

Uso do conceito de aprendizagem em estudos relacionados ao trabalho e organizações

Francisco Antonio Coelho Junior
Jairo Eduardo Borges-Andrade

Universidade de Brasília, Brasília-DF, Brasil

Resumo: A literatura em comportamento organizacional apresenta diversos estudos referenciando o conceito aprendizagem aplicado no âmbito das organizações. Porém, verifica-se o uso pouco crítico ou sistemático deste conceito. O objetivo do presente artigo consiste em realizar uma análise conceitual do termo aprendizagem, justificando sua transposição para estudos organizacionais. Aplicaram-se técnicas de análise conceitual propostas por Ryle. Como resultado, verificou-se que a natureza multifacetada do conceito de aprendizagem favorece o advento das diversas definições associadas a ele. Espera-se que haja maior sistematicidade acerca do uso do termo aprendizagem aplicado em estudos organizacionais, considerando seus níveis de análise e as dimensões presentemente discutidas.

Palavras-chave: Conceitos. Análise. Psicologia Organizacional. Formação de conceito.

The use of the learning concept in studies related to work and organizations

Abstract: Literature on organizational behavior presents several studies referring to the learning concept applied to the context of organizations, however, its use lacks critical or systematic analyses. This study aimed to develop a conceptual analysis of the word learning that can justify its transposition to organizational studies. Ryle's conceptual analysis techniques were applied. As a result, the text demonstrates that the nature of the multifaceted learning concept favors the appearance of various definitions associated with it. Given the levels and dimensions discussed regarding the word learning, a more systematized use of the concept in organizational studies is expected.

Keywords: Concepts. Analysis. Industrial Psychology. Concept formation.

Utilización del concepto de aprendizaje en los estudios relacionados con el trabajo y las organizaciones

Resumen: La literatura acerca del comportamiento en las organizaciones contiene muchos estudios con referencia al concepto de aprendizaje. No obstante, hay poco uso crítico de questo concepto. El objeto del artículo es desarrollar un análisis conceptual de la palabra aprendizaje, en el intento de justificar su aplicación en estudios de organización. Se aplicó las técnicas de análisis técnico-conceptual de Ryle. Como resultado, verificamos que el carácter multifacético del concepto aprendizaje favorece la aparición de las distintas definiciones que conocemos de él. Se prevé que habrá una reflexión crítica acerca del uso del concepto de aprendizaje en los estudios de la organización, teniendo en cuenta el análisis y las dimensiones actualmente en debate.

Palabras clave: Conceptos. Análisis. Psicología Industrial. Formación de concepto.

No atual cenário globalizado, caracterizado pela intensa competitividade entre as empresas, verifica-se que uma das questões mais pontuais às organizações refere-se à necessidade de prover ações direcionadas ao aperfeiçoamento contínuo de seus funcionários (Loiola, Nérís, & Bastos, 2006). Tais ações seriam planejadas e executadas com o objetivo fundamental de as organizações não se tornarem obsoletas e defasadas em relação ao mercado, e serem capazes de efetuar inovações constantes a partir do reconhecimento de necessidades impostas pelo cenário globalizado.

Algumas dessas ações, voltadas ao aperfeiçoamento contínuo e adaptação constante por parte dos indivíduos nas organizações, são planejadas e executadas em torno de princípios fundamentais de aprendizagem, tradicionalmente por meios formais sistematizados em torno de eventos ou sistemas instrucionais, principalmente treinamento (Abbad & Borges-Andrade, 2004; Huber, 1991; Salas & Cannon-Bowers, 2001). Porém, mais recentemente, em virtude de reduzir consideravelmente os custos das organizações e por apresentar igual ou maior eficácia em relação aos sistemas instrucionais formalmente instituídos, as organizações vêm investindo maciçamente em ações informais de aprendizagem, com o objetivo de capacitar seus funcionários de maneira mais rápida e menos dispendiosa (Abbad, 2003; Abbad & Borges-Andrade, 2004; Boud & Garrick, 1999; Leslie, Aring, & Brand, 1998;). Ações de aprendizagem vêm, então, sendo historicamente aplicadas no contexto das organizações com o objetivo último de maximizar seus resultados. Passou-se a utilizar procedimentos, práticas e ações de aprendizagem com vistas à garantia da empregabilidade dos indivíduos, bem como de sustentabilidade das organizações.

Neste contexto, tornou-se relevante a discussão acerca dos principais usos e definições relacionadas ao termo aprendizagem, especialmente em virtude de sua grande aplicabilidade no contexto das organizações. Passou a ser importante verificar quais

as definições de aprendizagem comumente encontradas na literatura em comportamento organizacional, e que embasam sua aplicação nas organizações. É preciso, então, realizar a discussão sobre as principais definições de aprendizagem, já que muitas ações organizacionais são desenvolvidas em torno de seus princípios fundamentais. Segundo Abbad e Borges-Andrade (2004), a variabilidade conceitual no campo de aprendizagem aplicada ao contexto das organizações permite verificar que há intensa complexidade teórica relacionada a este assunto, o que gera implicações práticas importantes, tal como a falta de consenso acerca das suas principais definições, por exemplo.

De acordo com Salvador (1994), o conceito de aprendizagem possui um importante valor heurístico, já que encerra grandes possibilidades de ser um efetivo instrumento de análise, reflexão e planejamento de ações. Segundo Abbad e Borges-Andrade (2004) e Abbad, Freitas e Pilati (2006), o ato de aprender pode ser considerado como de fundamental valia à manifestação de desempenho competente no trabalho. Este seria manifestado a partir de variáveis de nível individual (querer fazer, motivação para), variáveis relacionadas à tarefa (saber fazer, ter conhecimento sobre) e relacionadas ao contexto (poder fazer, perceber suporte no ambiente de trabalho). Verifica-se que o empreendimento do indivíduo em ações de aprendizagem no âmbito das organizações é impulsionado, principalmente, pela necessidade do mesmo em manifestar conhecimentos e habilidades requisitados pelo desempenho em uma dada atividade, relacionando-se ao aperfeiçoamento de seu repertório atual de competências em torno do exercício de suas atribuições.

Assim, após breve contextualização acerca da importância da aprendizagem no âmbito das organizações, objetiva-se, neste artigo, apresentar alguns dos principais usos do conceito de aprendizagem na linguagem cotidiana e em estudos organizacionais, bem como discutir algumas das principais características por meio das quais tal conceito vem sendo tra-

dicionalmente investigado neste campo de estudos (administração e psicologia organizacional e do trabalho). Pretende-se, ainda, problematizar o uso acrítico que vem tradicionalmente sendo realizado acerca deste conceito, sem considerar seus pressupostos fundamentais e, principalmente, seus níveis de análise, quando das inferências encontradas em relatos empíricos. Estas inferências são realizadas assumindo-se que alguns conceitos de nível macro (tais como aprendizagem organizacional e organizações de aprendizagem) são capazes de prever variância significativa de alguma variável critério associada. Porém, comumente, tais conceitos são investigados apenas no nível individual, assumindo-se que seu impacto se dá no nível organizacional. Esta constatação pode ser considerada uma importante falha metodológica nos estudos da área, por isso a relevância de sua discussão neste trabalho.

Tal problematização objetiva fornecer um importante referencial teórico aos gestores de recursos humanos, quando da decisão sobre que tipo de aprendizagem investir no contexto de sua organização de trabalho. Espera-se que este trabalho suscite reflexão crítica acerca da importância de se ter um melhor planejamento relativo à aplicação do conceito de aprendizagem no âmbito das organizações, com maior eficácia e eficiência, provendo resultados mais positivos em torno da melhoria de desempenho.

Hipotetiza-se ser de extrema importância investigar a lógica do uso de um dado conceito, especialmente quando se produz conhecimento científico, já que os conceitos, tradicionalmente, representam a unidade sobre a qual o pesquisador irá desenvolver seu método de trabalho. Tal constatação é igualmente válida quando se analisa o conceito de aprendizagem aplicado em estudos organizacionais, operacionalizado por meio de intensa variedade metodológica, conforme discutido por Abbad e Borges-Andrade (2004); Guimarães, Angelim, Barbosa, Alves e Magalhães (2002) e Loiola e cols. (2006).

Conforme discutido por Coelho Jr. (2004) e Abbad, Coelho Jr., Freitas e Pilati (2006), é de fundamental importância que haja um alinhamento apropriado entre o conceito que embasará uma dada pesquisa e o tipo de medida a ser utilizado, de modo a alcançar validade de construto (Pasquali, 2005). Uma das premissas fundamentais para a definição constitutiva e operacional de um dado construto (Pasquali, 1999) refere-se à análise conceitual do mesmo, especialmente em torno da discussão sobre sua amplitude semântica e de interpretação.

Não se pretende, porém, neste ensaio, que se esgote a discussão acerca da aplicação do conceito de aprendizagem em estudos organizacionais, mas sim debater algumas de suas definições mais frequentes, promovendo-se uma análise crítica sobre seus principais usos a partir das recomendações apresentadas por Ryle (1970). Algumas possibilidades de aplicação do referido conceito no âmbito das organizações serão discutidas, com vias à maximização de sua utilidade.

Nota-se que a finalidade última deste artigo consiste em colaborar para o desenvolvimento de ações de aprendizagem mais eficazes nas organizações, reforçando-se a idéia de que o investimento nelas, se realizado de maneira tática e alinhado aos objetivos das empresas, pode ser capaz de prover aumento significativo em seu desempenho. Assim, espera-se oferecer subsídio teórico que seja capaz de sustentar práticas de promoção de aprendizagem e estas, então, impactarem no desempenho. Este último objetivo não se limita apenas a uma visão utilitária e acrítica acerca do conhecimento produzido em psicologia organizacional, na medida em que o presente trabalho espera que a transferência de conhecimento, importante finalidade da produção de conhecimento, seja realizada efetivamente nas organizações.

Em pedagogia, administração e psicologia, verifica-se que os estudos sobre aprendizagem caracterizam-na como um conceito interdisciplinar, em que, tradicionalmente, há articulação teórico/prática entre distintos campos de saber associados, como encon-

trado em Silva e Fridman (2007), o que se revela típico de sua ampla diversidade de definições e aplicações. Importante base teórica em psicologia organizacional e do trabalho e administração tem contribuído para as reflexões e inferências nos estudos relacionados à aprendizagem humana no trabalho (Abbad, 2003; Abbad & Borges-Andrade, 2004; Conlon, 2004).

Neste íterim, algumas questões podem ser formuladas com o objetivo de se refletir sobre aspectos relacionados à aprendizagem no âmbito do trabalho. Qual a importância efetiva das ações de aprendizagem no trabalho? Tais ações são, efetivamente, eficazes? Há tipos distintos de aprendizagem no trabalho? Se afirmativo, qual a importância de se definir previamente o tipo de aprendizagem que sustentará alguma prática organizacional? Ações de aprendizagem são capazes de maximizar desempenho entre indivíduos e setores de trabalho? Por que indivíduos utilizam estratégias de aprendizagem diferentes, mesmo executando o mesmo tipo de rotina de trabalho ou estando no mesmo cargo/função? Toda aprendizagem ocorrida no trabalho é necessariamente bem vinda ou aplicável às rotinas e tarefas? Por que há maior ou menor interesse e disposição para a consecução de aprendizagens significativas entre indivíduos no trabalho? Por que certas aprendizagens funcionam em determinados contextos, para os mesmos indivíduos, e podem não funcionar em outros contextos? Quais os possíveis fatores de mediação e/ou moderação capazes de produzir maior motivação, impulsionando o indivíduo à busca por novas aprendizagens e competências? Como otimizar processos de aprendizagem e sua transferência nas organizações? Enfim, estas e outras questões podem ser consideradas bastantes pertinentes para a reflexão crítica sobre a promoção de ações de aprendizagem nas organizações.

A seguir, serão apresentados os principais usos do conceito de aprendizagem encontrados na linguagem cotidiana. A análise do uso cotidiano de um dado conceito, como o de aprendizagem, permite, segundo

Ryle (1970), que se consiga extrair suas idéias principais disseminadas a partir de sua utilização nas mais diversas situações. Muito seria compreendido sobre um dado conceito a partir do entendimento de seu uso cotidiano, presente no senso comum.

Usos do conceito de aprendizagem na linguagem cotidiana

Segundo Aulete (2004), Ausubel, Novak e Hanesian (1983), Ferreira (1999) e Salvador (1994), os principais usos do conceito de aprendizagem na linguagem cotidiana referem-se a: (1) ação de reter algo, de fixar algo na memória, qualquer ofício, arte, ciência ou uma profissão (saber como, tornar-se capaz de); (2) ato, processo ou efeito de obter conhecimento por meio de escolarização/estudo, ficar sabendo (de algo com alguma finalidade); (3) aprender algo ou alguma coisa (conhecimento ou habilidade) por meio de escolarização e estudo, instruir-se em e instruir-se para; (4) adquirir habilidade prática (em aprender um esporte); (5) conhecimento ou habilidade obtido por meio de treino e/ou estudo, aplicada a principiantes em torno da aquisição de algo; (6) reter algo na memória, esforço deliberado para se obter conhecimento sobre algo e que se relaciona à vontade de aprender; (7) vivência, carga afetiva e de sensibilidade “aprendeu com a vida”.

Verifica-se, em geral, que os principais usos cotidianos do conceito de aprendizagem remetem à aquisição de algum tipo de conhecimento ou habilidade, por meio de atividades formais de instrução. Tais conhecimentos e habilidades são direcionados a algum tipo de desempenho. Os indivíduos aplicam o que foi adquirido para alguma finalidade. O ato de aprender, portanto, seria uma ação proposital, e ocorreria em função do preenchimento de algo (alguma demanda ou necessidade) no repertório apresentado pelo indivíduo.

Aprendizagem, também, relaciona-se à vivência individual. Remete ao uso de conhecimentos e experiências passadas que foram incorporadas pelo indivíduo, auxiliando-o em suas novas aquisições. Este

passaria a aprender, segundo esta perspectiva, de acordo com aquilo que já vivenciou, e tal aprendizagem seria capaz de nortear sua ação futura. A seguir, discute-se o conceito aprendizagem por meio de algumas técnicas propostas por Ryle (1970).

Análise conceitual do termo aprendizagem

No que tange à análise do conceito aprendizagem, verifica-se que o verbo dele derivado, “aprender”, é considerado como um verbo adverbial, segundo Ryle (1970), pois se caracteriza por representar uma descrição incompleta de algo. Ou seja, quem aprende, aprende algo, em torno de alguma meta ou finalidade. O ato de aprender, usualmente, vincula-se à consecução de algum objetivo, implícito ou explícito, contido na motivação do aprendiz.

A ação de aprender requer, então, um verbo complementar, que não necessariamente represente ações mas que seja capaz de descrever a maneira pela qual a aprendizagem se justifica. No entanto, o verbo aprender e seu complemento não indicam o modo ou a qualificação específica de uma ação, conforme se espera de um advérbio. Tal complemento apenas esclarece quais foram os objetivos anteriores à aprendizagem. Como exemplo ilustrativo, tem-se: aprender a efetuar cálculos em matemática, aprender a dirigir um automóvel, aprender uma língua estrangeira, aprender a utilizar determinado *software*, aprender a manusear uma ferramenta. Todas estas ações são realizadas em torno de um objetivo esperado e implicam em comportamentos de aprendizagem que serão adotados visando à consecução deste objetivo.

O ato de aprender seria, então, justificado em torno do(s) objetivo(s) de aprendizagem estabelecido(s). Mas este ato também vincula-se à natureza desta aprendizagem. Isto porque tal ato vincula-se a “aprender como” (especificamente relacionado a uma ocorrência episódica ou situacional, tal como aprender a desempenhar alguma tarefa ou atividade) ou “aprender que” (especificamente relacionado a um elemento informacional, em que é retido certo tipo de

conhecimento sem, necessariamente, existir desempenho, tal como aprender que exercícios físicos após o almoço não são recomendáveis, apesar destes nunca terem sido praticados). Diferenciar a natureza da aprendizagem é de fundamental valia à proposição de ações gerenciais nas organizações, que dependeriam, sobremaneira, da finalidade desta aprendizagem. Existem tipos de aprendizagem que são informativos ou que não ultrapassariam os níveis de conhecimento e compreensão na taxonomia de aprendizagem apresentada por Bloom (1956), e tipos associados à aplicação efetiva e explícita de algum conhecimento que chegariam aos níveis de análise, síntese e solução de problemas na mesma taxonomia.

A título de exemplificação, caso estabeleça-se como objetivo de aprendizagem “aplicar ferramentas do aplicativo *Word* na configuração de relatórios semanais”, os objetivos de ensino planejados numa ação formal de treinamento, por exemplo, devem ser capazes de permitir que se alcance este nível de aprendizagem no contexto da taxonomia proposta. Eles não serão alcançados caso sejam repassadas apenas informações superficiais sobre o aplicativo em questão, tais como sua origem histórica ou importância. É um tipo de aprendizagem que, portanto, requer ocorrências explícitas de comportamento nas práticas de trabalho.

Ainda utilizando técnicas de análise conceitual de Ryle (1970), verifica-se que aprendizagem refere-se a um conceito disposicional aberto, pois é capaz de resumir ocorrências passadas, observadas e/ou já conhecidas e, ainda, é capaz de prever ocorrências futuras. Esta é uma característica básica deste conceito. Aprende-se determinada maneira de agir e executar tarefas específicas no trabalho a partir de conhecimentos prévios contidos no atual repertório de competências do indivíduo. Por exemplo, se ele já retém o conhecimento necessário à utilização do aplicativo *Word*, é provável que tenha menos dificuldade quando comparado a um novato na utilização de outros aplicativos do *Office* (como o *Excel*), especialmente quando algumas ferramentas de trabalho forem comuns aos aplicativos (as ferramentas

“salvar como” e “recortar”, por exemplo). O conhecimento prévio foi fundamental à aquisição e retenção de novos conhecimentos relacionados à utilização do novo aplicativo.

A aprendizagem se torna significativa, segundo Ausubel e cols. (1983), caso se estabeleçam relações entre o conteúdo da aprendizagem e o repertório atual do indivíduo. À medida que o indivíduo consegue incorporar a nova aprendizagem aos seus conhecimentos e habilidades atuais, a aquisição ocorre de maneira mais eficiente e eficaz, e há uma probabilidade maior de ocorrer retenção e aplicação. Desta forma, a identificação das competências atuais do indivíduo se torna de fundamental valia à incorporação de novos conhecimentos e habilidades em seu repertório. Para que a aprendizagem ocorra, devem-se construir novos significados cada vez que são estabelecidas relações substantivas e não arbitrárias entre tudo aquilo que é adquirido e tudo aquilo que já é conhecido. A maior ou menor riqueza de significados dependerá da maior ou menor riqueza de significados e/ou relações estabelecidas anteriormente e elevará as chances de retenção e aplicação.

Há autores que argumentam que a aprendizagem pode ser intrínseca, mais contextualizada à realidade e interesse dos indivíduos, e extrínseca, mais impessoal e externa a eles (Salvador, 1994). Estratégias de reprodução automática (por exemplo, decorar normas de funcionamento da organização, regras de manual de condutas, contatos de outros departamentos) podem ser consideradas como de aprendizagem extrínseca, pois dificilmente se relacionam à motivação e demandas do aprendiz. Quando há manifestação de interesse em aprofundamento em determinado tema ou assunto, e o decorrente empreendimento de estratégias voltadas a tal, isto é aprendizagem intrínseca, o que aumenta a probabilidade de aquisição, retenção e aplicação.

A título de curiosidade, Salvador (1994) aponta que toda a pedagogia tradicional seria estruturada em torno de ações extrínsecas de aprendizagem, principalmente por meio do incentivo à estratégia de re-

produção mental do conteúdo aprendido entre os aprendizes. Nesta situação ocorre apenas a etapa de aquisição de conhecimento, segundo o autor, menos freqüentemente retenção e muito provavelmente não ocorre sua aplicação. Tal constatação pode ser encontrada em estudos desenvolvidos na área organizacional e do trabalho, quando se verifica, por exemplo, alguns tipos de treinamento que não geram o impacto esperado por causa da percepção que os indivíduos têm da externalidade deste treinamento às suas rotinas e tarefas.

Outra característica do conceito de aprendizagem, ainda analisando-o por meio das técnicas propostas por Ryle (1970), refere-se ao seu princípio polar. Este princípio considera que o conceito deve ser analisado em torno de seu significado contrário, a fim de se verificar a viabilidade do mesmo. No caso do conceito de aprendizagem, seu oposto corresponderia à ausência de aprendizagem, e não à “desaprendizagem”, termo inadequadamente utilizado por alguns autores em textos prescritivos na área de administração. Esta ausência de aprendizagem seria constatada pela falta de aquisição ou retenção de conhecimentos e habilidades, e não pela “desaprendizagem” de um dado conhecimento. A falta de aprendizagem pode ocorrer por diversos fatores (tipo de linguagem utilizada, procedimentos utilizados para repassar o conhecimento, dentre outros), normalmente relacionados à dificuldade de compreensão pelo indivíduo. Deste modo, o conceito aprendizagem é considerado válido de acordo com o princípio mencionado, pois tal polaridade indica a possibilidade de sua fundamentação.

Em síntese, segundo as técnicas de análise conceitual propostas por Ryle (1970), verifica-se que o conceito de aprendizagem remete a um verbo adverbial (aprender), disposicional aberto, relacionado ou não à ocorrência de uma situação episódica ou situacional, intrínseco ou extrínseco e com duas polaridades. De acordo com Salvador (1994), a polissemia do conceito de aprendizagem, bem como a diversidade de significados que vêm, historicamente, se acu-

mulando em torno do mesmo, explica, em grande parte, o seu atrativo e a sua utilização generalizada. Ao mesmo tempo, exige cautela em relação ao seu uso. É um conceito que não possui uma significação única, o que proporciona seu uso indiscriminado e acrítico, principalmente nos estudos organizacionais. Algumas definições podem ser contraditórias, especialmente quando da origem da ação de aprender e o nível de análise correspondente, como será apresentado a seguir. Uma discussão acerca dos seus principais usos no contexto de trabalho e da amplitude de definições e medidas associadas pode ser encontrada em Abbad e cols. (2006).

A análise de suas características sugere que o ato de aprender é um processo pessoal, gradativo, cumulativo, contínuo e intransferível a outrem. Cada indivíduo tem seu ritmo de aprendizagem (na escola, no trabalho), com estilos e estratégias diversificados (Chaves, 2007; Salles, 2007). O nível de análise fundamental deste conceito é o individual, ou seja, quem aprende é o indivíduo. Porém, seu uso é extrapolado para outros níveis que não apenas o individual, como o organizacional, conforme se discute adiante.

Usos do conceito de aprendizagem em estudos organizacionais

Segundo Abbad e Borges-Andrade (2004), aprendizagem refere-se a um processo psicológico de nível individual, voltado à aquisição, retenção, manutenção, generalização e transferência de novos conhecimentos e habilidades relacionados às rotinas de trabalho. Esta definição do conceito, considerando-o como pertencente ao nível individual, é mais comumente encontrada em estudos de tradição psicológica. O ato de aprender envolveria, ainda segundo essa tradição de estudos, mudanças duradouras e necessariamente vinculadas à experiência do aprendiz, pois este deve ser capaz de expressar claramente isto em seu desempenho.

Alguns fatores (individuais, relacionados à tarefa e ao ambiente de trabalho) são capazes de determinar o sucesso ou fracasso de uma ação de

aprendizagem. Espera-se, por exemplo, que haja motivação por parte do aprendiz em torno do direcionamento de suas ações de aprendizagem. Espera-se que sejam utilizados processos que facilitem a aquisição, retenção e posterior aplicação do conteúdo aprendido, dependendo de um ambiente favorável. Espera-se, então, que o contexto seja de apoio e suporte à ação de aprendizagem. Tais fatores são complementares e interdependentes quando se analisa o ato de aprender no contexto de trabalho.

As definições mais comuns, no nível individual, relacionam-se a três abordagens, a saber: aprendizagem refere-se à mudança de comportamento resultante de treino ou experiência, aprendizagem refere-se ao desenvolvimento de capacidades e estruturas inatas ao indivíduo; e aprendizagem refere-se à aquisição, retenção e organização do conhecimento por meio de estruturas ou redes construídas a partir da interação ativa do indivíduo em seu meio. Estas definições permitem vislumbrar algumas possibilidades da aplicação deste conceito no âmbito das organizações. Por meio de cada uma delas, é possível planejar, executar e avaliar ações dentro das empresas a fim de que as pessoas aprendam.

Estudos empíricos vêm sistematicamente sendo desenvolvidos, voltados à investigação de elementos e/ou variáveis relacionadas à aprendizagem no trabalho. Em administração, diferentemente de parte significativa dos estudos encontrados em psicologia, o conceito de aprendizagem é usualmente aplicado em um nível mais macro, distal, vinculado à organização. É comum a utilização de termos tais como organizações de aprendizagem, aprendizagem organizacional, clima para aprendizagem e cultura de aprendizagem contínua.

Há vasta literatura tratando desses conceitos e definições (Loiola e cols., 2002). Nota-se que estas definições são, em sua maioria, imprecisas e apresentam bastante similaridade entre si. Muitas vezes, confundem-se com outros conceitos de natureza mais distal à aprendizagem, como cultura, clima e mudanças organizacionais, dificultan-

do, assim, a operacionalização desse fenômeno para sua adequada investigação.

Marquardt (1996) define organização de aprendizagem como aquela organização que está continuamente transformando a si mesma com o objetivo de facilitar a incorporação e disseminação de novas informações, conhecimentos e tecnologias em sua realidade. Há uma relação direta entre a aquisição e compartilhamento de conhecimento com o empreendimento de ações aprendizes por parte dos indivíduos. Conseqüentemente, incentiva-se a aprendizagem contínua, ou uma cultura de aprendizagem contínua, segundo Tracey, Tannenbaum e Kavanagh (1995) dos indivíduos a fim de prover adaptação dos mesmos frente às modificações constantes às rotinas de trabalho.

Aprendizagem contínua, segundo Ferigotti (2007), diz respeito à aquisição e uso constantes de novos conhecimentos e habilidades relacionados ao trabalho, de modo que há uma relação direta entre a implementação de novas ações organizacionais, inovação e aperfeiçoamento de desempenho. Como reflexão sobre a consistência deste conceito, segundo o princípio polar apresentado Ryle (1970), no caso da aprendizagem contínua, como seria caracterizada uma aprendizagem descontínua? Há sentido teórico na diferenciação entre uma aprendizagem continuada e uma aprendizagem que é caracterizada por momentos de corte ou ruptura? Ou o ser humano aprende em todo momento (no trabalho, no cotidiano) e, desta forma, seria impossível estabelecer tal ruptura? Caso seja possível estabelecer o inverso de uma dada definição (o que torna, no mínimo, impensável a ocorrência descontínua de aprendizagem), delimita-se a abrangência de um dado conceito.

Bastos, Loiola, Gondim, Menezes e Navio (2002); Guimarães e cols. (2002); Loiola e cols. (2006); Moilanen (2005); Sun e Scott (2003), fazem a distinção entre os termos organizações de aprendizagem e aprendizagem organizacional. A aprendizagem organizacional pode ser considerada como uma das características principais das organizações de aprendizagem. Há processos individuais relacionados ao ato de aprender, tais como o uso de mecanismos

cognitivos eminentemente humanos (atenção, memória e outros) e características individuais (motivação para aprender, por exemplo). Por outro lado, organizações de aprendizagem apresentam características de contexto mais amplas capazes de incentivar ou restringir as ações de aprendizagem organizacional (Tsang, 1997). O nível de análise do termo aprendizagem é a característica fundamental que diferencia tais conceitos. Nota-se, porém, que a diferenciação entre estes dois conceitos precisa ser mais bem delimitada empiricamente, até mesmo verificando-se a viabilidade prática, no contexto das organizações, destes conceitos, aparentemente coincidentes e complementares.

Outra questão referente ao uso do conceito de aprendizagem refere-se à definição do agente da aprendizagem e do nível de análise correspondente, se quem aprende efetivamente são as pessoas ou as organizações (Kim, 1993). Ou seja, se a aprendizagem ocorre no nível do indivíduo ou no nível da organização. A aprendizagem como um conceito referente à organização seria resultado da aplicação do que foi adquirido no nível do indivíduo, e a conseqüência do impacto desta aprendizagem pessoal no ambiente organizacional representaria o fluxo da aprendizagem nas organizações (Bell, 1984; Ferigotti, 2007). Representaria sua conversão de uma aprendizagem individual para o nível mais macro, organizacional.

A lógica da utilização do conceito de aprendizagem no nível da organização consistiria na idéia de que as empresas são capazes de criar condições por meio de uma cultura de suporte e apoio à aprendizagem que viabilizem a aprendizagem entre seus membros, bem como o compartilhamento e impacto da mesma nas tarefas e rotinas organizacionais. Isto é distinto da noção antropomorfizada de que as organizações “aprendem” (Abbad & Borges-Andrade, 2004; Pantoja & Borges-Andrade, 2002). Elas não executam, ativamente, a ação de aprender. Quem o faz são os indivíduos (Kim, 1993), pois este é um processo psicológico eminentemente humano, como anteriormente formulado.

A origem da aprendizagem é outro aspecto fundamental relacionado à sua aplicação nas organizações. Ou seja, se ela ocorre de maneira natural e espontânea no trabalho ou se é induzida, por meio de sistemas de ensino planejados para tal. A diferenciação entre estes dois tipos de aprendizagem, e seus efeitos nos âmbitos pessoal e organizacional (Abbad & Borges-Andrade, 2004; Dogdson, 1993; Muñoz, Duarte, & Gantois, 2001) torna-se de fundamental importância ao planejamento e execução de ações voltadas à capacitação contínua dos indivíduos em suas rotinas de trabalho.

A aprendizagem no trabalho pode ser induzida, proposital, por meio de programas sistematizados e formais de TD&E (treinamento, desenvolvimento e educação), ou natural, espontânea, por meio do contato com colegas mais experientes (busca por auxílio) e comportamentos de imitação ou auto-didatismo. Aprendizagem por meio de TD&E refere-se a uma ação de aprendizagem totalmente planejada, intencional, dirigida e pautada por meio de princípios instrucionais, ao contrário da aprendizagem que ocorre de maneira natural ou não-planejada no trabalho, considerada mais emergencial e espontânea.

Os principais usos do conceito de aprendizagem permitem sua aplicação tanto em contexto formalizado de ensino (aprendizagem formal) quanto no contexto cotidiano de trabalho (aprendizagem informal ou natural). O que é importante considerar refere-se ao produto desta aprendizagem, posto que é recomendável que toda ação de aprendizagem deve ser expressa em termos de desempenho pelo indivíduo, e deve ser voltada à maximização de seus resultados. Ressalta-se que a relação entre aprendizagem, transferência e desempenho, segundo Abbad e Borges-Andrade (2004), pode ser de natureza positiva (quando os comportamentos aprendidos facilitam o desempenho do indivíduo na tarefa de transferência), negativa (quando os comportamentos aprendidos interferem dificultando ou piorando o desempenho na tarefa de transferência) e nula, quando a apren-

dizagem da tarefa ensinada não afeta sobremaneira o desempenho em sua transferência.

Algumas outras diferenças entre a aprendizagem formal e a informal aplicadas no contexto de trabalho, segundo Leslie e cols. (1998), são apresentadas a seguir. A aprendizagem formal possui relevância variável às necessidades dos trabalhadores e é pautada na programação e organização prévia de conhecimentos e habilidades que serão apresentados aos aprendizes. Tem foco na condução por um tutor/treinador e é caracterizada por apresentar lacuna temporal entre a aprendizagem e sua aplicação no trabalho. A aprendizagem informal é extremamente relevante às necessidades atuais dos trabalhadores e tem aplicabilidade imediata. É pautada na espontaneidade, sem qualquer tipo de planejamento prévio ou condução formalizada e possui outras fontes diversas de acesso aos conhecimentos e habilidades (tentativa e erro, imitação, auto-didatismo, busca de ajuda interpessoal) diferentemente das ações formais aprendizes no trabalho.

Verifica-se que a aprendizagem que ocorre naturalmente no ambiente de trabalho acontece provavelmente em virtude de alguma demanda emergencial por parte do indivíduo. As ações formais seriam previamente planejadas em torno do desenvolvimento de competências esperadas pela organização, com foco na sua estruturação prévia. Ambos os tipos de aprendizagem, informal e formal, são amplamente recomendados e devem ser utilizados de acordo com as principais demandas da organização, reforçando-se a necessidade de melhoria contínua do desempenho dos indivíduos.

A aprendizagem formal refere-se a ações específicas quanto aos objetivos e tarefas que se devem cumprir, de forma que há métodos, técnicas, lugares e condições específicas prévias criadas deliberadamente para suscitar idéias, conhecimentos, valores, atitudes e comportamentos. É aquela aprendizagem que tem por finalidade específica apresentar ao indivíduo determinado tipo de conhecimento e/ou habilidade, esperando que o

mesmo seja capaz de adquiri-la e desempenhá-las após a situação de treinamento.

A aprendizagem informal pode apresentar resultados muito positivos, já que tende a ser mais intrínseca ao indivíduo e está, normalmente, associada a algum tipo de demanda imediata relacionada a desempenho no trabalho. Ou seja, sua aplicabilidade e transferência têm impacto instantâneo no trabalho do indivíduo. É um tipo de aprendizagem menos dispendioso, diferentemente de ações formais de treinamento. Por outro lado, estas podem ter um impacto mais intenso.

Uma das mais importantes tarefas do gestor de recursos humanos consiste na criação de um ambiente organizacional de apoio e suporte à aprendizagem informal no trabalho. Um ambiente que seja caracterizado por manifestações positivas em torno do incentivo às ações de aprendizagem por parte do indivíduo. Ainda com base no exemplo anteriormente citado, assim que o funcionário percebesse algumas dificuldades na utilização de algumas ferramentas do *software* estatístico, caso ele procurasse um colega mais experiente para tirar suas dúvidas e esse colega reagisse de maneira pouco amistosa “mas isso é uma dúvida banal, não acredito que você não saiba isto, vá estudar, corra atrás”, por exemplo, identifica-se um exemplo claro de um ambiente que é restritivo ou de nenhum apoio à aprendizagem informal do trabalho.

Caso este colega reconhecesse a importância de sanar as dúvidas daquele funcionário, e o acolhesse, resolvendo tais dúvidas, verifica-se um ambiente

de apoio e incentivo às ações informais de aprendizagem. Haveria, neste caso, maior probabilidade de que o comportamento de ajuda ao colega fosse repetido pelo indivíduo que solicitou apoio. Criaria-se, então, um ambiente pautado no suporte efetivo à aprendizagem, suporte este advindo dos colegas e pares de trabalho, bem como da chefia imediata e da própria organização como um todo, o que poderia impactar sensivelmente em seus resultados e desempenho final. No que tange aos principais usos do conceito aprendizagem aplicado às organizações, o gestor de recursos humanos deve ser capaz de propor ações que incentivem a aprendizagem informal entre seus membros, valorizando a ampla disseminação e compartilhamento de conhecimentos e habilidades necessários à aquisição de competências e ao desempenho no trabalho.

Nota-se, porém, que nem toda aprendizagem, seja ela de natureza formal ou informal, no trabalho, é diretamente aplicável às rotinas de trabalho do indivíduo, ou mesmo passível de desempenho relacionado às suas tarefas e responsabilidades. Tem-se, portanto, dois tipos de aprendizagem: (1) direta ou central: aprendizagem formal e/ou informal diretamente aplicável às tarefas e rotinas organizacionais do indivíduo (relacionada necessariamente a desempenho); (2) indireta ou periférica: aprendizagem formal e/ou informal não necessariamente aplicável ao trabalho, mas que não deixa de ser aprendizagem. A representação esquemática destes dois tipos de aprendizagem pode ser visualizada na Figura 1.

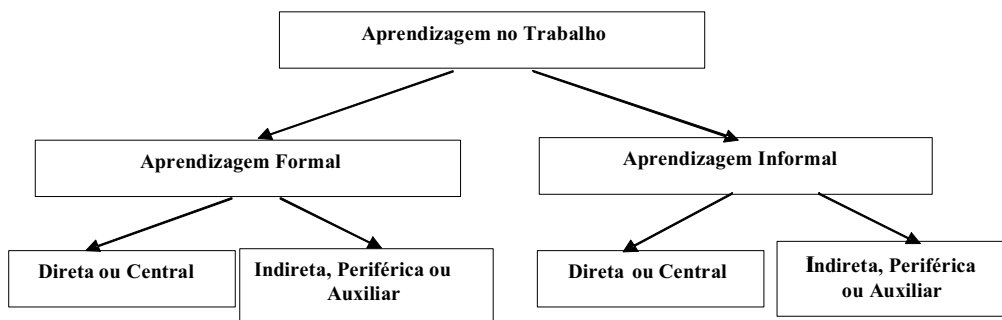


Figura 1. Representação esquemática dos tipos de aprendizagem no trabalho.

A distinção entre a aprendizagem diretamente aplicável ao trabalho e aquela não necessariamente aplicável é de fundamental valia ao planejamento de ações estratégicas de recursos humanos nas organizações. Quando um indivíduo, por exemplo, aprende informalmente (por repetição mental, a título de ilustração) todos os nomes de outros chefes de outros departamentos, ou mesmo todos os telefones e ramais dos outros departamentos, tal aprendizagem não necessariamente está vinculada ao desempenho específico de suas atribuições e responsabilidades. Ou seja, não há uma relação direta entre o conteúdo aprendido e o posterior desempenho no trabalho. É uma aprendizagem indireta ou periférica, portanto, já que o indivíduo não manifesta tais conhecimentos em suas rotinas de trabalho. Porém, pode ser que, eventualmente, este indivíduo necessite realizar algumas ligações telefônicas a outros indivíduos lotados em outros setores, para tirar dúvidas relacionadas a seu trabalho. Neste caso, sua aprendizagem deixaria de ser periférica para se tornar central, já que provavelmente haveria seu impacto no resultado final de seu trabalho.

Quando não tem conhecimento sobre como realizar uma tarefa específica, o indivíduo pode procurar um colega mais experiente para sanar sua dúvida e, então, voltar a desempenhar seu trabalho. Isto é um exemplo de uma aprendizagem informal central ou direta. Quando um programa de treinamento apresenta o impacto esperado, tem-se uma aprendizagem formal central ou direta. Um treinamento mal planejado, por outro lado, provavelmente não gerará o efeito esperado, sendo caracterizado como uma aprendizagem formal indireta ou auxiliar. O tipo de aprendizagem realizado dependerá fortemente de sua relação com o desempenho do indivíduo no trabalho.

Nota-se, entretanto, que nem sempre aquele tipo de aprendizagem periférico ou indireto deve ser evitado pelas organizações. Há situações em que aprendizagens mais periféricas são até desejáveis, por exemplo, quando se incentiva os indivíduos a aprender como funci-

onam os processos de outros setores e a ter uma visão sistêmica do negócio organizacional. Tal ação promoveria, por exemplo, visão estratégica organizacional aos indivíduos, porém sem se relacionar diretamente aos afazeres e desempenho atual do mesmo. Desta forma, deve-se incentivar aprendizagens que sejam relevantes à organização como um todo, sejam elas formais ou informais, embora nem sempre estejam vinculadas ao comportamento atual do indivíduo em seu cargo.

Considerações finais

Abbad (2003); Dogdson (1993); Guimarães e cols. (2002); Huber (1991); Kim (1993); Loiola e cols. (2002) consideram que a literatura no campo de aprendizagem em organizações ainda se encontra dispersa e fragmentada. Não há concordância sobre os tipos de procedimentos de coleta e análise de dados, além de grande diversidade de vertentes teóricas e metodológicas relacionadas ao conceito de aprendizagem. Falta sistematização acerca de conteúdos, agentes e processos de aprendizagem nas organizações, a fim de garantir unicidade na teoria e os achados empíricos da área.

Torna-se de extrema valia, tanto aos teóricos da área quanto para a prática efetiva nas organizações, identificar os principais usos do conceito de aprendizagem humana aplicada ao contexto de trabalho, bem como suas principais características. Conforme apresentado neste artigo, há diversos usos associados ao conceito de aprendizagem em organizações. Hipotetiza-se que muito do que se propõe, em termos de práticas e procedimentos de recursos humanos relacionados a processos de aprendizagem no trabalho, pode ser repensado de maneira crítica e sistemática, em termos de uma maior ou menor proximidade com o desempenho do indivíduo no trabalho. Espera-se que a análise crítica do conceito aprendizagem, conforme proposto e realizado neste artigo, incentive uma contínua reflexão acerca de sua transposição para os estudos organizacionais, contribuindo para o desenvolvi-

mento teórico e empírico desta área de saber em comportamento organizacional.

Referências

- Abbad, G. (2003). Aprendizagem em ambientes organizacionais: Uma análise dos problemas conceituais, teóricos e metodológicos [CD-ROM]. In *Anais do Congresso Norte-Nordeste de Psicologia*, 3.
- Abbad, G., & Borges-Andrade, J. E. (2004). Aprendizagem humana nas organizações e trabalho. In J. C. Zanelli, J. E. Borges-Andrade & A. V. B. Bastos (Orgs.), *Psicologia, organizações e trabalho no Brasil* (pp. 237-275). Porto Alegre: Artmed.
- Abbad, G., Coelho, F. A., Jr., Freitas, I. A., & Pilati, R. (2006). Medidas de suporte em avaliação de TD&E. In J. E. Borges-Andrade, G. S. Abbad & L. Mourão (Orgs.), *Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho: Fundamentos para a gestão de pessoas* (pp. 395-422). Porto Alegre: Artmed.
- Abbad, G., Freitas, I. A., & Pilati, R. (2006). Contexto de trabalho, desempenho competente e necessidades em TD&E. In J. E. Borges-Andrade, G. S. Abbad & L. Mourão (Orgs.), *Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho: Fundamentos para a gestão de pessoas* (pp. 231-255). Porto Alegre: Artmed.
- Aulete, C. (2004). *Minidicionário contemporâneo da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Ausubel, D. P., Novak, J. D., & Hanesian, H. (1983). *Psicologia educativa*. Cidade do México: Holt, Rinehart & Wiston.
- Bastos, A. V. B., Loiola, E., Gondim, S. M. G., Menezes, I. G., & Navio, V. L. R. (2002). Aprendizagem organizacional versus organizações que aprendem: Características e desafios que cercam essas duas abordagens de pesquisa [CD-ROM]. *Anais do Encontro Nacional de Estudos Organizacionais*, 2.
- Bell, M. (1984). Learning and the accumulation of industrial technological capacity in developing countries. In K. King & M. Fransman (Orgs.), *Technological capability in the third world* (pp. 187-209). London: Macmillan.
- Bloom, B. S. (Ed.). (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I. Cognitive domain*. New York: Longman.
- Boud, D., & Garrick, J. (1999). *Understanding learning at work*. London: Routledge.
- Chaves, A. B. (2007). *Estratégias de aprendizagem no trabalho em contexto de mudança organizacional*. Dissertação de mestrado não-publicada, Universidade de Brasília, Brasília, DF.
- Coelho, F. A., Jr (2004). *Avaliação de treinamento à distância: Suporte à aprendizagem e impacto do treinamento no trabalho*. Dissertação de mestrado não-publicada, Universidade de Brasília, Brasília, DF.
- Conlon, T. J. (2004). A review of informal learning literature, theory and implications for practice in developing global professional competence. *Journal of European Industrial Training*, 28, 283-295.
- Dodgson, M. (1993). Organizational learning: A review of some literatures. *Organization Studies*, 14, 375-394.
- Ferigotti, C. M. S. (2007). Aprendizagem e acumulação de competências inovadoras em produtos na Electrolux do Brasil (1980-2003). [Versão eletrônica]. *RAC - Eletrônica*, 1(1), 100-118. Recuperado em 22 junho 2008, de http://anpad.org.br/periodicos/content/frame_base.php?revista=3
- Ferreira, A. B. H. (1999). *Novo dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Guimarães, T. A., Angelim, G. P., Barbosa, R. J. C., Alves, J. F. R., & Magalhães, R. G. (2002). *Aprendizagem nas organizações: A produção científica brasileira do período 1998 a 2001, na área de administração, controvérsias conceituais e metodológicas* (Rel. No. 1). Brasília: Programa de Pós-graduação em Administração, Universidade de Brasília.

- Huber, G. P. (1991). Organizational learning: The contributing processes and the literature. *Organization Science*, 2, 88-115.
- Kim, D. H. (1993). The link between individual and organizational learning. *Sloan Management Review*, 35, 37-50.
- Leslie, B., Aring, J. K., & Brand, B. (1998). Informal learning: The new frontier of employee development and organizational development. *Economic Development Review*, 15(4), 12-18.
- Loiola, E., Bastos, A. V. B., Aquino, J. C. T., Peixoto, A. L. A., Silva, T. D., Neris, J., & Castro, L. (2002). O estado da arte em aprendizagem organizacional no Brasil. *Anais do Congresso Latino Americano de Escolas de Administração*, 37, 1-10.
- Loiola, E., Néris, J. S., & Bastos, A. V. B. (2006). Aprendizagem em organizações: Mecanismos que articulam processos individuais e coletivos. In J. C. Zanelli, J. E. Borges-Andrade & A. V. B. Bastos (Orgs.), *Psicologia, organizações e trabalho no Brasil* (pp. 114-136). Porto Alegre: Artmed.
- Marquardt, M. J. (1996). *Building the learning organization*. New York: McGraw-Hill.
- Moilanen, R. (2005). Diagnosing and measuring learning organizations. *The Learning Organization*, 12, 71-89.
- Muñoz, R., Duarte, M., & Gantois, M. (2001). A implantação da ISO 9002 e a aprendizagem organizacional: O caso da Construtora Santa Helena [CD-ROM]. In *Anais do Encontro da Associação Nacional dos Programas de Pós-graduação em Administração*, 25.
- Pantoja, M. J., & Borges-Andrade, J. (2002). Uma abordagem multinível para o estudo da aprendizagem e transferência nas organizações [CD-ROM]. In *Anais do Encontro da Associação Nacional dos Programas de Pós-graduação em Administração*, 26.
- Pasquali, L. (1999). *Instrumentos psicológicos: Manual prático de elaboração*. Brasília: LabPAM/IBAPP.
- Pasquali, L. (2005). *Análise fatorial para pesquisadores*. Brasília: LabPAM.
- Ryle, G. (1970). *O conceito de espírito*. Lisboa: Moraes.
- Salas, E., & Cannon-Bowers, J. A. (2001). The science of training: A decade of progress. *Annual Review of Psychology*, 52, 471-499.
- Salles, T. J. (2007). *Estilos de aprendizagem no trabalho: Análise e construção de medidas*. Dissertação de mestrado não-publicada, Universidade de Brasília, Brasília, DF.
- Salvador, C. C. (1994). *Aprendizagem escolar e construção do conhecimento*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Silva, N., & Fridman, P. C. C. (2007). Unsicherheit do século XXI: O ensino e aprendizagem da leitura e da escrita em língua portuguesa em São Paulo. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 17, 57-68.
- Sun, P. Y. T., & Scott, J. L. (2003). Exploring the divide organizational learning and learning organization. *The Learning Organization*, 10, 202-215.
- Tracey, B. J., Tannenbaum, S. I., & Kavanagh, M. J. (1995). Applying trained skills on the job: The importance of work environment. *Journal of Applied Psychology*, 80, 239-252.
- Tsang, E. W. (1997). Organizational learning and the learning organization: A dichotomy between descriptive and prescriptive research. *Human Relations*, 50, 73-89.

Artigo recebido em 07/01/2008.

Aceito para publicação em 22/08/2008.

Apoio financeiro: CNPq.

Endereço para correspondência:

Francisco Antonio Coelho Junior. Universidade de Brasília. Instituto de Psicologia. Campus Universitário Darcy Ribeiro. CEP 70910-900. Brasília-DF, Brasil. *E-mail*: **fercoepsi@yahoo.com.br**

Francisco Antonio Coelho Junior é doutorando pelo Departamento de Psicologia Social, do Trabalho e Organizacional da Universidade de Brasília.

Jairo Eduardo Borges-Andrade é Professor Titular do Departamento de Psicologia Social, do Trabalho e Organizacional da Universidade de Brasília.