necessário consultar e pedir autorização da matriz. Isso traz, às vezes, um pouco de frustração pelo excesso de burocracia enfrentado e pela demora nas

respostas que vem da Suécia.

3) Sentidos voltados para diminuir o clima de ambigüidade e incerteza.

De acordo com palavras da Gerente de RH da Volvo, “O momento profissional em que vivemos tem nos trazido muita ambigüidade e incerteza”. (Anotação de campo número 22).

Ambigüidade e incerteza são “... dois tipos de sentidos que comumente ocorrem nas organizações”. “... as pessoas estão tão confusas com tantas interpretações...” (WEICK, 2001, p. 91).

A ambigüidade está relacionada com a incerteza no processo de tomada de decisões quando a quantidade de informações sobre o assunto não é suficiente. Neste momento de contexto organizacional que as empresas estão vivendo, onde a rapidez das comunicações aumenta também a velocidade em que se tem que tomar decisões, obriga-se pessoas a agir baseadas em poucas informações. Isso faz com que fiquem aflitas. Suas decisões podem estar equivocadas, mas precisam ser tomadas rapidamente.

“O clima de incerteza é grande, porque o mundo ficou mais ambíguo” (DUBAR, 2005, p. 98).

O curso de formação gerencial é uma tentativa de satisfazer a demanda por informações para que os participantes não se sintam tão aflitos. As informações também auxiliam no sentido de tornar os gestores mais eficazes. Eles precisam transformar o trabalho de suas equipes em produtos que supram as exigências de qualidade, prazo e custos. Precisam também traduzir as orientações do grupo gestor da matriz e local em ações concretas, que dêem resultados. Necessitam ser coerentes com as metas de produção estabelecidas e também com os valores organizacionais. Essa coerência é que traz a plausibilidade. Caso os gestores na Volvo, em alguma decisão, deixem de ser coerentes, eles poderão ser contestados.

Um processo de direcionamento dos sentidos da aprendizagem pode tentar diminuir o clima de ambigüidade e incerteza, pois:

... quando assuntos relevantes da organização são discutidos abertamente, opiniões individuais sobre estes assuntos são expressas, equalizam-se conhecimentos sobre a situação, descobre-se que existem outras formas de pensar sobre os problemas, vislumbram-se alternativas de mudanças disponíveis, pode-se debater e escolher qual o rumo a ser seguido e quais os resultados que se espera sejam alcançados (DUBAR, 2005, p. 98).

Há um maior entendimento sobre o que a organização espera das pessoas e isso

diminui um pouco a insegurança e a incerteza em relação ao futuro. Esse parece ser um dos sentidos que a empresa Volvo tem com relação à realização do curso. Equalizando as informações e promovendo o debate sobre sua forma de administrar as pessoas, pode-se diminuir a sensação de insegurança e incerteza em relação à realidade que estão vivendo.

Mas toda a pressão externa (competidores, clientes) e interna (gestores, funcionários, metas a ser cumpridas, etc.) só aumentam a aflição. O curso é oportuno e necessário no contexto que a Volvo está vivendo, mas o processo de fornecimento de informações ricas em qualidade e a sua discussão deve ser contínuo, para não se perder a motivação que o curso proporcionou com o passar do tempo.

4) Sentidos voltados para a aquisição de uma identidade profissional mais contemporânea.

Para Weick (2001), as organizações são um bom lugar para gerar comprometimento porque são dirigidas para a ação. A Volvo do Brasil S. A. é uma empresa voltada para a ação. Os acionistas esperam que os negócios prosperem, para que tenham lucro. Mas, para Marriotti (1996), uma organização não deve ser apenas isso. Faz-se necessário criar comprometimento entre empregadores e empregado. Isso pode ser conseguido com o reforço da identidade profissional, da significação de se pertencer à organização. Marriotti sugere que as empresas devem trabalhar sempre nesse sentido, ou seja, de se reforçar a identidade profissional para que se tenha orgulho de pertencer àquela organização.

Dubar (2005) conceitua a Identidade Profissional como a forma pela qual a pessoa percebe a sua relação profissional com a organização na qual trabalha. Esta percepção está relacionada com imagens idealizadas: a forma como o empregado imagina que a organização vê sua atuação, do quão importante ele acredita que seja o seu trabalho, e do significado que tem para ele trabalhar naquela empresa, isto é, o que a organização realmente representa para ele.

O gerenciamento da mudança de identidade profissional requer considerações sobre os efeitos das ações que os membros praticam na organização e que exercem influência sobre a pessoa. Funciona como uma espécie de espelho um do outro. As identidades se reforçam mutuamente. Também precisam ser considerados, os efeitos das ações que a própria organização pratica no meio ambiente em que atua (que precisam ser coerentes com seus valores organizacionais divulgados).

Identidade tem a ver com a manifestação da história da instituição, suas tradições,

seus símbolos, suas práticas e sua filosofia e é tão forte quanto o forem as crenças de que tudo isso é importante para os membros.

Na realidade, este parece ser o objetivo final da aprendizagem neste curso. Espera-se que os participantes estejam comprometidos com a nova visão que foi discutida e compartilhada, a pratiquem no dia a dia e sirvam como modelo a ser seguido.

5) Sentidos da Aprendizagem em Relação às Mudanças.

De acordo com Hedberg (1995), a mudança organizacional que provocou a necessidade de realização do curso de formação gerencial pode ser classificada como uma Mudança Significativa, Parcial e Irreversível.

A empresa Volvo do Brasil S. A. passou por grandes mudanças organizacionais nos últimos dez anos. Unificou áreas, vendeu empresas e partes societárias em negócios que já não estavam muito relacionados com a sua especialidade, e também reduziu níveis hierárquicos, restringiu contratações, etc.

Por determinação da matriz na Suécia, outras grandes mudanças estão previstas para ocorrer no triênio 2007, 2008 e 2009.

Os gestores de RH da empresa chegaram à conclusão de que poucas pessoas no seu quadro gerencial estavam preparadas no Brasil e que algo precisava ser feito para ajudá-las a enfrentar os enormes desafios de gestão que virão.

O processo de mudança que a Volvo do Brasil S. A. está experimentando pode ser enquadrado no tipo 2 de mudança de Hedberg (1995), relativo a uma “mudança concreta de comportamentos”, difícil de ser implantada, devido à resistência natural dos funcionários.

Trata-se de uma mudança que demanda mais tempo para dar resultado, além de provocar médio nível de estresse. As respostas, individual e em grupo, serão uma forma de desaprendizagem de conceitos e formas de agir anteriores.

Por isso, um grupo de formadores de opinião é essencial. E nada melhor que este grupo seja composto pelos próprios líderes da organização: gerentes, chefes de seção e responsáveis por projetos que participam de um curso em conjunto.

6) A empresa Volvo do Brasil S. A. como uma organização que avalia e reformula constantemente sentidos e significados:

Como apontam Weick e Smircich, a organização deve estar sempre atenta sobre

implicações que as interações entre os seus membros exercem na forma de funcionar, enquanto uma rede de relacionamentos. Weick menciona que o seu organograma deveria ser constantemente redesenhado para ir se ajustando às mudanças impostas pelo meio ambiente. É algo que a empresa Volvo do Brasil S. A. tenta neste momento, se ajustar a uma nova realidade que se impõe e que necessita ser melhor compreendida. Está tentando “redesenhar” as suas relações de trabalho com os funcionários, particularmente com os que possuem cargos de liderança e chefia e aprimorar a gestão das pessoas.

Valendo-se do curso, a organização Volvo também procura verificar as expectativas dos participantes em relação a vários assuntos, tido por ela como importantes na condução da empresa. Dentre eles se destacam: liderança, trabalho em equipe, comunicação, carreira profissional, competência humana, qualidade de vida no trabalho, técnicas e princípios para atração de pessoas, recrutamento e manutenção de recursos humanos qualificados, empreendedorismo e responsabilidade social.

Um dos projetos no sentido de aprimorar a aprendizagem é a tentativa de se implantar a Universidade Corporativa, dentro do tema Educação Corporativa.

O coordenador do curso de formação gerencial, trouxe um funcionário que é instrutor da área de informática, especializado no desenvolvimento de competências através do uso de e-learning, para proferir uma palestra no início do ano letivo de 2006. Em termos de Educação Corporativa o processo está embrionário na Volvo, muito embora a empresa esteja entre as melhores do Brasil na área de Treinamento e Desenvolvimento, de acordo com reportagem na revista Maiores e Melhores da Editora Abril de 2001, mencionando-a como um dos melhores lugares para se trabalhar, naquela ocasião.

Sobre esse assunto o coordenador do curso comentou:

“Educação Corporativa é um tema novo, os gerentes ainda não estão sensibilizados. A idéia é criar uma “massa crítica” para alavancar e instigar, de modo a implantar o assunto no âmbito das discussões. Pretendemos fazê-lo através de trabalhos desenvolvidos, inclusive, criando-se grupos de estudo e, quem sabe, de monografias dos que estão fazendo o MBA.”(Anotação de campo número 43).

Foi criado um subgrupo de pessoas de várias áreas para tratar de ativos intangíveis como: capital intelectual, (a sua identificação, o desenvolvimento, a manutenção) e o aprendizado. Uma das alternativas que estão estudando com relação ao aprendizado é a Universidade Corporativa. Faz parte do planejamento visitar empresas que têm este assunto mais desenvolvido, como por exemplo: a Companhia Vale do Rio Doce. A área de RH é quem está coordenando o grupo. Foi mencionado por uma das participantes deste grupo que:

“quando se faz parte de um grupo de estudos como esse, isso é impagável, porque você está construindo junto e vê as coisas acontecerem”.

A Volvo também está investindo em aprendizado à distância, seguindo a nova tendência de conhecer e aproveitar esta modalidade de aprendizagem. O e-learning começou na Volvo em 2003. Mas algumas coisas na época começaram a travar o processo. Por exemplo: havia um número limitado de instrutores e muitas pessoas para serem treinadas. A alternativa que estão idealizando desta vez, é produzir replicadores em número suficiente.

A Volvo quer implantar, ao mesmo tempo, a Universidade Corporativa e a Gestão do Conhecimento na empresa. Gestão do Conhecimento é um dos requisitos a ser avaliado no PNQ – Premio Nacional da Qualidade, cuja meta da organização é se adequar e dentro de dois anos, concorrer pelo primeiro lugar entre as empresas brasileiras.

4.3 DO PONTO DE VISTA DOS PARTICIPANTES DO CURSO DE FORMAÇÃO GERENCIAL

A partir de entrevistas formais e informais, relatos transcritos nas anotações de campo, proporcionados pela observação direta em sala de aula durante a duração do curso, são apresentadas abaixo a caracterização dos participantes, bem como os “sentidos” de aprendizagem apresentados por eles. Além disso, faz-se a análise dos sentidos originais, dos sentidos construídos, dos sentidos compartilhados, dos sentidos modificados. E a discussão sob a ótica de alguns autores pesquisados que abordam estas questões.

4.3.1 Os participantes do curso enquanto atores organizacionais envolvidos num processo de atribuir sentidos, negociar sentidos e compartilhar sentidos

O número de integrantes da turma é de 42 pessoas com nível de escolaridade superior, em alguns casos com pós-graduação em suas respectivas áreas de atuação.

Há 27 homens e 15 mulheres.

Do total de integrantes, 31 pertencem à empresa Volvo e 11 são de outras empresas. A faixa etária está compreendida entre 23 e 55 anos, com predominância entre 36 e 48 anos. A média etária no grupo da Volvo é 10 anos maior que a média do grupo de pessoas de outras empresas, (40,33 anos *versus* 29,27 anos).

Em primeiro lugar, é interessante ressaltar a grande diversidade de faixas etárias. Entre o mais novo e o mais velho na turma, há uma diferença superior a vinte anos. Ao

contrário do que se poderia imaginar, não ocorreu um conflito de gerações. Houve equilíbrio entre as manifestações das opiniões e respeito em relação à experiência de cada um. Os mais jovens entraram em contato com os pontos de vista dos mais velhos. E os mais velhos tomaram consciência do que pensam os mais novos. Mesmo havendo colegas de outras empresas e o pessoal da Volvo correspondendo a cerca de 80% do total do curso, percebeu-se que um dos valores que os funcionários da Volvo manifestaram mais notadamente é o respeito pela pessoa humana e pelo que o outro pensa. Na realidade, a coleta de dados revelou que este é um dos pilares da cultura sueca e que foi internalizado pela cultura organizacional da empresa desde a sua fundação. Este valor acabou se disseminando naturalmente na turma como um todo.

Do contingente da Volvo, a maior parte exerce funções de liderança e cargos gerenciais, compondo o extrato intermediário de poder decisório. São coordenadores de equipe, líderes de projeto, chefes de departamento, supervisores e gerentes. Mas também há pessoas que, mesmo não exercendo função gerencial, têm potencial para fazê-lo no futuro.

Percebeu-se uma maior longevidade de vínculo empregatício na empresa Volvo, uma vez que a grande maioria possui mais de 10 anos de trabalho nela. A turma conta com surpreendentes 5 casos de participantes com 21, 22, e 26 anos de trabalho ininterruptos na organização.

No contingente de 11 pessoas que não pertencem à Volvo (e que não são objeto de estudo, mas devem ser mencionados), há 7 mulheres e 4 homens. Neste grupo, um deles trabalha numa empresa de telecomunicações, um é autônomo, um trabalha no ramo de transportes e o último é do ramo de publicidade e propaganda. No grupo das mulheres, uma trabalha no departamento de RH de um grupo empresarial educacional, há uma bancária e uma funcionária de agência de viagens, outra é psicóloga autônoma, uma trabalha numa empresa de montagem de máquinas industriais e a última responde pelo setor de RH de uma gráfica. Deste grupo, apenas 2 exercem funções de chefia ou liderança.

Quadro 4 – Relação de Participantes do Curso Pertencentes à Volvo.

Empresa Volvo	Idade	Sexo	Cargo ou Função
Participante 2	41 anos	Feminino	Analista
Participante 3	34 anos	Feminino	Analista
Participante 4	42 anos	Feminino	Analista
Participante 5	39 anos	Masculino	Coordenador

Participante 6	50 anos	Masculino	Analista
Participante 7	40 anos	Masculino	Coordenador
Participante 8	47 anos	Masculino	Líder de Projeto
Participante 11	47 anos	Masculino	Técnico de Produção
Participante 12	37 anos	Masculino	Coordenador
Participante 13	42 anos	Feminino	Coordenadora
Participante 16	38 anos	Feminino	Coordenadora
Participante 18	34 anos	Masculino	Técnico de Produção
Participante 19	26 anos	Masculino	Técnico de Produção
Participante 20	34 anos	Masculino	Coordenador
Participante 21	30 anos	Masculino	Supervisor
Participante 22	32 anos	Masculino	Analista
Participante 23	55 anos	Masculino	Gerente
Participante 24	36 anos	Masculino	Coordenador
Participante 26	32 anos	Masculino	Supervisor
Participante 27	53 anos	Feminino	Técnica de Produção
Participante 28	33 anos	Masculino	Coordenador
Participante 29	43 anos	Masculino	Coordenador
Participante 30	38 anos	Masculino	Chefe de Seção
Participante 31	52 anos	Masculino	Coordenador
Participante 33	46 anos	Masculino	Coordenador
Participante 35	36 anos	Masculino	Técnico de Produção
Participante 36	53 anos	Masculino	Coordenador
Participante 37	37 anos	Masculino	Supervisor
Participante 38	45 anos	Feminino	Coordenadora
Participante 39	31 anos	Masculino	Técnico de Produção
Participante 41	37 anos	Feminino	Analista
Média de idade	40,33 anos		

Fonte: Questionários e Entrevistas com os Participantes.

Quadro 5 - Relação de Participantes do Curso Pertencentes às Outras Empresas.

Outras Empresas	Idade	Sexo	Cargo ou Função
------------------------	--------------	-------------	------------------------

Participante 1	32 anos	Masculino	Analista
Participante 9	40 anos	Masculino	Coordenador
Participante 10	30 anos	Feminino	Analista
Participante 14	23 anos	Masculino	Analista
Participante 15	38 anos	Feminino	Autônoma
Participante 17	27 anos	Feminino	Analista
Participante 25	30 anos	Feminino	Analista
Participante 32	27 anos	Feminino	Escriturária
Participante 34	24 anos	Feminino	Supervisora
Participante 40	26 anos	Masculino	Autônomo
Participante 42	25 anos	Feminino	Analista
Média de idade	29,27 anos		

Fonte: Questionários e Entrevistas com os Participantes.

Observações:

- 1. A numeração dos participantes apresentada nos quadros é aleatória, conforme entrega de questionário de coleta dos dados.
- 2. Os funcionários da Volvo que não possuem função gerencial pertencem a cargos com várias outras denominações dentro da estrutura da empresa. Para facilitar este trabalho, pelas características do seu trabalho, foram genericamente denominados como “Técnicos de Produção e Analistas”. A mesma analogia se aplica ao grupo não pertencente à Volvo.

4.3.2 Sentidos de aprendizagem dados pelos participantes do curso

Inicialmente, os participantes pareciam inseguros, não tinham muito claro o que seria ensinado e como seria o seu aproveitamento pessoal. Observou-se ansiedade e apreensão:

Achei estranha a idéia de se realizar um curso da Volvo com pessoas de outras empresas. Não que tivéssemos segredos. Longe disso. Fiquei apreensivo com o fato de expor alguns problemas e ser mal interpretado nas minhas colocações. Depois disso passou, e hoje acho que a troca de experiências foi um grande sucesso (Participante 24).

... eu vim para este curso um pouco descrente. Achei que discutir a nossa

forma de agir ia resultar em confusão. Mas reconheço que estava enganado. Pelo menos agora sei como a direção da empresa pensa e o que eles querem que nós façamos (Participante 11).

Nas entrevistas, dois participantes mencionaram que se sentiram pressionados a participar, já que vários de seus colegas disseram que iriam:

Eu não pretendia participar. Mas o comentário nas reuniões era que muitos iriam se inscrever. Então consultei minha chefia. O problema é que no meu setor vários estavam interessados. Resolvi me inscrever, achei que não teria chance. Foi realizada uma escolha entre 4 candidatos. Fui o indicado por ter uma equipe trabalho maior e mais tempo de trabalho na empresa (Participante 11).

Quando fiquei sabendo do curso não dei muita importância. No entanto, percebi os colegas entusiasmados com a idéia de se debater assuntos relacionados com o momento que a empresa está atravessando. Seria a oportunidade de manifestar o meu entendimento e de me fazer ouvir. Por isso me inscrevi. E hoje estou satisfeito por tê-lo feito (Participante 5).

Nunca me senti muito à vontade com assuntos relacionados à administração. Sempre preferi lidar com números do que lidar com comportamentos de pessoas. Quando se passa a administrá-las e pedir que façam coisas, não é nada fácil. Tento me colocar no lugar de quem tem que executar algo e fico me perguntando o tempo todo se fui suficientemente claro. Estou acostumado a dividir os problemas em partes para tentar solucioná-lo. Mas com pessoas não dá para fazer isso. Não é fácil lidar com pessoas. Nesse assunto ainda tenho muito que aprender. Por isso me interessei pelo curso. (Participante 8).

Percebeu-se mudança de opinião à medida que os sentidos da aprendizagem passaram a ser compartilhados e entendidos:

Um dos integrantes da Volvo, que exerce função gerencial, descreveu que “A avaliação do curso é muito positiva, principalmente pelo despertar de uma certa inquietação pela reflexão gerada aula após a aula, sobre alguns assuntos, que particularmente considerava obscuros” (Participante 13).

Outro integrante da Volvo comentou que “O interessante foi a oportunidade de conhecer experiências diversas de professores e de outros colegas. Tivemos a oportunidade de revisar conceitos e de refletir sobre a atuação prática desses conceitos” (Participante 12).

Outro integrante da Volvo escreveu como resposta ao questionário:

Posso afirmar com serenidade que nestes últimos meses “transitei” (grifo dele) por caminhos muitos distantes da minha zona de conforto, das disciplinas que domino. Assim sendo, posso afirmar que tudo, absolutamente tudo foi novidade para mim. Como assumi um cargo de liderança há cerca de dois anos e meio, todas as disciplinas tiveram

influência no meu modo de atuação... (Participante 28).

“Estou seguro que sou hoje uma pessoa diferente do que eu era um ano atrás e mais seguro ainda que sou um líder mais diferente do que eu era...” (Participante 28).

Outro integrante da Volvo, que também exerce função gerencial, escreveu que “Em relação ao aprendizado, percebi claramente que houve mudanças na minha maneira de ser, principalmente em função de uma nova maneira de agir e pensar” (Participante 36).

Nestes depoimentos, pode-se constatar que o curso desencadeou grandes mudanças de sentidos relacionados com comportamento pessoal e profissional, reforçando a identidade.

... em termos empregatícios, há longevidade na empresa. Não só neste grupo, mas dentro da empresa, vários participantes possuem muitos anos de trabalho na organização Volvo. Eles são uma referência para nós. Sua experiência e seu conhecimento são respeitados e principalmente por isso eles continuam lá. Apesar de alguns serem contestadores, de terem assumido muitas vezes posições contrárias a que a direção queria como por exemplo: em greves, eles permanecem. Acho que em outro lugar, eles não seriam tratados assim e já teriam saído da organização. (Participante 6).

4.3.3 Sentidos sobre o ambiente empresarial, dados pelos participantes do curso

Devido ao ritmo de trabalho cada vez mais intenso, não há mais tempo de se obter informações suficientes e com a qualidade desejada. Então, os gestores trabalham com as informações disponíveis para tomar decisões mais rapidamente. E nem sempre isso leva às decisões acertadas.

Uma das características comuns entre os participantes da Volvo é que eles têm dificuldades para administrar o tempo, tal é a demanda de trabalho que precisam realizar. Boa parte do seu tempo é consumida com leitura de instruções gerenciais diárias emanadas da matriz e preenchimento de controles, pareceres e relatórios. Vários deles, principalmente os que possuem cargos de chefia, disseram que sobra pouco tempo para exercer a função gerencial na sua plenitude.

Por exemplo: Uma determinada função de RH na matriz é executada por, digamos, sete funcionários. Em virtude do quadro de recursos humanos no Brasil ser menor, a mesma função é exercida por uma ou duas pessoas no máximo, mas que precisam ter a produtividade daquelas sete.

...às vezes, eu tento explicar que sou multidisciplinar, que por causa da nossa estrutura, me reporto a três chefes diferentes, ao mesmo tempo, um na

Suécia, um no México e outro no Brasil. Mas não adianta, eles na matriz não conseguem entender. Lá é diferente, porque com a subdivisão de tarefas num número maior de funcionários, fica mais fácil de ser eficiente e produtivo. Lá, eles vão embora para casa e não ficam de jeito nenhum depois do horário. Aqui, às vezes, trabalhamos até mais tarde, precisamos fazer mais com menos e sermos mais criativos para resolver problemas que aparecem. Problemas, que eles lá nem imaginam, porque não vivem a mesma realidade que nós. O nosso desempenho aqui, com a quantidade de recursos que temos é admirável, mas, às vezes, tudo isso também é muito estressante. Nossa carga de trabalho é com certeza, muito maior que a deles” (Participante 4).

Para ilustrar ainda mais este aspecto, a seguir será apresentada a transcrição de um dos trabalhos em grupo, realizado por participantes no curso, que sintetiza esta falta de tempo:

Empresas "Modernas" Enlouquecidas e Enlouquecedoras.

- a) As empresas atuais inseridas num "tempo cronológico" buscam freneticamente atuar na velocidade do "tempo tecnológico", com empregados que são seres de "tempo biológico", gerando pura loucura humana. São empresas enlouquecidas e enlouquecedoras;
- b) Curiosamente nunca se falou tanto de "Qualidade de Vida" nas organizações e nunca se viveu tanto a "Deterioração da Vida e das Relações" nestas mesmas instituições;
- c) As pessoas são colocadas em exaustão, devido às exigências de plena atividade o "tempo todo". Todas as divisões, (di-visão / visão dividida?), todos os departamentos, lideranças e empregados desenvolvem atividades a pleno vapor, porém os objetivos, as estratégicas são conflitantes e muitas vezes antagônicos. Os resultados corporativos poderiam ser infinitamente melhores e com os esforços menores, "ritmados" como uma "orquestra" e não como uma "caldeira a todo vapor";
- d) As decisões são muito rápidas, devido ao ritmo tecnológico. E de um modo geral, a qualidade das decisões é baixa. Uma das explicações seria o baixo nível de reflexão das pessoas que estão sobre a lei do tempo cronológico e biológico. Ex. Chrysler - implanta uma montadora de camionetes em Campo Largo, e logo depois a fecha!!
- e) Neste contexto os executivos estão sob "stress", por tentar conciliar as demandas da organização versus as demandas e limites dos empregados. Existem gerentes "estressantes", que colocam suas demandas pessoais e ambições acima de qualquer lógica, catalisando a deterioração da comunicação corporativa. Estes "estrexecutivos" transitam com desenvoltura neste ambiente enlouquecido, pois é o seu perfeito "habitat".

4.3.4 Sentidos sobre valores culturais, ideológicos e organizacionais que foram compartilhados e reafirmados

Neste quesito, pode-se afirmar que houve compartilhamento de sentidos como queria o Grupo Gestor da Volvo:

“... todos os conceitos e aprendizados eu procurei compartilhar com meus colegas de trabalho (equipe), meus familiares e amigos” (Participante 4).

Outro colega da Volvo escreveu: “... a troca de experiências com várias pessoas foi de fundamental importância” (Participante 29).

Outro participante da Volvo mencionou que “O curso propiciou a abertura de algumas portas do conhecimento do mundo gerencial sob a ótica da liderança através de vários meios: vivência em sala de aula, leitura de artigos recomendados e principalmente a indicação de bibliografia” (Participante 30).

Ao final do curso, pediu-se, por meio do questionário, que os participantes ponderassem sobre os sentidos do que haviam aprendido, expressassem livremente seus pontos de vista com relação ao curso e como se sentiram a respeito. Um dos integrantes da Volvo, que exerce função gerencial, escreveu:

“... hoje percebo que mudei a maneira de conduzir meu trabalho, me preocupo mais com a forma de me comunicar, respeitando ainda mais as pessoas e suas visões de mundo, tentando me colocar no lugar do outro e sempre tentando contribuir” (Participante 25).

“... o melhor é que as pessoas têm percebido essa diferença e tenho recebido constantes *feedbacks* de diretores e gerentes sobre esta nova competência” (Participante 25).

Outros integrantes da Volvo relataram:

“... o que de mais importante fica para mim é que certamente existem outras abordagens e que podemos aprender o tempo todo” (Participante 6).

“Esta possibilidade de aprender o tempo todo nos remete a entender que podemos fazer sempre de maneira diferente e melhor o que já fazemos” (Participante 6).

“Sem dúvida (o curso) preparou-me para a gestão de pessoas, tanto em relação à importância das pessoas nas organizações, como em relação do papel das organizações junto aos seus colaboradores” (Participante 8).

“Definitivamente este MBA foi e está sendo um divisor de águas para a minha profissão e para meu lado pessoal. Não somente tive o prazer de estar próximo de grandes formadores de conhecimento, mas também de grandes empreendedores. A turma é excepcional, coesa e estimuladora” (Participante 14).

Sentidos relacionados com símbolos culturais

No caso estudado, observou-se a atribuição de sentidos ligados a símbolos culturalmente demonstrados. Praticamente em todas as semanas, observou-se a chegada de representantes da Volvo com camisetas alusivas a algum processo interno, que estava ou não ocorrendo, na semana em questão. Por exemplo, “The Volvo Way” (Jeito de ser Volvo), que é um aspecto interessante da cultura corporativa da empresa e seus valores essenciais (energia, paixão pelo que se faz e respeito pelas pessoas). Ou o “Attitude Survey” (Pesquisa de Clima Organizacional), uma espécie de avaliação de desempenho geral das chefias pelos seus funcionários. Quem usava as camisetas alusivas a estes símbolos parecia fazê-lo de forma natural. A vestimenta funcionava como algo que legitimava a pessoa perante o grupo na sala de aula, algo que reforçava a identidade.

No princípio do curso, o pesquisador pensou que isso era algum artifício recomendado pelo grupo gestor (ir para aula vestindo uma camiseta alusiva a algum evento). Afinal, havia pessoas de outras empresas e isso poderia fazer parte de uma estratégia proposital de *marketing* institucional. Mas constatou-se que era algo espontâneo, resultado do desdobramento decorrente de processos organizacionais internos durante o ano, ou de anos anteriores. Faz parte do jeito de ser dos funcionários da Volvo. É a manifestação genuína de um valor cultural e de um sentimento. Os integrantes da empresa realmente acreditam nestes valores, nestes símbolos e se sentem orgulhosos de poder exibi-los. Na realidade social da empresa, o uso de tal vestimenta é um signo, algo repleto de significação, pois é interpretado do mesmo modo pelos outros membros da organização, como alguém que pertence a um grupo que acredita nas mesmas coisas e se identifica como igual.

Com relação aos valores culturais, ideológicos e organizacionais, novos sentidos passaram a ser construídos e compartilhados ao longo das semanas e meses. Isso reforçou ainda mais a identidade profissional, criando um círculo virtuoso. Constatou-se que a cada dia de aula, o debate de idéias (facilitado pelas abordagens e qualidade dos instrutores), foi esclarecendo assuntos relevantes para o exercício de suas funções, num processo paulatino de construção de sentido.

Mas, a análise crítica a respeito das novas informações, também foi surgindo aos poucos e determinadas posições assumidas pelos participantes em relação aos conteúdos apresentados, passaram a ser questionadas.

4.4 ANÁLISE DOS SENTIDOS DE APRENDIZAGEM PARA OS PARTICIPANTES

Os sentidos que surgem dos depoimentos do item anterior apontam para:

1. O reforço de uma ideologia corporativa, para que todos passem a ter uma mesma leitura da realidade.

Os instrutores reafirmaram com a exposição de argumentos, textos, trabalhos em grupo, etc., a idéia que os profissionais precisam se aperfeiçoar cada vez mais, porque o mundo ficou mais complexo e muito mais será exigido deles a partir de agora.

Os módulos e as disciplinas, foram idealizados para induzir os participantes a expor suas opiniões, falar dos seus medos, em pensar e refletir sobre o papel que exercem na suas vidas profissional e pessoal. Partiu-se dos temas mais conceituais como: a perspectiva histórica da liderança na cultura hindu e desafios da motivação, e gradativamente levou-se à discussão de assuntos mais técnicos e práticos como: recrutamento de pessoas e gestão de carreira. Este trajeto proposital possibilitou aos participantes descobrir sentidos, apreender novos sentidos, modificar sentidos, e compartilhar sentidos.

Provas disso são os seguintes depoimentos:

“... hoje percebo que mudei a maneira de conduzir meu trabalho, me preocupo mais com a forma de me comunicar, respeitando ainda mais as pessoas e suas visões de mundo, tentando me colocar no lugar do outro e sempre tentando contribuir” (Participante 25).

“...o melhor é que as pessoas têm percebido essa diferença e tenho recebido constantes *feedbacks* de diretores e gerentes sobre esta nova competência” (Participante 25).

“Estou seguro que sou hoje uma pessoa diferente do que eu era um ano atrás e mais seguro ainda que sou um líder mais diferente do que eu era...” (Participante 28).

“Em relação ao aprendizado, percebi claramente que houve mudanças na minha maneira de ser, principalmente em função de uma nova maneira de agir e pensar” (Participante 36).

“... todos os conceitos e aprendizados eu procurei compartilhar com meus colegas de trabalho (equipe), meus familiares e amigos” (Participante 4).

Constata-se que os participantes não perceberam contradições entre a tentativa de direcionamento das discussões para uma realidade pretendida e a construção de profissionais mais criativos, pró-ativos, e flexíveis às mudanças.

Os participantes demonstram pelos depoimentos que entenderam os objetivos do curso e não se sentiram “manipulados”. Aproveitaram o curso para formar novos sentidos a

respeito da realidade e pelo menos agora têm uma noção do que a organização espera deles, no novo contexto imposto pela globalização.

Mas, como Weick (1988, 2001) afirma não ser possível à empresa ter o controle total do comportamento dos participantes ou impor conceitos que se deseja, sejam aprendidos, surgirão outros sentidos não esperados, e não há garantias que o aprendizado trará os resultados desejados pela organização. Por exemplo: os sentidos da falta de tempo para exercer as funções, a constatação da excessiva carga de trabalho e o “stress” de sentir pressionado, sem muitas ferramentas para lidar com as novas situações, precisarão ser melhor discutidos.

A organização Volvo tomou conhecimento que estes problemas são relevantes e precisam ser melhor equacionados, e resolvidos. A questão é se o farão.

Os argumentos apresentados durante o curso foram convincentes o suficiente para fazerem sentido, se não para a totalidade, pelo menos para a grande maioria, proporcionando que construíssem novos sentidos, os compartilhassem, e aprendessem em conjunto. Porém, os problemas relatados e que agora também são de conhecimento de todos participantes precisam ser encarados de frente e resolvidos. Caso contrário, a confiança na organização se enfraquecerá.

Acredita-se que a cultura organizacional da empresa Volvo, por ser coerente com os valores que defende, de respeito pelo que as pessoas pensam, facilitará o processo.

Neste momento, todos os participantes do curso, têm pelo menos um mesmo ponto de partida para a leitura da realidade. Passaram a ter melhores ferramentas para traduzir as complexidades do dia-a-dia. Sabem que podem recorrer as suas próprias anotações e ao estudo da bibliografia proposta nas várias disciplinas, para dirimir dúvidas. Têm um ponto de apoio, um referencial para enfrentar com mais segurança novos desafios.

Contudo, somente o tempo dirá se os sentidos compartilhados no curso foram colocados em prática no cotidiano do seu trabalho e em que grau.

2) Sentidos voltados para uma leitura mais acurada do seu mercado de atuação.

O problema de se pertencer a uma empresa globalizada:

No módulo “Tendência em Gestão de Pessoas” o instrutor foi questionado a respeito do papel do gestor nas empresas. E este enfatizou que o papel do gestor é “...**estar do lado do capital e não do lado do trabalho. A empresa não é um clube, é um lugar que quer ter lucro**”. Essa afirmação surpreendeu os participantes. Alguns se sentiram

incomodados e comentaram que é muito difícil colocar isso em prática. É complicado ficar situado entre os funcionários, que estão do lado do trabalho e da cúpula gestora, que está sempre do lado dos acionistas. Um deles (que exerce função gerencial na Volvo) disse “...o problema é que as empresas, às vezes, não seguem os princípios que apregoam. Dizem uma coisa e fazem outra e isso destrói a credibilidade. Nós como gestores sabemos que o relacionamento não é de um “casamento” mas mesmo assim, também não deveria haver “traição””.

De vez em quando, a matriz parece tomar decisões que contrariam em parte a sua própria cultura organizacional de respeito às diferenças culturais regionais. Gestores suecos, por terem uma visão baseada na cultura europeia, desconhecem que no Brasil as coisas são diferentes, que existem particularidades que deveriam ser levadas em conta. A Volvo sueca tenta ditar normas mundiais e por isso é muito difícil equalizar estas diferenças. Por causa de acontecimentos ocorridos em outras plantas, como na China, às vezes, impõem-se regras estranhas para os brasileiros. E daí, há um pouco de autocracia. Mas como já foi dito, a matriz é quem manda e o que ela determina deve ser cumprido.

3) Sentidos voltados para diminuir o clima de ambigüidade e incerteza.

Um dos objetivos do curso de formação gerencial era diminuir o clima de ambigüidade e incerteza dos participantes. Pelo depoimento abaixo, pode-se concluir que isso em parte foi alcançado:

... eu vim para este curso um pouco descrente. Achei que discutir a nossa forma de agir ia resultar em confusão. Mas reconheço que estava enganado. **Pelo menos agora sei como a direção da empresa pensa e o que eles querem que nós façamos** (Participante 11).

Os participantes passaram a ter um sentido mais consistente, uma idéia mais clara do tamanho do desafio que se impõe e a contribuição que a empresa Volvo espera deles.

Mas, o mais importante é que eles consigam exercitar estes novos sentidos de aprendizado.

Como aponta Ruas (1999), uma das formas de se fazer isso, pode ser a adoção efetiva das Comunidades de Prática. Estas formas de aprimoramento de aprendizagem podem vir a ser bons locais para que os participantes do curso de formação gerencial coloquem em prática e compartilhem o conhecimento que adquiriram ao longo do período em que estiveram

em sala de aula, dando melhores condições de a empresa mensurar os resultados de aproveitamento do próprio curso.

Os próprios trabalhos de conclusão, as monografias, etc., que forem voltados para a análise de problemas e propostas de melhoria de processos internos, poderão trazer benefícios para ambos os lados, organização e funcionários.

Comunidades de Prática são um bom instrumento para se colocar em ação o que foi aprendido, com bons resultados.

Medidas como esta podem contribuir para diminuir o clima de ambigüidade e incerteza dos funcionários.

4) Sentidos voltados para a aquisição de uma identidade profissional mais contemporânea.

“Esta possibilidade de aprender o tempo todo nos remete a entender que podemos fazer sempre de maneira diferente e melhor o que já fazemos” (Participante 6).

“Sem dúvida (o curso) preparou-me para a gestão de pessoas, tanto em relação à importância das pessoas nas organizações, como em relação do papel das organizações junto aos seus colaboradores” (Participante 8).

Estes depoimentos reforçam a idéia que sentidos na direção de construção da identidade foi conseguida.

Para ilustrar ainda mais a construção de uma identidade profissional mais contemporânea, apresenta-se a transcrição do caso relatado como “Job Rotation”, onde é possível comparar realidades de trabalho influenciadas por ditames culturais:

Uma das características de trabalho dentro da Volvo no mundo inteiro é a possibilidade de rotação temporária de funcionários entre as plantas situadas nos diversos países ou “job rotation”. No caso do Brasil, predomina a troca de experiências entre os funcionários da Volvo na Suécia e os daqui. A experiência de trabalho pode durar algumas semanas ou alguns meses, e posteriormente, o funcionário volta para o seu local de origem.

A Volvo do Brasil é tida dentro do grupo Volvo como a que teve o maior sucesso de aculturação. É um exemplo a ser seguido, e passagem obrigatória para executivos de outras plantas e principalmente da própria matriz, que desejam melhores posições nas suas respectivas carreiras. Para isso, contribuem muito das características do povo brasileiro, entre elas: a versatilidade, a criatividade e a hospitalidade.

Contudo, diferenças culturais também afetam os sentidos sobre a maneira de como

se percebe o trabalho em outros lugares, particularmente na Suécia e no Brasil.

A seguir, transcreve-se o relato do participante da Volvo, (Anotação de Campo número 2):

“Num curso de duas semanas ministrado por mim na matriz lá na Suécia, um dos participantes, sueco, disse que no sábado, se fizesse sol ele faltaria porque precisaria fazer algo mais importante: pintar as janelas de sua casa de branco. Achei que ele estava brincando e não levei a sério. Como fez tempo bom, o indivíduo faltou ao curso. Na segunda-feira, perguntei porque ele não veio. Recebi como resposta exatamente o que ele disse anteriormente e para provar, mostrou uma foto digital com o trabalho realizado, perguntando-me o que eu tinha achado. Fiquei desconcertado, sem ter o que dizer. Naquele instante pensei - Pôxa, eu venho do Brasil para dar um curso de duas semanas e o sujeito falta para pintar a casa, que falta de consideração! Mas os suecos na matriz são assim mesmo. Para eles, curso não é trabalho. Eles agem de acordo com o que está no seu contrato de trabalho. O índice de absenteísmo na Volvo sueca pode ser considerado alto, algo em torno de 17% dependendo da equipe. Eles priorizam a qualidade de vida pessoal acima de qualquer outra coisa”.(Participante 33).

Um participante, que trabalha na área de RH da Volvo, mencionou o que viu em duas visitas à matriz (Anotação de campo 2):

“De um modo geral, há poucos jovens para trabalhos mais braçais na Suécia. A população jovem procura usar o seu tempo para estudar. Assim que se formam, na maioria dos casos eles vão para o exterior para fugir da alta carga tributária, (cerca de 50% dos salários vão para o governo). Então, preferem ir para o exterior e voltam apenas mais tarde. Alguns, quando já estão perto da aposentadoria para curtir a qualidade de vida que o país oferece na velhice. Além disso, muitas pessoas estão estudando até os trinta anos de idade, e saindo da faculdade mais tarde para o mercado de trabalho, de modo a competir pelos melhores salários. O governo sueco também subsidia a educação até os níveis de pós-graduação (especialização, mestrado, doutorado, e pós-doutorado). Isso provoca certa escassez de mão de obra, principalmente em montagem metal-mecânica”. (Participante 6).

O choque cultural é inevitável, e aprende-se muito com ele. Observando e tentando compreender como é a realidade do seu colega de trabalho em outro país, o local em que trabalha, as ferramentas que usa, a forma dele agir, as referências que possui devido às características peculiares de sua cultura, etc.; é possível melhorar o diálogo e a compreensão para o trabalho de equipe. Também, se pode melhor avaliar o próprio local de trabalho e a sua posição na empresa aqui no país.

Mas uma pergunta se faz necessária: será que a maioria dos colegas suecos age desta maneira, ou trata-se de um caso isolado? É um traço cultural compartilhado? Ou a manifestação de uma pessoa que atravessava um momento de indefinição na identidade

profissional?

Naturalmente não se pode generalizar. As realidades culturais da sociedade sueca e brasileira são muito diferentes, os tamanhos das respectivas populações são muito diferentes e os problemas também.

Contudo, o fato de ter havido tal episódio e este ter sido compartilhado com os demais colegas de turma, traz subsídios sobre a reflexão da identidade profissional contemporânea, mostrando que existem outras realidades, diferentes da nossa.

O fato relatado demonstra que existem muitas diferenças e que o que funciona nas sociedades do chamado primeiro mundo, não se pode aplicar nas sociedades do terceiro mundo. As culturas são distintas, os problemas são distintos e não se pode ter uma “mesma leitura da realidade”.

5) Sentidos da Aprendizagem em Relação às Mudanças.

Os trabalhos em grupo contribuíram muito para a síntese dos sentidos que seriam tratados com relação à mudança. No módulo: Aprendizagem Organizacional, por exemplo, foi realizado um painel no qual os participantes apontavam os aspectos da mudança de paradigma da aprendizagem, comparando-se comportamentos do passado e comportamentos que as pessoas e as empresas deverão ter no futuro. O instrutor pediu que contribuíssem com palavras que formassem um sentido, que era anotado no quadro e posteriormente discutido.

No passado: Executar; Ser aceito; Ênfase no ensino; Reprodução do conhecimento; “Adestrar” para uma tarefa; Melhorar habilidades.

No futuro: Pensar e refletir; Possuir capacidade de crítica; Ênfase na aprendizagem; Construir um conceito e depois aplicá-lo; Busca de conhecimento; Cultivar o espírito de equipe; Gerar resultado.

Pode-se avaliar que os sentidos com relação às mudanças, na opinião dos participantes, foram alterados e seguem na direção dos sentidos desejados pela organização Volvo. Nota-se que um destes sentidos está relacionado com “gerar resultado”, mostrando que a preocupação com a concorrência, com o risco da possibilidade de perder parcelas de mercado, está muito disseminada na empresa atualmente.

De acordo com Swieringa & Wierdma, a aprendizagem no curso promovido pela Volvo pode ser classificada como sendo do tipo Metódica, porque, se baseando no que foi discutido, os participantes podem continuar com o processo e aprimorá-lo ao longo do tempo. Além de Metódica, a aprendizagem também é Cíclica, ou seja, algo recorrente, interminável,

repetitivo. Segundo estes autores, dados novos são acrescentados a uma base construída durante o curso. Os “aprendizes” podem experimentar novas formas de agir, sentem-se mais preparados, mais confiantes e com menor receio de errar.

Como aponta Argyris, também é uma aprendizagem do tipo “Double Loop”. Os integrantes oriundos da Volvo agora podem questionar seus comportamentos, fazer correções e mudar suas atitudes. Com os conhecimentos adquiridos, podem realizar reflexões a respeito da sua maneira de agir e adaptar-se às novas situações vividas.

Schein também argumenta que mudanças no ambiente levam a uma necessidade de aprendizagem em grupo mais rápida e que o avanço tecnológico cria subunidades, que por sua vez se tornam sub-culturas. No curso de formação gerencial da Volvo, há notadamente representantes de três subculturas: executiva (gerentes, chefes de setor), engenharia (engenheiros líderes de projeto) e operacional (funcionários sem cargo gerencial). Essas sub-culturas, ao longo do curso, mesclaram-se, compartilharam componentes e, em alguns momentos, confrontaram-se.

No entanto, o diálogo, influenciado pelos ditames culturais, leva sempre a novas formas de interpretação e a novas formas de pensar. O aprendizado resultante da discussão e do confronto pode, então, ser entendido e compartilhado.

Novos sentidos foram construídos e compartilhados durante o curso, é verdade. Mas o curioso é imaginar o quanto, as discussões em sala de aula ainda poderão fomentar outras discussões, vir afetar outros membros da organização Volvo, e até pessoas fora dela.

6) A empresa Volvo do Brasil S. A . como uma organização que avalia e reformula constantemente sentidos e significados:

Num dos trabalhos foi pedido que os participantes fossem divididos em grupos e depois de discutir entre si, apresentassem para o restante da classe, uma síntese das características que os líderes devem ter, os valores que seriam os mais importantes e as qualidades para exercitá-los. Que escrevessem o que sentiam. A exposição de tais características se traduz em compartilhamento e construção de novos sentidos:

Valores para a turma de MBA – Volvo (Anotação de campo número 36)

Equipe1: 4 componentes

Valores: ética, justiça, respeito

Qualidades:

Bom senso

Ser Realista

Sinceridade

Credibilidade

Equipe 2: 4 componentes

Valores: Reconhecimento do talento sem preconceitos, dar condições para que as pessoas mostrem seu valor, identificar as competências das pessoas.

Qualidades:

Sinceridade

Honestidade

Respeito

Bom relacionamento

Equipe 3: 4 componentes

Valores: Respeito, ética, honestidade e sinceridade

Qualidades:

Ser Positivo

Humildade

Clareza

Objetividade

Justiça

Perseverança

Incentivar o desenvolvimento

Respeito

Equipe 4 : 3 componentes

Valores:

Respeito pelas pessoas

Praticar o que se fala

Diálogo aberto - franqueza

Promover a participação do grupo

Desenvolver pessoas e não cargos/funções

Visão holística

Respeitar e valorizar as individualidades

Integridade

Facilitar o grupo

Ser um otimista, acreditar que é possível

Sonhar

Equipe 5 : 7 componentes

Estória: liderança que desrotula

(a equipe narrou um acontecimento ocorrido no passado com um dos seus integrantes)

Valores:

Crença nas pessoas

Integridade

Transparência

Bom senso

Bom humor

Feed back positivo

Humildade

Equipe 6: 4 componentes

Valores:

Respeito

Carisma

Bom exemplo

Honestidade

Desenvolvimento

Os sentidos relacionados com valores que mais se repetem são ética, respeito e justiça. Os sentidos relacionados com qualidades que mais aparecem são os relacionados com honestidade, bom senso, dar o exemplo e ser otimista.

5. CONCLUSÕES

Considerando que não era objetivo deste trabalho avaliar a aprendizagem do ponto de vista da ação ou da metodologia, mas enquanto sentidos que permearam processo organizacional de mudança e pressupondo que todo esse processo não acontece de forma linear, enunciam-se abaixo algumas conclusões dessa pesquisa.

Os sentidos que os integrantes da Volvo apresentavam no início do curso apontavam para a confusão e insegurança em relação ao que a empresa esperava deles. Também havia insegurança em relação ao aprendizado individual, e ao desempenho e se, os conceitos depois de aprendidos poderiam de fato ser colocados em prática dentro da organização. Estes integrantes constataram que a dificuldade de usá-los no dia a dia, poderia ser superada. Mas que isso leva tempo.

Os sentidos que foram reafirmados são, principalmente, os ligados a aspectos da cultura organizacional Volvo, como: respeito pelas pessoas, paixão pelo que se faz, e preservação do meio ambiente. Também, foram re-afirmados os principais valores culturais, as crenças, e as maneiras de ser que diferenciam e caracterizam a organização Volvo das demais.

Os sentidos que foram construídos e compartilhados são: a percepção que o mundo está mais complexo, mudando rápido demais e que é necessário se adaptar as estas mudanças. Agora é necessário ser mais pró-ativo, ser mais aberto à crítica pessoal, ser mais participativo, buscar soluções inovadoras e ser mais criativo. Também ser mais flexível às demandas, tanto dos subordinados, quanto das suas chefias imediatas. Ser mais resistente à pressão e mais informado sobre o que está acontecendo.

Também são necessários um aperfeiçoamento e aprendizagem, contínuos. Não existe mais espaço para a acomodação dos funcionários no mundo empresarial atual. Cada um precisa lutar mais pelo seu espaço, fazer valer seu valor e entregar melhores resultados.

Mas existem contradições entre o discurso da organização Volvo do Brasil e o

propósito do curso. Ao mesmo tempo, que a cúpula da organização aponta para a necessidade de se ter lideranças mais pró-ativas, inovadoras, e mais criativas, tenta reforçar uma ideologia corporativa para que todos passem a ter uma “mesma leitura da realidade e uma mesma linguagem”, isto é, um mesmo discurso. São coisas incompatíveis. A criatividade pressupõe liberdade de pensamento e análise crítica da realidade. Não é possível ter-se uma mesma “leitura da realidade”.

Sentidos são construídos também em diversas outras direções que não as pretendidas pelas organizações. No caso estudado, os sentidos “não imaginados pela cúpula” foram os que denotam o “stress” pela excessiva carga de trabalho, ocasionando o problema da má administração do tempo que atinge todos os participantes, e os impede de realizar a gestão de pessoas na sua plenitude.

Contudo, sabendo-se da dimensão do problema, a organização pode agora imaginar alternativas para minimizar as conseqüências disso, uma vez que, na atual estrutura matricial da empresa, onde subordinados respondem a mais de um chefe, resolver definitivamente é algo muito difícil.

A cultura organizacional da Volvo do Brasil é muito forte e isso facilita o aprendizado. As pessoas sentem orgulho de trabalhar nela, gostam da forma como são tratados e percebe-se que incorporaram muitos dos valores culturais repassados pela empresa no seu dia-a-dia, inclusive no convívio com a família e com os amigos. Esse é o lado bom.

Mas, o objetivo principal da aprendizagem neste curso, que partiu no sentido de que os participantes estejam comprometidos com a nova visão que foi discutida e compartilhada, pratiquem-na no dia-a-dia e que sirvam como modelo a ser seguido pelos demais integrantes da organização; também soa como uma grande ingerência na maneira de agir dos funcionários. Isso se presta mais a “autômatos”. Reproduzindo o discurso da organização e o incorporando-o com se fosse próprios, parecem carecer de suficiente espírito crítico. E esse é o lado ruim.

Mesmo assim, o curso idealizado é oportuno para ambos, empresa e empregados.

Também uma semente que foi plantada, com o intuito de trazer bons frutos no futuro.

No entanto, o resultado prático de tal esforço é uma incógnita. Somente um acompanhamento mais detalhado de médio prazo poderá apontar com mais exatidão, o real benefício que esta tentativa de educação formal trouxe às pessoas que dela participaram e à organização.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

6.1 LIMITAÇÕES DA PESQUISA

Apesar de todo o cuidado e rigor científico com que se tentou realizar esta pesquisa, é preciso apontar a presença de certas limitações em relação ao método de pesquisa, aos instrumentos de coleta e a análise dos dados.

Assim, este trabalho possui algumas limitações:

a) Em se tratando de estudo de caso, não é possível generalizar os resultados para além do grupo do estudo.

b) Uma das limitações é a deste pesquisador não pertencer ao quadro funcional da empresa Volvo do Brasil S. A., não conhecer mais a fundo as particularidades da sua Cultura Organizacional e mais detalhadamente os objetivos estratégicos da empresa. Por outro lado, isso até tem seu lado bom, porque se tentou ter uma visão o mais isenta possível em relação ao que se estava pesquisando.

c) A restrição da observação de uma única turma do curso, numa sala de aula, duas ou quatro vezes por semana, foi sem dúvida uma limitação. O ideal seria constatar na prática de que maneira os conteúdos do curso influenciaram o modo de trabalhar dos participantes, dentro da empresa Volvo do Brasil S. A.

No entanto, a fim de minimizar a generalização das conclusões e de se identificar traços culturais comuns, acompanhou-se durante duas semanas uma segunda turma do mesmo curso, que, dado o sucesso da primeira turma, foi levada a cabo pela empresa promotora a partir de abril de 2006. A observação desta segunda turma só reforçou características comuns percebidas na primeira.

d) A falta de conhecimentos mais profundos sobre etnografia e a falta de preparo inicial na abordagem de conceitos etnográficos, que são mais ligados à área da Antropologia, trouxe ao pesquisador certo desconforto no início. Havia a preocupação que este fato pudesse

comprometer a coleta de dados. No entanto, quando colocados em prática, os métodos etnográficos demonstraram ser muito úteis.

e) O maior desafio foi tentar manter um certo distanciamento, para não se perder o foco da pesquisa científica. A turma do curso era muito especial, solidária, possuidora de grande senso de humor, produtiva nos trabalhos em grupo e colaboradora entre si. No que diz respeito à coleta de dados, ninguém se recusou a participar, mesmo sabendo que estavam sendo observados. No final, no mês de junho de 2006, já era difícil para o pesquisador não tê-los também como colegas e amigos.

f) Na revisão bibliográfica, verificou-se que o tema “aprendizagem voltada para as empresas”, devido às inúmeras possibilidades de ser abordado, além de vasto, ainda é um tanto polêmico. Falta consenso entre os autores. Uns defendem uma postura mais prescritiva por parte das empresas, para trazer resultados mais imediatos. Outros autores vêem a aprendizagem como um processo de médio e longo prazo. Esse detalhe dificultou um pouco o trabalho de seleção de obras e artigos. Constatou-se que muitos estudos sobre a aprendizagem organizacional foram desenvolvidos no início dos anos 90, quando o “assunto estava na moda”. Mas em meados da década passada, houve um arrefecimento. Agora, devido aos desafios da globalização e da competitividade acirrada, está tendo um novo impulso.

7. REFERÊNCIAS

- ANDION, C. & SERVA, M. **A etnografia e os estudos organizacionais**. Curitiba: UNICENP, 2006.
- ANTONELLO, C. S. **Auto-desenvolvimento e a perspectiva da aprendizagem organizacional**. Porto Alegre: UFRGS, 2001.
- ANTONELLO, C. S. & RUAS, R. **Pós-graduação lato sensu e o papel das comunidades de prática**. Porto Alegre: UFRGS, 2003.
- ARGYRIS, C. **Teaching smart people how to learn**. Harvard Business Review, p. 99-109, may/june, 1991.
- ARGYRIS, C. Incompetência hábil. In: STARKEY, K. **Como as organizações aprendem**. São Paulo: Futura, 1997. p. 103-114.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BOWDITCH, J. L.; BUONO, A. F. **Elementos do comportamento organizacional**. São Paulo: Pioneira, 1992.
- BRADDICK, B.; CASEY, D. Desenvolvendo o exército esquecido. In: STARKEY, K. **Como as organizações aprendem**. São Paulo: Futura, 1997. p. 276-290.
- BRUYNE, P. et al. **Dinâmica da pesquisa em ciências sociais: os pólos da prática metodológica**. Rio de Janeiro: F. Alves, 1991.
- BULGACOV, Y. L. M. **Organização que aprende: uma crítica às ideologias idílicas e antropomórficas nas formulações organizacionais**. Tese de Doutorado. São Paulo: Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho - UNESP, 1999.
- CAVEDON, N. R.; LENGELER, Jorge F. B. **Pós-modernidade e etnografia nas Organizações**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2005.
- COOPEY, J. Lacunas cruciais na ‘organização que aprende’: poder, política e ideologia. In: STARKEY, K.(Ed.). **Como as organizações aprendem**. São Paulo: Futura, 1997. p. 413-435.
- DODGSON, M. **Organizational learning: a review of some literatures**. Organizational Studies, Berlin/New York, v. 14, n. 3, 1993, p. 375-394.
- DRUCKER, P. F. **Uma era de descontinuidade**. São Paulo: Círculo do Livro, 1990.
- DUBAR, C. **A Socialização. Construção das identidades sociais e profissionais**. São Paulo: Coleção: Ciências da Educação, Editora Porto, 1997.
- DUBAR, C. **A Socialização. Construção das identidades sociais e profissionais**. São Paulo: Martins Fontes, 2. ed., 2005.
- ESTERBY-SMITH, M.; BURGOYONE, J.; ARAUJO, L. **Aprendizagem organizacional e organização da aprendizagem**. São Paulo: Atlas Editora, 2001.
- FLEURY, A. & FLEURY, M. T. L. **Aprendizagem e inovação organizacional**, São Paulo:

- Atlas Editora, 1997.
- FRIEDLANDER, F. Patterns of individual and organization learning. In: SRIVASTVA, S. **The executive mind**. California: Jossey-Bass, 1984. p. 192-220.
- FREIRE, P. **Pedagogy of the Oppressed**. New York: Seabury Press, 1970.
- GARVIN, D. A. Building a learning organization. **Harvard Business Review**, p. 78-91, Jul./Aug, 1993.
- GEUS, A. P. Planning as learning. **Harvard Business Review**, p. 70-74, Mar./April 1988.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 3ª ed. São Paulo: Atlas, 1991.
- GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n.3, p. 20-29, 1995.
- GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n.3, p. 20-29, mai./jun. 1995.
- HEDBERG, B. How organizations learn and unlearn. **Handbook of Organization Design**, p. 3-17, 1995.
- HURST, D. K.; RUSH, J. C.; WHITE, R. E. Equipes de alta administração e renovação organizacional. In: STARKEY, K. (Ed.). **Como as organizações aprendem**. São Paulo: Futura, 1997. p. 452-482.
- ISAACS, W. N. **Taking flight**: dialogue, collective thinking, and organizational learning. *Organizational Dynamics*, p. 24-39, autumn 1993.
- KILMANN, R. H. Desenhando organizações colaterais. In: STARKEY, K. (Ed.). **Como as organizações aprendem**. São Paulo: Futura, 1997. p. 219-237.
- KIM, D. H. Administrando os ciclos de aprendizado organizacional. In: WARDMAN, K. T. (Ed.). **Criando organizações que aprendem**. São Paulo: Futura, 1996. p. 65-77.
- KIM, D. H.; MULLEN, E. O espírito da organização que aprende. In: WARDMAN, K. T. (Ed.). **Criando organizações que aprendem**. São Paulo: Futura, 1996. p. 157-168.
- KOFMAN, F. **Communities of commitment**: the heart of learning organizations. *Organizational Dynamics*, p. 5-23, autumn 1993.
- KOLB, D. A. A gestão e o processo de aprendizagem. In: STARKEY, K. **Como as organizações aprendem**. São Paulo: Futura, 1997, p. 321-341.
- LEVINTHAL, D. A.; MARCH, J. G. The myopia of learning. **Strategic Management Journal**, v. 14, p. 95-112, 1993.
- LORBER, J. **Paradoxes of gender**. London: Yale University Press, 1994.
- MAGALHÃES, L. E. R.; ORQUIZA, L. M. **Metodologia do trabalho científico**, FESP, Curitiba, 2002.
- MALHORTA, Y. **Knowledge management and business model innovation**, Idea Group Publishing Hershey, PA, USA, 2001.
- MARIOTTI, H. **Organizações de aprendizagem – educação continuada e a empresa do futuro**. São Paulo: Editora Atlas, 1996.
- McGILL, M. E.; SLOCUM, J. W. **Unlearning the organization**. *Organizational Dynamics*, p. 67-78, autumn 1993.
- MERRIAM, S. & CAFFARELA, R. **Learning in adulthood: a comprehensive guide**. San Francisco: Jossey- Bass, 1991.
- MEZIROV, J. **Contemporary paradigms of learning**, *Adult Education Quarterly*, 1996.
- MILL, A. J. **Organization, gender and culture**. *Organization Studies*, vol. 9, n. 3, p. 351-369, 1988.
- MINAYO, M. C. S. **O Desafio do conhecimento**. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 1998.

- MINER, A. S.; MEZIAS, S. J. Ugly duckling no more: pasts and futures of organizational learning research. **Organizational Science**, v. 7, n. 1, p. 88-100, Jan./Feb., 1996.
- NONAKA, I. The knowledge-creating company. **Harvard Business Review**, p. 96-104, nov./dec. 1991.
- PUTNAM, R. Desbloqueando as rotinas organizacionais que impedem o aprendizado. In: WARDMAN, K. T. **Criando organizações que aprendem**. São Paulo: Futura, p. 91-105, 1996.
- RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1989.
- RYAN, S. O surgimento das comunidades que aprendem. In: WARDMAN, K. T. (Ed.). **Criando organizações que aprendem**. São Paulo: Futura, p. 139-155, 1996.
- RUAS, R. **Desenvolvimento de competências gerenciais e contribuição da aprendizagem organizacional**. A Gestão Estratégica do Conhecimento – Integrando Aprendizagem, Conhecimento e Competências. São Paulo: Editora Atlas, 1999.
- SCHEIN, E. H. **On dialogue, culture and organizational learning**. *Organizational Dynamics*, p. 40-51, 1993.
- SCHEIN, E. H. How can organizations learn faster? The challenge of entering the green room. **Sloan Management Review**, p. 85-92, winter 1993.
- SCHEIN, E. H. Three cultures of management: the key to organizational learning. **Sloan Management Review**, p. 9-20, fall 1996.
- SEAGAL, S; HORNE, D. Dinâmica humana: um alicerce para a organização que aprende. In: WARDMAN, K. T. **Criando organizações que aprendem**. São Paulo: Futura, p. 107-121, 1996.
- SENGE, P. M. The leader's new work: building learning organizations. **Sloan Management Review**, p. 7-23, fall 1990.
- SENGE, P. M. **A quinta disciplina: arte, teoria e prática da organização da aprendizagem**. São Paulo: Nova Cultural, 1990. p. 3-25.
- SENGE, P. M. Como você sabe se a sua organização está aprendendo? In: WARDMAN, K. T. (Ed.). **Criando organizações que aprendem**. São Paulo: Futura, p. 169-174, 1996.
- SENGE, P. M. Rethinking leadership in the learning organization. **Systems Thinker**, v. 7, n. 1, p. 1-8, 1996.
- SERVA, M; JUNIOR, J. P. Observação participante e pesquisa em administração: uma postura antropológica. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n.1, p. 64-79, mai./jun. 1995.
- SMIRCICH, L. Estudando as organizações como culturas - A organização como rede de significados. In: MORGAN, G. **Beyond Method: Strategies for Social Research**, 1983.
- SMIRCICH, L.; STUBBART, C. Strategic Management in an Enacted World. **Academy of Management Review** 10, n°. 4, p. 724-736, 1985.
- SCHÖN, D. A. Organizational learning. In: MORGAN, G. **Beyond method: strategies for social research**. London: Sage Publications, p.114-127, 1983.
- SCHWARTZMAN, H. B. **Fieldwork roles, and fieldwork process**. *Ethnography in Organizations*. London: Sage Publications, 1993. p. 47-72.
- STATA, R. Aprendizagem organizacional: a chave da inovação gerencial. In: STARKEY, K. (Ed.). **Como as organizações aprendem**. São Paulo: Futura, 1997. p. 376-396.
- SWIERINGA, J. & WIERDSMA, A. **La organización que aprende**. In: RUAS, Roberto. Porto Alegre: UFRGS, 2006.
- THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 4. ed. São Paulo: Cortez: Autores

Associados, 1988.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

ULRICH, D.; GLINOW, M. A.; JICK, T. High-impact learning: building and diffusing learning capability. **Organizational Dynamics**, p. 52-66, autumn 1993.

WEICK, K. E. **The social psychology of organizing**. Mcgraw-Hill Education - Europe, United

Kigdom, 2. ed. ,1979.

WEICK, K. E.; Enacted sensemaking in crisis situation, in: **Journal of Management Studies**. 25:4, July, 1988, p. 305-317.

WEICK, K. E.; WESTLEY, F. Organizational learning: affirming an oxymoron. **Handbook of Organization Studies**, p. 440-458, 1996.

WEICK, K. E. **Making sense of organizations**. Berlin: Blackwell Publishing, 2001.

WEICK, K. E.; SUTCLIFFE, K. M.; BASS, J., **Managing the Unexpected: Assuring Performance in an Age of Complexity**. University of Michigan – Bussiness School, Manegement Series, 2001.

WEICK, K. E.; SUTCLIFFE, K. M.; OBSTFELD, D. Organizing and the process of sensemaking, in: **Organization Science**. Vol. 16, nº 4, p. 409-421, Jul/Aug, 2005.

WENGER, E. **Communities of practice learning, meaning and identity**. Cambrigde University Press, 1998.

YIN, R. K. **Estudo de Caso – planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ANEXOS

**MBA EM GESTÃO DE PESSOAS E LIDERANÇA
VOLVO & UNICENP ***

(*) Adaptado do programa oficial do curso.

Setembro/2005

INTRODUÇÃO

Um desafio comum a profissionais de formação técnica é que, ao progredirem em suas carreiras, com o passar do tempo, acabam assumindo funções de natureza gerencial. Neste ponto, uma nova categoria de competências faz-se mais necessária do que nunca: gerir pessoas. Para tanto, não basta bom senso. São necessários conceitos: entender o indivíduo – suas motivações, seu comportamento dentro de um grupo e a influência da organização sobre seu desempenho; entender a estratégia do negócio e como as pessoas contribuem para sua realização.

Este tema torna-se ainda mais relevante quando se tem em conta que vários estudos demonstram que organizações de sucesso caracterizam-se, sobretudo, pelo modo como lidam com as pessoas. Quando bem gerenciadas, as pessoas esforçam-se por superar, trazem idéias, comprometem-se, entusiasmam-se.

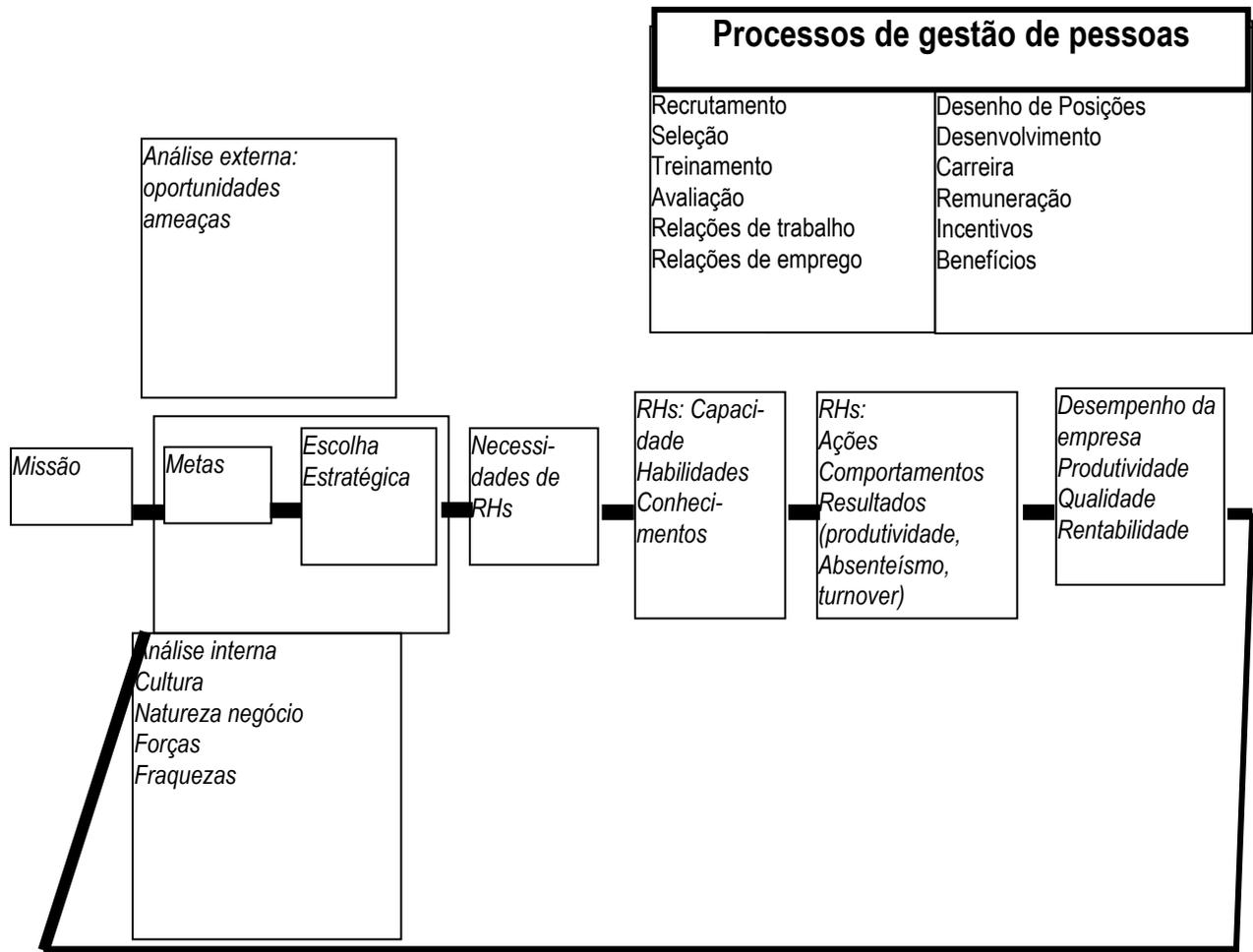
OBJETIVOS DO CURSO

Capacitar gestores da Volvo do Brasil na efetiva gestão de pessoas, equipes e liderança corporativa.

Este programa parte de dois princípios:

- 1) que a gestão de pessoas deve estar sintonizada com as estratégias do negócio;
- 2) que os gestores de cada área são os responsáveis pela gestão de pessoas, cabendo aos profissionais de RH um apoio à gestão de pessoas, desenvolvendo ferramentas e transferindo conhecimentos.

A Figura ilustra a inserção da gestão de pessoas dentro da empresa. Pela Figura, as empresas propõem estratégias pautadas em sua análise do ambiente e da empresa; tais estratégias balizam as ações de gestão de pessoas, que irão gerar resultados para o negócio.



Palestra: A Cultura Organizacional da Volvo**Palestrante: Antonio Carlos Morassuti – Diretor de Recursos Humanos**

Há 27 anos o palestrante trabalhava no RH como estagiário. Lembrou os valores dos valores culturais suecos que permearam a transição cultural na implantação da montadora no Brasil, principalmente da cultura europeia de respeito à pessoa humana. Começou com o caso do meio ambiente. Na época (1978), os carros eram pintados com pintura metálica, cujos resíduos de produção eram prejudiciais ao meio ambiente. Então, descobriram que estavam tendo dificuldades de recrutamento de trabalhadores porque a Volvo era vista como uma montadora que “poluía o meio ambiente”. Depois que descobriram isso, trataram de encontrar maneiras de tratar estes resíduos para que a imagem da empresa fosse mudada.

Um dos valores trazidos pelos suecos era a crença cega nas pessoas. Para ilustrar, mencionou que colocaram uma máquina foto-copiadora no corredor de um dos prédios, sem que houvesse qualquer controle no número de cópias tiradas. Os cartões-ponto eram preenchidos pelos próprios funcionários, inclusive, eles mesmos anotavam as quantidades de horas-extras realizadas.

Uma comissão de funcionários foi formada em 1986, com o intuito de realizar as negociações trabalhistas entre funcionários e a empresa. A comissão teve sua atuação incentivada pela própria Volvo, que estava preocupada em que os anseios dos seus funcionários estivessem bem representados.

Como uma empresa pioneira em matéria de segurança automotiva, impôs o uso obrigatório do cinto de segurança para se entrar e sair da montadora. Realizou campanhas de conscientização neste sentido, muito antes do Código Nacional de Trânsito regulamentar o assunto.

Mas os anos 80 é que foram marcantes para a Volvo por causa da “paternalidade” que a empresa desenvolveu com seus funcionários. O excesso de liberdade trouxe problemas de conduta posteriores. Na época, a Volvo passou a ser olhada como sendo a “ilha da fantasia”, onde tudo era permitido, onde o “céu era o limite”. O palestrante citou alguns casos. Por exemplo: uso de táxi liberado, lanche da tarde com vários tipos de guloseimas, atendimento odontológico, empréstimo mediante desconto em folha. A idéia

na época era “se é Volvo, tinham que ser melhor”. Os benefícios oferecidos eram copiados de outras empresas e de algum modo tinham que ser melhores. Foi citado o caso dos restaurantes: havia dois, um para a diretoria e pessoal de escalão mais alto, com atendimento mediante garçons e outro para os demais funcionários. Ambos possuíam amplo e requintado cardápio. Vários tipos de carne, no início inclusive camarão todos os dias. Os funcionários das atividades mais operacionais de montagem dos caminhões, que não estavam acostumados a comer carne todos os dias, muito menos camarão, utilizavam-se de sacos plásticos e guardavam porções dentro de seus macacões para levar aquela abundância para suas famílias. Esta foi uma prática comum até que foram desaconselhados pelo RH, uma vez que este procedimento corria risco de contaminação bacteriológica e podiam colocar em perigo a saúde deles e de seus familiares.

Os funcionários da Volvo eram reconhecidos pelo comércio como pessoas que ganhavam muito bem e o crediário era facilitado. E muitos funcionários entravam na empresa achando que iriam subir na hierarquia muito rapidamente, o que não acontecia na maior parte dos casos.

Então foram feitos ajustes. A direção e a área de RH passaram a traduzir a “cultura Volvo” para a organização, a refletir a cultura nas práticas e políticas de RH, a integrar e alinhar a cultura com o planejamento estratégico.

A empresa trouxe da matriz e adaptou o código de conduta “The Volvo Way”, desenvolveu o “Driven by Values” voltado principalmente para desenvolver lideranças, este último tentando fazer uma ponte com as necessidades do negócio. O nível de profissionalização foi aumentando ao longo dos anos e os recursos humanos internos foram preferencialmente escolhidos para serem promovidos aos cargos gerenciais. Isso fez com que muitos executivos brasileiros da Volvo acabassem sendo requisitados por outras filiais da empresa no mundo. Isso ocorreu e continua ocorrendo por causa da versatilidade e capacidade de adaptação.

Hoje, eles estão preparando os mais velhos para repensarem suas vidas, planejar a saída da empresa, principalmente quando estiverem próximos dos 65 anos de idade.

Exemplo de Anotação de Campo em Sala de Aula:

Registro 9 – Como Medir o Retorno de um MBA Data: 25/11/2005 Hora: 20h26

Resumo: O participante 26 da Volvo perguntou ao instrutor Joel Dutra “como medir o retorno que um curso de MBA traz para a empresa”. O professor Joel Dutra disse que pode ser medido pelo tempo que leva para implantar uma nova tecnologia, por exemplo. Normalmente sabe-se quanto tempo se leva em média nas implantações tecnológicas. Digamos que o prazo seja seis meses, se a pessoa conseguir implantar em três meses com os mesmos resultados, é porque o gestor aprendeu a lidar com um nível de complexidade maior. E os conceitos e as ferramentas que foram disponibilizadas num MBA daí aparecem. As informações, os conteúdos, as experiências, o trabalho em equipe na sala de aula, a discussão, etc., mudam a *performance* do gestor. Ocorre um aprendizado e o retorno é produtividade maior para a empresa. No final de um curso de MBA, os alunos aumentarão o seu nível de abstração (que é como percebem a realidade que os cerca), e lidando com ambientes mais complexos, valerão mais. Também estarão em condições em processos de promoção e receberem melhores salários. O conhecimento pode ficar obsoleto, mas o nível de abstração não.

Reflexões do Investigador: Esta explicação do professor Dutra é o eixo central que norteia o curso. O nível de abstração não pode mais ser tirado da pessoa. Como ele disse, os conhecimentos podem ficar obsoletos, mas a capacidade de abstração não. E o que aumenta o nível de abstração é a formação e experiência. Segundo Stamp (1999), a pessoa se desenvolve de maneira harmônica, se o conjunto de capacidades aumenta com a escala de desafios. Então, mais preparada e confiante estará a pessoa se ela assumir desafios e vencê-los gradativamente. Um curso de MBA permite que a pessoa forme um senso crítico a respeito da realidade, que muitas vezes não é percebida dentro da própria organização. A empresa, às vezes, parece uma redoma, com um mundo muito difuso e particular.

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

NOME: MAURÍCIO

SETOR/ÁREA: MANUFATURA

CARGO E/OU FUNÇÃO: GERENTE DE PRODUÇÃO

TEMPO DE SERVIÇO: 22 ANOS NA EMPRESA.

1. Como você avalia a necessidade cada vez maior da capacitação profissional no mercado de trabalho?
2. Em sua opinião, as pessoas se sentem motivadas para trabalhar na Volvo do Brasil? Por quê?
3. O que entende por educação continuada?
4. Em sua opinião, existe uma aprendizagem individual que é diferente de uma aprendizagem coletiva? Como você avalia a situação da Volvo neste sentido?
5. Em sua opinião, o que você esperaria de um curso de especialização gerencial promovido pela empresa?
6. Você acha que um curso de especialização gerencial (MBA) ajuda a tornar o trabalho mais produtivo? Por quê?
7. No seu caso particular você teria empregabilidade para trabalhar em outra empresa?
8. Você acha que a Volvo do Brasil promove um ambiente que incentiva a aprendizagem?
9. Existe algum tipo de atividade ou encontro que reúne funcionários dentro ou fora do horário de trabalho que reforce a aprendizagem? (Atividades de entretenimento, como uma associação, grupos de discussão, projetos de estudo, etc.), quem participa desses encontros e qual a frequência? Você participa de algum? Se sim, como é?
10. Quando abre uma vaga no seu setor, quais os critérios de contratação que você adota além das recomendadas pela Volvo? Escolaridade, experiência e quantidade de certificados são importantes em que medida?

QUESTIONÁRIO – CARACTERIZAÇÃO DOS PESQUISADOS – N° _____

1. Identificação do Entrevistado:

- b) Nome completo:

- c) Nome da empresa em que trabalha e ramo de atividade:

- d) Cargo e função:

- e) Resumidamente, o que você faz na empresa, qual é a sua atividade:

2. Se você possui cargo de liderança ou chefia, quantas pessoas você lidera?

- Não possuo cargo de chefia ou liderança no momento.
- Lidero _____ pessoas.

3. Origem e Procedência dos Entrevistados:

- a) Quanto à sua origem, à nacionalidade de sua família, podemos dizer que você é predominantemente natural de qual descendência: (ex.: italianos, alemães, etc.)

- b) Quanto à procedência, podemos afirmar que sua família veio de:
 - Área rural
 - Área urbana

4. Local de nascimento (Cidade e Estado):**5. Idade:**

- Até 20 anos
- 21 a 25 anos
- 26 a 30 anos
- 31 a 35 anos
- 36 a 40 anos
- 41 a 45 anos
- 46 a 50 anos
- 51 a 55 anos
- 56 a 60 anos
- acima de 60 anos

6. Escolaridade do Pesquisado

- Segundo Grau Incompleto
- Segundo Grau Completo
- Superior Incompleto
- Superior Completo
- Especialização ou Pós-graduação
- Mestrado
- Doutorado

7. Formação Acadêmica (ex.: Engenheiro Civil, Engenheiro Elétrico, Administrador de Empresas,

Contabilista, etc.)

8. Há quanto tempo trabalha na empresa atual:

- Há menos de 1 ano
- de 1 a 2 anos
- de 3 a 5 anos
- de 6 a 10 anos
- de 11 a 15 anos
- de 15 a 20 anos
- de 21 a 25 anos
- de 26 a 30 anos
- Mais de 30 anos

Obs.: _____

9. Experiência Profissional. Em quantas empresas você trabalhou anteriormente (não considere estágios):

- Este é o meu primeiro emprego.
- Em uma empresa anteriormente.
- Em duas empresas anteriormente.
- Em três empresas anteriormente.
- Em quatro empresas anteriormente.
- Em cinco empresas ou mais anteriormente.

10. No caso deste não ser o seu primeiro emprego, considerando a sua ocupação anterior a esta em que você está, qual era o ramo da empresa anterior?

11. Você já foi empreendedor, já teve a experiência de montar o seu próprio negócio? Em caso afirmativo, em qual ramo de atividade?

12. Quantos livros relacionados com a sua atividade profissional você leu nos últimos doze meses, contando os indicados pelos professores do MBA?

- Nenhum
- 1 livro
- 2 livros
- 3 livros
- 4 livros
- 5 livros
- 6 livros
- 7 ou mais livros

13. Você usa regularmente os serviços da biblioteca do UnicenP? Quantos livros você emprestou da biblioteca nos últimos 12 meses, contando os indicados pelos professores do MBA?

- Nenhum
- 1 livro
- 2 livros
- 3 livros
- 4 livros
- 5 livros
- 6 livros
- 7 ou mais livros

14. Você é assinante de alguma revista? Qual?

15. Como você avalia este curso de MBA? Do que você gostou?

16. O que você acha que poderia ser melhorado neste curso de MBA? Do que você não gostou?

17. Reflita por alguns instantes e responda: O que você aprendeu de mais importante neste curso de MBA que passará a utilizar no dia-a-dia da sua vida profissional de agora em diante? Complemente com os comentários que julgar necessários.

Grato por participar desta pesquisa acadêmica.