



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA**

DEBORAH RIGGENBACH

**PERCEPÇÕES DE EMPREGADOS DE UMA ORGANIZAÇÃO NÃO-
GOVERNAMENTAL SOBRE A APRENDIZAGEM INDIVIDUAL NO CONTEXTO DE
TRABALHO**

FLORIANÓPOLIS (SC)

2007

**PERCEPÇÕES DE EMPREGADOS DE UMA ORGANIZAÇÃO NÃO-
GOVERNAMENTAL SOBRE A APRENDIZAGEM INDIVIDUAL NO CONTEXTO DE
TRABALHO**

DEBORAH RIGGENBACH

Dissertação apresentada como requisito parcial à
obtenção do grau de Mestre em Psicologia,
Programa de Pós-Graduação em Psicologia,
Centro de Filosofia e Ciências Humanas da
Universidade Federal de Santa Catarina.

Orientador: Prof. Dr. José Carlos Zanelli.

FLORIANÓPOLIS (SC)

2007

Deborah Riggerbach

Percepções de empregados de uma organização não-governamental sobre a aprendizagem individual no contexto de trabalho.

Dissertação aprovada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Psicologia, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina.

Florianópolis, 18 de dezembro de 2008.

Dr. Narbal Silva
(Coordenador – PPGP/UFSC)

Dr. José Carlos Zanelli
(PPGP/UFSC – Orientador)

Dr. Narbal Silva
(PPGP/UFSC-Examinador)

Dra. Regina Panceri
(UNISUL-Examinadora)

Dra. Suzana da Rosa Tolfo
(PPGP/UFSC-Suplente)

*Aos meus pais, Bruce e Regina e ao meu marido,
Ramiro, minha família, razões da minha existência.*

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer primeiramente à ATLAS que me oportunizou que realizasse a pesquisa, além de me disponibilizar tempo para os estudos. Um agradecimento especial à diretora Izabel Carolina, pelo incentivo e à Regina Panceri pelos conhecimentos transmitidos, pelo modelo e apoio, fundamentais para a realização da pesquisa.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Narbal Silva, José Carlos Zanelli, Suzana Tolfo, Sílvio Botomé e Olga Kubo pelas aprendizagens proporcionadas e constantes discussões que contribuíram para meu crescimento profissional e realização desse sonho.

Ao meu orientador, José Carlos Zanelli pela riqueza dos conhecimentos transmitidos, pela postura compreensiva, pelas reflexões proporcionadas, pela amizade e preocupação com meu processo de aprendizagem, o meu eterno agradecimento.

Ao meu marido, Ramiro Zinder, que sem seu incentivo o caminho trilhado seria mais dificultoso, além da paciência e compreensão para me apoiar nos momentos turbulentos dessa jornada.

Aos meus pais que sempre me incentivaram a estudar, nunca negando esforços para me auxiliarem em todas as minhas escolhas, independente de quais fossem.

Ao meu avô, Washington, modelo de que aprender é atualizar-se constantemente, por toda a vida...

Aos colegas de mestrado pela companhia e troca de aprendizagens, em especial à minha amiga Josiane, que fez do meu trabalho o seu e vice-versa.

“Nada neste mundo é tão poderoso como uma idéia cujo tempo chegou”
(Vitor Hugo)

RESUMO

O fenômeno da aprendizagem quando investigado nas organizações torna-se fator diferencial em uma era do conhecimento em que o mercado de trabalho se configura de modo competitivo e com mudanças constantes. A busca de resultados almejados aliada à competitividade e a inovações tecnológicas faz com que algumas organizações públicas, privadas ou não-governamentais procurem meios de compreender e valorizar a aprendizagem individual de seus empregados, como garantia de sua sustentabilidade no mercado de trabalho. Nas organizações não-governamentais o fenômeno da aprendizagem carece de estudos científicos, e, geralmente costuma-se conferir caráter assistencialista às suas atividades. Com o objetivo de contribuir para compreensão do fenômeno da aprendizagem individual formal e informal no terceiro setor, configura-se a pergunta de pesquisa: “qual a percepção de empregados de uma Organização Não-Governamental sobre a aprendizagem individual no contexto de trabalho?”. O universo de sujeitos de pesquisa foram todos os empregados da ATLAS e a amostra final foi constituída pelo critério de saturação, perfazendo um total de 25 sujeitos. O instrumento para coleta de dados consistiu na elaboração de um roteiro de entrevista semi-estruturada com base na decomposição de variáveis do fenômeno pesquisado. Quatro categorias de análise foram utilizadas: percepção do conceito e da importância da aprendizagem, aprendizagem individual formal, aprendizagem individual informal e percepção de importância do grau do aprendido formal e informalmente. Por meio da análise de conteúdo das respostas, foram formadas as categorias e subcategorias objetivando responder ao problema de pesquisa. Em relação ao conceito e importância da aprendizagem identificou-se que mesmo grande parte dos sujeitos apresentando ensino fundamental ou médio, descreveram o fenômeno em sua totalidade, como um processo de troca, aquisição de conhecimentos permeados por saberes formais e informais. Quanto à percepção da aprendizagem formal, cursos, graduações e pós-graduações pautam as ações dos empregados, procurando compartilhar estes conhecimentos com os demais. A aprendizagem informal foi percebida como essencial para a constituição do sujeito, sendo enfatizadas aprendizagens obtidas na igreja, família, experiências de empregos anteriores e experiência na ATLAS como fundamentais para a execução do trabalho. Esta aprendizagem é socializada com os demais e percebe-se a importância da troca de saberes. As aprendizagens formais e informais são percebidas como relevantes para a realização do trabalho na ATLAS e formam um só processo pautando todas as ações dos sujeitos. Alguns aspectos desfavoráveis para uma aprendizagem coletiva foram mencionados, tais como a falta de tempo para dialogar com os colegas de trabalho, a aprendizagem compartilhada apenas com o setor ao qual a pessoa está vinculada e o conseqüente distanciamento entre os setores da organização e a falta de igualdade entre os cargos, faltando um ambiente onde todos se sintam educadores.

Palavras-chave: Aprendizagem individual. Aprendizagem formal e informal. Terceiro setor.

ABSTRACT

The phenomenon of learning once investigated in organizations, it is a differential factor in an period of knowledge where the labor market is so competitive and sets with constant changes. The search for desired results coupled with the competitiveness and technological innovations causes some public organizations, private or non-governmental seek ways to understand and enhance the learning of their individual employees, as a guarantee for its sustainability in the labor market. In non-governmental organizations the phenomenon of learning lacks scientific studies, and generally is conferred a assistencialist character to its activities. With the objective to contribute to understanding the phenomenon of individual formal and informal learning in the third sector, follows the question of the research: "what is the perception of employees of a Non-Governmental Organization on individual learning in the context of work?". The universe of subjects of research were all employees of ATLAS and the final sample was composed by the criterion of saturation, for a total of 25 subjects. The instrument for collecting data was to draw up a roadmap of semi-structured interview based on the decomposition of the variables of the phenomenon searched. Four categories of analysis were used: the concept and perception of the importance of learning, individual formal learning, informal learning and individual perception of the degree of importance of formal and informal learning. Through analysis of the content of the responses, were formed the categories and subcategories aiming answer to the problem of the research. In relation to the concept and importance of learning was identified that even half of the subjects presenting basic education or medium, described the phenomenon in its entirety, as a process of exchange, acquisition of knowledge permeated by formal and informal learnings. As for the perception of formal learning, courses, degrees and post-graduations guided the actions of employees, seeking to share this knowledge with others. Informal learning was perceived as essential to the formation of the subject, being emphasized learning obtained in the church, family, job experience and previous experience in ATLAS as fundamental to the performance of the work. This learning is socialized with others and perceive themselves the importance of exchange learnings. The formal and informal learning are perceived as relevant to the completion of work at ATLAS and form a single process that guides all the actions of the employees. Some aspects unfavorable to a collective learning were mentioned, such as lack of time to talk with others at work, learning shared only with the sector to which the person is bound and the consequent alienation between the sectors and the lack of equality between the posts, missing a work place where everyone can feel educators.

Key-words: Individual learning. Formal and informal learning. Third sector.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Distribuição dos sujeitos conforme o gênero.....	36
Tabela 2: Distribuição dos sujeitos conforme a idade.....	37
Tabela 3: Distribuição dos sujeitos conforme o tempo de trabalho na organização.....	38
Tabela 4: Distribuição dos sujeitos conforme o tempo de serviço em cargos anteriores na ATLAS.....	39
Tabela 5: Distribuição dos sujeitos conforme a função.....	40
Tabela 6: Distribuição dos sujeitos conforme setor em que atuam.....	41
Tabela 7: Distribuição dos sujeitos conforme o nível de escolaridade.....	43
Tabela 8: Distribuição dos sujeitos conforme o tempo de experiência em empregos anteriores.....	44
Tabela 9: Aspectos relacionados à percepção do conceito de aprendizagem.....	48
Tabela 10: Aspectos relacionados à percepção da importância da aprendizagem para as atividades que desempenham no cargo ocupado.....	51
Tabela 11: Aspectos referentes à percepção da aprendizagem formal nas escolas de nível fundamental e médio, magistério ou cursos técnicos que freqüentaram.....	53
Tabela 12: Aspectos referentes à percepção da aprendizagem formal por meio de curso superior e pós-graduação.....	54

Tabela 13: Aspectos referentes à percepção da aprendizagem formal por meio de cursos, congressos, treinamentos e seminários anteriores ao ingresso na ATLAS.....	56
Tabela 14: Aspectos referentes à percepção da aprendizagem formal por meio de cursos, treinamentos e congressos oportunizados pela ATLAS.....	58
Tabela 15: Aspectos referentes à percepção da aprendizagem formal mais relevante para o desempenho do cargo na ATLAS.....	59
Tabela 16: Aspectos referentes ao compartilhamento das aprendizagens formais com colegas de trabalho.....	62
Tabela 17: Aspectos referentes à influência no trabalho por meio do compartilhamento de aprendizagens formais.....	64
Tabela 18: Aspectos referentes à percepção da aprendizagem em leituras.....	66
Tabela 19: Aspectos referentes à percepção da aprendizagem em vídeos, televisão e rádio.....	68
Tabela 20 : Aspectos referentes à percepção da aprendizagem em grupos de amigos durante escola, universidade, cursos e empregos anteriores.....	70
Tabela 21: Aspectos referentes à percepção da aprendizagem por meio de colegas de trabalho da ATLAS e chefias.....	73
Tabela 22: Aspectos referentes à percepção da aprendizagem por meio da família.....	75

Tabela 23: Aspectos referentes à percepção da aprendizagem por meio da comunidade (religião, política, bairro).....	77
Tabela 24: Aspectos referentes à percepção da aprendizagem informal mais relevante para o desempenho do cargo na ATLAS.....	79
Tabela 25: Aspectos referentes ao compartilhamento das aprendizagens informais com colegas de trabalho.....	82
Tabela 26: Aspectos referentes à influência no trabalho por meio do compartilhamento de aprendizagens informais.....	84
Tabela 27: Aspectos referentes à percepção do grau de importância do aprendido formal e informalmente.....	87

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

- Figura 1: Esquema que apresenta os quatro componentes presentes no processo de aprendizagem, segundo Wenger (WENGER, 1999).....7
- Figura 2: Modelo de Kolb para a aprendizagem vivencial (KOLB, 1984).....9

SUMÁRIO

RESUMO.....	VI
ABSTRACT.....	VII
LISTA DE TABELAS.....	VIII
LISTA DE ILUSTRAÇÕES.....	XI
1 O PROCESSO DE APRENDIZAGEM INDIVIDUAL E ORGANIZACIONAL NO TERCEIRO SETOR.....	1
1.1 PROCESSO DE APRENDIZAGEM INDIVIDUAL.....	4
1.1.1 Aprendizagem formal e informal.....	10
1.2 APRENDIZAGEM INDIVIDUAL NAS ORGANIZAÇÕES.....	13
1.3 PROCESSO DE APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL.....	19
1.4 PROCESSOS DE TRABALHO EM ORGANIZAÇÕES NÃO-GOVERNAMENTAIS..	22
2 MÉTODO.....	28
2.1 CARACTERIZAÇÃO da ATLAS.....	28
2.2 SUJEITOS.....	30
2.3 INSTRUMENTOS.....	31
2.4 SITUAÇÃO E AMBIENTE.....	31
2.5 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS..	31
2.5.1 Escolha dos sujeitos e fontes de informação.....	32
2.5.2 Elaboração dos instrumentos utilizados.....	33
2.5.3 Teste do Instrumento de Pesquisa.....	34
2.5.4 Contato com os sujeitos.....	34
2.5.5 Coleta de dados.....	34
2.5.6 Interpretação dos dados.....	35
3 CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS.....	36

4	PERCEPÇÕES DAS APRENDIZAGENS INDIVIDUAIS FORMAIS E INFORMAIS.....	45
4.1	PERCEPÇÃO DO CONCEITO E IMPORTÂNCIA DA APRENDIZAGEM.....	45
4.2	PERCEPÇÃO DA APRENDIZAGEM FORMAL.....	51
4.3	PERCEPÇÃO DA APRENDIZAGEM INFORMAL.....	65
4.4	PERCEPÇÃO DO GRAU DE IMPORTÂNCIA DA APRENDIZAGEM FORMAL E INFORMAL.....	85
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	90
	REFERÊNCIAS.....	94
	APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA.....	101

1 O PROCESSO DE APRENDIZAGEM INDIVIDUAL E ORGANIZACIONAL NO TERCEIRO SETOR

Para que as organizações possam ter a produtividade e o desenvolvimento desejado, a valorização e o incentivo da aprendizagem de cada indivíduo pode ser relevante para a eficácia e sustentabilidade organizacional. A aprendizagem tem sido um campo de constante investigação e estudos científicos nas mais diversas áreas do conhecimento, visto sua complexidade e importância no desenvolvimento do ser humano. Quando investigada nas organizações, torna-se fator diferencial em uma era do conhecimento em que o mercado de trabalho se configura de modo competitivo e com mudanças constantes. As demandas crescentes por qualidade dos serviços prestados têm aumentado, exigindo pessoas qualificadas e que auxiliem as organizações a cumprirem as metas. A busca de resultados almejados aliada à competitividade e a inovações tecnológicas faz com que algumas organizações públicas, privadas ou não-governamentais procurem meios de compreender e valorizar a aprendizagem individual de seus empregados, como garantia de sua sustentabilidade no mercado de trabalho. Mais especificamente nas organizações não-governamentais, por ocuparem um espaço entre o público e privado e terem as atividades desempenhadas por seus participantes comumente associadas a atividades de caráter assistencialista e de amparo a pessoas em situação de vulnerabilidade social, pode ser relevante investigar como as pessoas percebem a aplicação de suas diversas formas de aprendizagem formal e informal no trabalho que executam. Para compreender como se configura a aprendizagem das pessoas que compõem uma organização não-governamental -ONG no cenário atual, torna-se relevante identificar a percepção de empregados de uma ONG sobre a aprendizagem individual no contexto de trabalho.

Gestores que estimulem seus empregados e valorizem as suas aprendizagens individuais poderão garantir a sustentabilidade da organização no mercado de trabalho. A sustentabilidade está relacionada à continuidade, à regularidade e à manutenção das ações organizacionais. Estivalette, Karawejczyk e Begnis (2005) explicitam que é relevante analisar aspectos que envolvem a aprendizagem individual, uma vez que tal

investigação poderá contribuir para o avanço da aprendizagem no contexto das organizações e no desenvolvimento das organizações de trabalho, garantindo sua sobrevivência no mercado. Além disso, os aspectos intrínsecos a cada pessoa e a forma como aprende e transfere o aprendido para as organizações fazem com que pesquisadores e estudiosos na área repensem a aprendizagem organizacional. Segundo Oliveira (2002), a pressão competitiva que aumenta a cada ano, a globalização que fortalece novos regimes políticos e econômicos introduzindo novos hábitos no consumidor e novas demandas para as organizações e seus dirigentes, e as inovações tecnológicas tornam indiferenciados os limites entre educação e trabalho. Assim, o termo aprendizagem permanente vem tomando destaque nos últimos anos. A idéia de que o diploma é suficiente para garantir uma vaga em alguma empresa torna-se obsoleta, é necessário agora aprender sempre e aperfeiçoar-se continuamente.

A aprendizagem individual se coordenada pelos gestores de forma estratégica poderá contribuir para o desenvolvimento de competências organizacionais. Tacla e Figueiredo (2003), com vistas a avaliar implicações dos processos de aprendizagem para o acúmulo de competências organizacionais e seu desenvolvimento, demonstraram que se a aprendizagem individual for coordenada e direcionada estrategicamente, a organização pode ser capaz de aprofundar suas competências, garantindo-lhe a sobrevivência no mercado. No que concerne a aprendizagem nas organizações do terceiro setor, Furtado (2007) revela que a necessidade de valorização da aprendizagem e o gerenciamento dos conhecimentos das pessoas também estão relacionados às organizações não-governamentais, pois, estas enfrentam desafios assim como organizações privadas ou públicas, como por exemplo, em relação ao planejamento de suas atividades, profissionalização de pessoal e captação de recursos.

Em relação a estudos do fenômeno da aprendizagem no terceiro setor, uma busca nos Anais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração (ANPAD) revelou que há carência de investigações de cunho científico em organizações não-governamentais. Estudos sobre o terceiro setor realizados no período de 1990 a 2003 e publicados nos anais da ANPAD correspondem a 1,1% da produção total, não havendo algum que contemple a aprendizagem. De 1993 a 1997

não havia qualquer publicação de estudo em organizações não-governamentais (IIZUKA e SANO, 2003). Uma pesquisa realizada por Ferreira (2005) com vistas a identificar os fatores que têm determinado o crescimento das ONGs e quais são as suas principais características, revelou que a produção acadêmica sobre o assunto não alcançou uma projeção compatível de acordo com a importância que vêm assumindo no cenário atual.

Estudos sobre as organizações do terceiro setor são relativamente recentes, ganhando ênfase nos últimos dez anos. O termo terceiro setor começou a ser utilizado na década de 70, a partir de publicações de Amitai Etzioni, como o artigo escrito em 1972, *The Untapped Potencial of the Third Sector*. Em 1973, Theodore Levitt, com o livro *The Third Sector: new tactics for a responsive society*, também foi responsável pela introdução da expressão (IIZUKA E SANO, 2003). Segundo Iizuka e Sano (2003) em 1994, núcleos de estudo, linhas de pesquisa na área e a implantação de projetos sociais centraram as suas atividades nas organizações não-governamentais. Os autores realizaram uma revisão dos Anais da ANPAD sobre a produção científica no Terceiro Setor e constataram desconhecimento sobre essa área no Brasil e demanda por novas investigações de cunho científico.

Em relação às organizações não-governamentais, geralmente caráter assistencialista é conferido às atividades desenvolvidas, além da remuneração abaixo da praticada no mercado aliada ao acúmulo de tarefas. Montaño (2001) argumenta que empregados de organizações não-governamentais são menos remunerados do que os de outras organizações e não raro acumulam tarefas, devido à insuficiência de verbas para contratar mais profissionais. O autor realizou uma pesquisa em São Paulo e Rio de Janeiro com o objetivo de levantar dados em ONGs e demonstrou que a remuneração dos empregados de organizações filantrópicas está duas faixas abaixo da praticada no mercado. A pesquisa revelou também que muitos empregados são sobrecarregados com grande número de tarefas para serem desempenhadas em baixa carga horária, o que o autor chama de “tarefismo profissional”. Desta forma, é relevante investigar se as atividades desempenhadas pelas pessoas no contexto de trabalho ocorrem de forma automatizada ou se há espaço para que compartilhem suas aprendizagens. Segundo Zanelli e Silva (no prelo) o contexto, dependendo da forma como for construído, irá

influenciar todas as pessoas inseridas na organização, desde a iniciativa individual, a cooperação mútua e a aprendizagem coletiva. Nos próximos tópicos serão caracterizados os processos de aprendizagem individual, aprendizagem formal e informal, processos de aprendizagem organizacional e processos de trabalho em organizações não-governamentais.

1.1 PROCESSO DE APRENDIZAGEM INDIVIDUAL

O resultado da interação entre indivíduo e meio é permeado por crenças, valores, pressupostos e emoções que influenciam a aprendizagem. Para Kim (1998) aprender significa adquirir algum conhecimento ou habilidade que produza uma ação. Na aprendizagem individual, Abbad e Borges-Andrade (2004) esclarecem que “a aprendizagem é um processo psicológico que ocorre no nível do indivíduo” (p. 238). É o resultado de mudanças comportamentais no indivíduo e interações com o meio no qual está inserido. Em uma concepção cognitivista do fenômeno, resulta da interação do indivíduo com o ambiente que lhe possibilita aprender algo, para o que ele já se mostrava capaz ou disposto, sendo evidenciada pela mudança de alguma característica de seu comportamento. A interação entre indivíduo e meio resulta em processos mentais e aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes, fazendo com que o indivíduo emita julgamentos e crie significados e emoções, construindo crenças e valores. Fleury e Fleury (1997) explicitam que as crenças e percepções que os indivíduos têm da realidade auxiliam a compreender o processo da aprendizagem individual. Pantoja e Borges-Andrade (2004) revelam que o termo aprendizagem possui uma ampla variedade de definições. De forma geral, pode ser definida como um processo de mudanças que ocorrem no indivíduo, sem ser resultante de maturação e que perduram ao longo da vida. “Se a mudança no indivíduo ocorre em atividades não equivalentes às anteriores ou é verificada em situações distintas daquelas em que ocorreu a aquisição, pode ser dito que ocorreu uma transferência de aprendizagem” (p. 117). O indivíduo pode aprender no trabalho ou em qualquer outra relação que

estabelece com o meio no qual está inserido, por exemplo, percebendo as conseqüências de seus comportamentos, observando as conseqüências do comportamento de alguém da equipe, conversando com colegas, ou recebendo instruções de algum empregado. Senge (1999) argumenta que muitos indivíduos costumam relacionar o conceito de aprendizagem ao de transferência, “no mínimo aprendizagem significa absorver informações” (p.37). A palavra aprender provém do indo-europeu e significa trilha, ou seja, aumentar a capacidade do indivíduo por meio de uma experiência decorrente de este ter seguido uma trilha.

“A aprendizagem ocorre sempre com o tempo e em contextos da vida real, e não em sala de aula ou sessões de treinamento. Este tipo de aprendizagem pode ser difícil de controlar, mas gera conhecimento que perdura: maior capacidade de ação eficaz em contextos relevantes para aquele que aprendeu” (SENGE, 1999, p. 37).

O processo de aprendizagem é longo e demanda prática. Senge (1999) revela que os indivíduos podem desenvolver capacidades de aprendizagem, ou seja, habilidades e proficiências entre indivíduo e comunidade que permitem que as pessoas produzam resultados que sejam de fato importantes, capacidades que permitem que as pessoas aprendam. As capacidades são: aspiração, conversação reflexiva e compreensão da complexidade. Aspiração compreende a “capacidade de orientar, individual e coletivamente, em direção ao que as pessoas realmente desejam, em vez de apenas reagir a circunstâncias” (p.63). A conversação reflexiva se refere à capacidade de estabelecer diálogo com os indivíduos que promovam reflexão, indagação e a capacidade de construir uma compreensão compartilhada que coordene ações. Por fim, a compreensão da complexidade envolve a habilidade de perceber a totalidade de um problema e as conseqüências de curto e longo prazo advindas das ações. O autor deduz que as capacidades de aprendizagem não podem ser forçadas ou impostas, uma vez que a aprendizagem é um processo longo e exige prática. Para aprender, o indivíduo também depende das escolhas das pessoas e da percepção da necessidade de aprender algo.

A aprendizagem é um fenômeno psicológico que envolve fatores intra e inter-psíquicos. Bastos, Gondin, Loiola, Menezes e Navio (2002) argumentam que a aprendizagem é um processo complexo e em uma abordagem cognitivista está diretamente relacionada a processos inter e intra-psíquicos. A mudança de atitudes e comportamentos são conseqüências da aprendizagem envolvendo os planos afetivo, motor e cognitivo. Carvalho (1999) explicita que “a verdadeira aprendizagem só ocorre quando o aprendiz dominou inteiramente o assunto objeto do aprendizado, domínio esse traduzido na aquisição de novas atitudes e habilidades” (p. 20). A literatura encontrada sobre este fenômeno revela que no nível do indivíduo alguns fatores são relevantes para compreender este processo, tais como experiências anteriores, o contexto ambiental como motivador, a ansiedade em grau exacerbado como dificultador da aprendizagem, equilíbrio entre experiência concreta, abstração, reflexão e ação, o contexto social, a imaginação e o modelo de circuito duplo que favorece a autocorreção do aprendido (BASTOS, GONDIN, LOIOLA, MENEZES e NAVIO, 2002).

A aprendizagem pode ser compreendida nos níveis de análise individual, grupal e organizacional, por isto, é difícil delimitar fronteiras entre estes níveis. Os indivíduos são seres constituídos biológica, psicológica e socialmente e por serem sociais, ao considerar o processo de aprendizagem individual, é relevante perceber o contexto no qual ele está inserido e suas relações com o meio. Há dificuldades em delimitar as fronteiras entre a aprendizagem individual, grupal e organizacional, pois, mesmo que o indivíduo aprenda algo sozinho poderá compartilhar com demais pessoas em algum outro momento, por isto é errôneo definir uma aprendizagem somente em um nível individual, visto que é eminentemente social também. Geralmente algumas pessoas vinculadas a instituições educacionais, tais como educadores, argumentam que a aprendizagem é um processo individual com um início e um fim e resultado das experiências em sala de aula.

A aprendizagem é um fenômeno social que envolve a participação do indivíduo no contexto que está inserido. Wenger (1999) sustenta que a aprendizagem é um fenômeno social, pois, os seres humanos são sociais e experenciam o mundo aprendendo pela sua participação na sociedade. A participação compreende o processo

do indivíduo inserir-se em comunidade e por meio desta inserção construir e internalizar valores, manifestados em novas formas de se comportar, pensar e agir. O autor revela que o processo de aprendizagem apresenta quatro componentes: o significado, que implica no modo pelo qual as pessoas verbalizam suas habilidades de forma individual e coletiva, é uma forma de experimentar a própria vida e o mundo. O segundo componente é a prática, ou seja, a forma pela qual as pessoas compartilham suas descobertas históricas e sociais e perspectivas que sustentarão suas ações. A comunidade, que propicia vivências para o indivíduo, influenciando seu modo de pensar e agir fazendo com que o mesmo sintá-se ou não reconhecido por sua participação no coletivo e, por fim, a identidade que é o meio pelo qual o indivíduo se percebe influenciado pelos três componentes citados, e, que as mudanças que nele ocorreram pela aprendizagem fazem parte de um contexto com diversas histórias presentes nas comunidades que está inserido. Segue a figura que o autor evidencia para demonstrar como estes elementos estão profundamente interconectados.

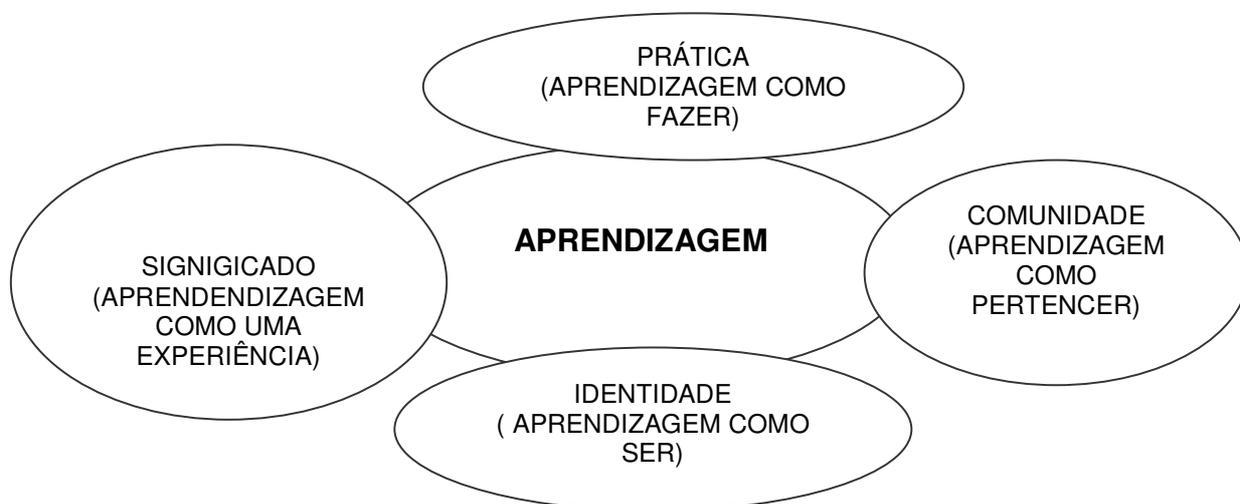


Figura 1: Esquema que apresenta os quatro componentes presentes no processo de aprendizagem, segundo Wenger (WENGER, 1999)

A aprendizagem individual pode ser definida como a capacidade de construir conhecimentos a partir de uma reflexão de caráter individual sobre eventos externos e também por meio da percepção do que será aprendido. Forcheri, Molfino e Quarati (2000) argumentam que a aprendizagem individual envolve a percepção da necessidade de aprender determinada coisa, identificação de um objeto, um objetivo que satisfaça a motivação para aprender e identificação de estratégias para alcançar aquele objetivo. A percepção da necessidade de aprender algo muitas vezes pode ser imposta por escolas e alguns cursos oferecidos por empresas, sem que o indivíduo perceba *a priori* a necessidade de aprender, mas sim no decorrer das atividades que executa cotidianamente. A identificação de um objetivo envolve a interação com as demais pessoas e um ambiente que ajude a identificá-lo claramente. Uma vez identificado o objetivo para adquirir determinada aprendizagem, é preciso delinear planos para alcançá-lo, o que está diretamente relacionado com habilidades pessoais, como: flexibilidade, postura ativa, senso de responsabilidade e avaliação e adaptabilidade.

O processo de aprendizagem é dirigido pelas necessidades de cada pessoa e seus objetivos, ocorrendo por meio da interação entre indivíduo e meio e formação de conceitos que nortearão suas ações. Kolb (1997) delinea um processo de aprendizagem denominado vivencial, pois, é originário da Psicologia Social de Kurt Lewin, dos anos 40, e de pesquisas e experimentos sobre a sensibilidade, buscando enfatizar a importância da experiência no processo de aprendizagem. Procura demonstrar como a aprendizagem se traduz em conceitos revelando que a aprendizagem é um ciclo quadrifásico que ocorre primeiramente com base na observação e reflexão tendo o indivíduo uma experiência concreta imediata que assimila na forma de teoria e procura novas soluções para a ação criando novas experiências. Para que o indivíduo tenha um aprendizado efetivo precisa de quatro habilidades: a experiência concreta, a observação reflexiva, a conceituação abstrata e a experiência ativa. Estas habilidades demandam que o indivíduo seja capaz de se envolver em novas experiências, reflita e observe sob os mais diversos ângulos, crie conceitos que façam as observações se transformarem em teorias implícitas para posterior ação e utilize-as

para solucionar problemas e tomar decisões. Kolb (*apud* KOLB, RUBIN e MCINTYRE, 1978) conclui que não existe nenhum modo que se sobreponha ao outro ou algum modelo ideal, “a chave para uma aprendizagem eficiente é ser competente em cada modo quando isso for apropriado” (p.39). As experiências concretas fornecem dados brutos, informações, sentimentos e atitudes para observação e reflexão, que pressupõe que informações individuais serão compartilhadas por meio de observações pessoais de experiências vividas. A formação de conceitos e generalizações ocorre quando, depois de compartilhadas as informações, são postas generalizações e linhas comuns de pensamento. Por fim, a experimentação ativa ocorre quando questões experimentadas estimulam os indivíduos a procurarem novas experiências concretas, deflagrando um novo ciclo de aprendizagem e uma nova aprendizagem. A figura abaixo demonstra o modelo de aprendizagem vivencial.

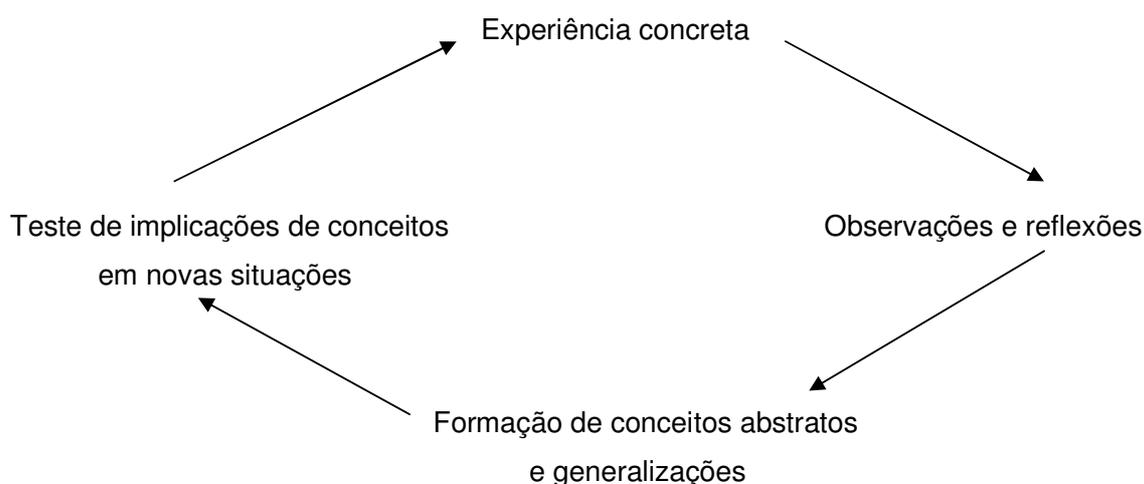


Figura 2: Modelo de Kolb para a aprendizagem vivencial (KOLB, 1984)

A aprendizagem envolve processos de aquisição e retenção, e de generalização e transferência. Abbad e Borges-Andrade (2004) sustentam que para transferir o que aprendeu, é necessário que o indivíduo generalize e mantenha ou retenha a longo prazo o aprendido. A generalização ocorre quando habilidades e

comportamentos que foram aprendidos são aplicados em outros ambientes diferentes da situação que gerou a aprendizagem. A manutenção ou retenção a longo prazo se refere ao tempo em que o comportamento aprendido continua sendo manifestado e transferido em demais situações. A transferência ocorre quando há mudança no comportamento do indivíduo nas mais diversas situações. Existem dois tipos de transferência que variam conforme o sentido: a vertical e a lateral. A vertical permite aprendizagens mais complexas, enquanto a lateral refere-se a uma generalização de comportamentos a situações com igual nível de complexidade. A transferência também pode variar em relação à direção, podendo ser positiva ou negativa. A transferência é negativa quando o comportamento aprendido dificulta que a aprendizagem seja transferida para as mais diversas situações e que o objetivo seja alcançado, e é positiva quando as mudanças comportamentais facilitam a transferência da aprendizagem para o alcance de objetivos. Antonello (2005) esclarece que cada aprendizagem adquirida em situações formais e informais e que será transferida no contexto de trabalho, depende da capacidade que o indivíduo tem para generalizar o que aprendeu e manter os conhecimentos e habilidades aprendidos.

1.1.1 Aprendizagem formal e informal

O repertório que o indivíduo tem e que permeia toda a sua vida não é adquirido somente nas salas de aula ou em cursos e seminários, mas nas suas mais diversas experiências. O processo que permite ao indivíduo aprender, ter experiências concretas, refletir o aprendido, conceitualizar e utilizar o que aprendeu ocorre de modo formal (aprendizagem induzida) ou informal, também conhecida por aprendizagem natural. Carvalho (1999) demonstra que a aprendizagem pode ser adquirida formalmente, em escolas, universidades, cursos, e em ações previamente planejadas para atingir alguma meta. Gohn (2006) argumenta que a aprendizagem adquirida por meios formais é aquela desenvolvida pelas escolas, universidades e demais organizações com conteúdos previamente delimitados e resultados esperados. Na educação formal o

objetivo é o ensino e aprendizagem de conhecimentos em situações planejadas e com objetivos claramente delineados, fazendo com que os educadores procurem por meio de conteúdos sistematizados, desenvolver competências nas pessoas. Smith (2001) revela que a aprendizagem formal é aquela adquirida por meio de uma estrutura hierárquica, por um sistema educacional que ocorre desde a escola primária, universidades e em uma grande variedade de programas de especialização com pessoal técnico treinado.

Aprendizagem formal e informal envolve na maioria das vezes relação com outro indivíduo, podendo-se inferir que não se trata de fenômeno processado apenas em um indivíduo isolado, mas, no compartilhamento de informações com as pessoas. Merriam (2005) demonstra que a aprendizagem formal ocorre sob a instrução de alguém que atua como mediador e interage direta ou indiretamente com o aprendiz. Schugurensky (2000) revela que a aprendizagem formal se refere àquela adquirida da pré-escola aos estudos de graduação, é institucionalizada, geralmente tem um currículo ou plano de ensino aprovado por algum órgão superior, está vinculada a um sistema hierárquico e na maioria das vezes oferece um diploma ou certificado. Brookfield (1986) revela que a aprendizagem informal ocorre em ações comunitárias, relacionamento interpessoal e consulta a superiores, entre outros. Mesmo quando a aprendizagem informal ou formal ocorre sem a interação com o outro, seus resultados serão aplicados no coletivo, por meio da interação com outras pessoas nos mais diversos contextos.

As aprendizagens obtidas formalmente nos primeiros anos de escola desenvolvem habilidades que serão utilizadas pelos sujeitos nos mais diversos contextos. Kolb (1984) argumenta que as aprendizagens obtidas nos primeiros anos de escola são na maior parte generalizadas para outras situações, iniciando assim um processo crescente de desenvolvimento e especialização, que vai tendo continuidade ao longo dos anos de formação. A escola tem papel fundamental no desenvolvimento do indivíduo, tendo então como responsabilidade criar condições onde o conhecimento socializado seja acessível a todos, preparando os alunos para o desenvolvimento das habilidades básicas, auxiliando-os no processo de socialização e promovendo a integração.

A aprendizagem também pode ser adquirida informalmente, no cotidiano, em vivências diárias que geram algum conhecimento. Essa aprendizagem só ocorre efetivamente quando o aprendiz teve domínio total do aprendido pela aquisição de atitudes e habilidades (CARVALHO, 1999). Smith (2001) sustenta que a aprendizagem informal é adquirida por meio de uma educação não-formal, ocorre durante toda a vida e faz o indivíduo adquirir atitudes e habilidades por meio da experiência diária e influência do meio no qual está inserido, tal como vizinhança, família, trabalho, supermercado, livrarias, dentre outros. Gohn (2006) aponta que a aprendizagem informal compreende um processo de aprendizagens adquiridas pelas pessoas ao longo da vida, em situações não formais de aprender e que permeiam atitudes e comportamentos na sua vida social. É adquirida pelas pessoas no processo de socialização, ou seja, família, no bairro e com amigos, dentre outros locais, permeada por valores e culturas próprias, compartilhamento de experiências em espaços e ações coletivas cotidianas. Designa um processo com dimensões como: aprendizagem de direitos políticos das pessoas como cidadãs, aprendizagem de habilidades e desenvolvimento de potencialidades, aprendizagem e exercício de práticas que capacitem os indivíduos a se organizarem com objetivos comunitários voltados para a solução de problemas cotidianos e educação desenvolvida pela mídia, dentre outras. Os resultados da aprendizagem informal e objetivos não são dados *a priori*, mas são construídos em um processo interativo que, por fim, gera um processo educativo.

A aprendizagem informal ocorre diariamente nos mais diversos contextos que o indivíduo está inserido e nas experiências vividas. Garrick (1997) argumenta que a aprendizagem informal tem se tornado comum no ambiente de trabalho, fazendo com que as pessoas sejam mais criativas e inovadoras no ambiente organizacional. Trabalhar significa mais do que apenas fazer o que é solicitado para os indivíduos executarem e influencia diretamente na aprendizagem informal e formal e suas relações. A aprendizagem informal ocorre diariamente nos contextos que fazem parte do cotidiano do indivíduo e é componente de uma aprendizagem experiencial, ou seja, a experiência do aprendiz ocupa um local central nos comportamentos de aprender e ensinar.

A aprendizagem informal envolve interações com os mais diversos indivíduos e emoções decorrentes das mesmas. Alheit e Dausien (2006) revelam que a definição de aprendizagem ao longo da vida permanece vaga. É evidente que as pessoas aprendem ao longo da vida, desde os primeiros passos, palavras até a idade mais avançada o indivíduo vivencia novas experiências adquirindo novos saberes. Aprende-se na escola, faculdade e cursos, mas não somente com isso, também com as emoções e situações que são experienciadas fora de situações formais de aprendizagem. Aprende-se em conversas com amigos, assistindo à televisão, lendo livros, na *internet*. Usher (1998) sustenta que não pode ser considerado como coincidência ou natural o foco que algumas pessoas dão sobre determinadas coisas e suas preferências. Uma vez que o indivíduo começa a analisar algo e toma um objeto como foco de suas investigações fornece ao mesmo um vocabulário com conceitos, conhecimentos, motivações e confere direção as suas investigações configurando-se como uma forma de pensar e agir. A aprendizagem informal está diretamente relacionada ao contexto no qual o indivíduo está inserido, sendo o mesmo influenciado pela posição social que ocupa, uma vez que tal posição irá influenciar no acesso e na experiência de oportunidades de aprendizagens.

A aprendizagem informal pode ser auto-dirigida, incidental ou por meio da socialização. Schugurensky (2000) revela que a aprendizagem informal pode ser definida como qualquer atividade que envolva compreensão, conhecimento ou habilidades que ocorram fora do currículo das instituições educacionais, ou cursos e *workshops* oferecidos por agências de educação. O autor argumenta que historicamente a aprendizagem adquirida por meios informais não era reconhecida por instituições de ensino e pelas organizações de trabalho. Existem três tipos de aprendizagem informal: a autodirigida, incidental e por meio de processo de socialização. A aprendizagem informal autodirigida se refere a um processo intencional, no qual o indivíduo se propõe a aprender algo antes que inicie o processo de aprendizagem e consciente, no sentido que o indivíduo estará alerta para aprender algo. A aprendizagem incidental envolve experiências de aprendizagem quando o indivíduo não tinha a intenção de aprender algo com determinada experiência, porém, após passar por esta se torna consciente de

que houve uma aprendizagem. A aprendizagem por meio da socialização corresponde a internalização de habilidades, comportamentos, atitudes e valores que ocorrem durante o dia-a-dia. Muitas pessoas não percebem a princípio que aprenderam algo, porém, quando questionadas sobre as aprendizagens de uma determinada experiência, há um reconhecimento do aprendido.

1.2 APRENDIZAGEM INDIVIDUAL NAS ORGANIZAÇÕES

A aprendizagem individual é fator relevante para o desenvolvimento das organizações, sem distinção de seu ramo de atuação, se pública, privada ou não-governamental, uma vez que todas são compostas essencialmente por pessoas. Segundo Kolb, Rubin e McIntyre (1978), quase sempre o conceito de aprendizagem está vinculado com sala de aula, memorizações e repetições. Tal conceito é pouco freqüente em relação a sua relevância no contexto de trabalho e cotidiano. Forcheri, Molfino e Quarati (2000) argumentam que as mudanças velozes trazidas pelas inovações exigem que os gestores organizacionais valorizem a aprendizagem individual. Para enfrentar a competitividade, pressão por resultados a curto prazo, reengenharia e mudanças tecnológicas as organizações independente de seu ramo de atuação, precisam fortalecer formas de valorizar a aprendizagem de seus funcionários.

Para compreender como a aprendizagem individual é transferida para o coletivo, pode-se confirmar que essa transferência ocorre por meio da interação entre as pessoas e compartilhamento de modelos mentais. Autores que sustentam a aprendizagem organizacional com enfoque social e técnico esclarecem que o processo de aprendizagem nas organizações ocorre por meio de significados e visões compartilhadas. Easterby-Smith, Burgoyne e Araújo (2001) concluem que compreender o processo de aprendizagem sob uma óptica de que as pessoas compartilham conhecimentos confere uma visão mais ampla sobre a temática. Bastos, Gondim e Loiola, Menezes e Navio (2002) revelam que o enfoque técnico e social descreve a aprendizagem de modo mais amplo, como um processamento eficaz de informações de

dentro e de fora da organização e interpretação de resposta. Zanelli e Silva (no prelo) esclarecem que a aprendizagem ocorre no nível individual e é no coletivo que haverá o compartilhamento de esquemas, ou seja, estruturas cognitivas que irão agrupar informações, para que os indivíduos a partir dos esquemas formados, os elaborem e compartilhem estabelecendo formas de agir. Bastos *et al* (2002) demonstram que a aprendizagem se torna organizacional no momento que os modelos interpretativos que as pessoas apresentam e as rotinas pessoais de trabalho deixam de ser individuais passando a serem coletivas e compartilhadas por todos da organização. É criada assim uma unidade de entendimento com um significado semelhante para todos, criando novas estruturas, formas de agir e rotinas que se tornam explícitas na organização.

Tentativas significantes de aprendizagem demandam reflexão, planejamento, trabalho colaborativo e treinamento. Senge (1999) argumenta que os grupos precisam de reuniões para discussão de uma a duas vezes ao mês a fim de projetar ações. Os sujeitos que se sentem presos e sem tempo para atender as demandas, freqüentemente acreditam que não podem se comprometer com novas propostas. O problema não é a falta de tempo para participar de reuniões e conseqüentes discussões e sim a falta de flexibilidade no trabalho. Para aumentar a flexibilidade, deve-se permitir que os empregados tenham mais controle pessoal e escolha sobre as condições de trabalho, desta forma, os gestores poderão propiciar a criatividade e a aprendizagem. Quanto mais os gestores de uma organização investirem na aprendizagem, maior será o desenvolvimento das capacidades da aprendizagem, o entusiasmo das pessoas e o desejo de se comprometerem cada vez mais com a organização, associado também a outros aspectos, tais como motivação, reconhecimento, dentre outros.

As pessoas podem construir trilhas de aprendizagem dentro da organização, para tanto é relevante o engajamento dos gestores neste processo. Freitas e Brandão (2006) demonstram que para que cada pessoa possa construir sua trilha de aprendizagem dentro da organização, é necessário que os gestores criem um “mapa de oportunidades de desenvolvimento profissional” (p.105). Além de aprender por meio de ações de treinamento e desenvolvimento, é relevante considerar os aspectos relacionados ao contexto social no qual o sujeito está inserido. Para os autores, o sujeito

reconhecer que teve uma aprendizagem é mais importante do que a forma como foi realizada, uma vez que as pessoas aprendem conforme suas necessidades, gostos e interesses. Para que as pessoas mantenham o interesse em construir as suas trilhas de aprendizagem é necessário que os gestores despertem o mesmo, tornando visíveis as oportunidades de desenvolvimento profissional disponibilizadas pela organização, bem como facilitar o processo de comunicação interna.

As aprendizagens do indivíduo transferidas no contexto de trabalho são manifestadas por meio de suas competências, ou seja, conhecimentos, habilidades e atitudes. Freitas e Brandão (2006) argumentam que a aprendizagem compõe o processo pelo qual se adquire competência, e a competência representa o que foi aprendido pelo indivíduo. Coelho Junior (2004) esclarece que o desempenho de cada pessoa decorrente da aprendizagem individual, tanto formal quanto informal que obteve ao longo da vida é expresso por meio de competências. Durand (2000) argumenta que as competências estão relacionadas à aprendizagem de cada indivíduo e de como ele a transferirá para o contexto do trabalho, reforçando ainda que os conhecimentos, habilidades e atitudes são fatores que devem ser reconhecidos pelos gestores. Conhecimentos são informações transformadas em esquemas que permitem ao indivíduo perceber o mundo, e suas habilidades se manifestam no uso produtivo do conhecimento, enquanto as atitudes correspondem a aspectos afetivos e cognitivos no trabalho, determinando escolhas. Durand (2000) ainda revela que o desenvolvimento das competências ocorre por meio da aprendizagem individual e coletiva, onde o indivíduo assimila conhecimentos, integra habilidades e adota atitudes que sejam relevantes para o contexto das organizações e que permitam obter alto nível de desempenho no trabalho. Brandão e Guimarães (1999) revelam que esta compreensão sobre a competência é mais complexa, pois, permite integrar aspectos técnicos, sociais e atitudes relacionadas ao trabalho.

O compartilhamento de aprendizagens pode fazer com que as pessoas desenvolvam suas competências. Mariotti (1999) revela que “as organizações podem e devem trocar entre si o que aprendem. A comunicação linear, seqüencial, precisa ser complementada pela comunicação em rede” (p. 14). O autor considera que a educação

organizacional deve pressupor um local onde haja o ensino e aprendizagem contínuos e que este processo deve envolver todos os componentes da organização, desde a presidência ao chão de fábrica. A educação gera desenvolvimento e mais necessidade de educação, estimulando as pessoas a desenvolverem suas competências.

A aprendizagem formal e informal de cada indivíduo é relevante para as organizações de trabalho, por ajudá-las a atingir seus objetivos. A aprendizagem adquirida informal ou naturalmente influencia a organização com conhecimentos de cidadania, habilidades cotidianas e aprendizagem provinda da mídia e de empregos anteriores. A educação formal ou induzida também influencia, por meio de aprendizagem proveniente de treinamentos, desenvolvimentos, cursos e escolas que os indivíduos freqüentaram, dentre outros. Como aponta Argyris (1999) os indivíduos são os agentes da organização, pois suas ações podem tanto levar à aprendizagem organizacional quanto inibi-la.

Para compreender o modo como os indivíduos percebem a aprendizagem no contexto de trabalho, além da compreensão de condições externas e internas da aprendizagem e se foi adquirida interna ou externamente à organização, é necessário compreender os mecanismos que as pessoas utilizam para integrá-las a suas atividades. Segundo Wagner III e Hollenbeck (2002), para que os indivíduos produzam ações integradas a fim de atingir um objetivo, existem mecanismos básicos de coordenação, ou seja, meios pelos quais atividades organizacionais são integradas. Os mecanismos básicos de coordenação compreendem ajuste mútuo, supervisão direta e padronização. O ajuste mútuo é a coordenação por meio da comunicação interpessoal, em que se compartilham informações e determinam formas de realizar o trabalho. A supervisão direta é o modo como as pessoas assumem responsabilidades pelo trabalho em equipe, sendo acompanhadas por um supervisor direto que determina quais tarefas deverão ser executadas. Por fim, a padronização estabelece padrões e procedimentos para realização de tarefas, apresentando quatro tipos: padronização de processos de trabalho, ou comportamental; de produtos; de habilidades e de normas. A padronização de processos de trabalho especifica seqüências de comportamentos para a tarefa; a padronização de produtos estabelece metas ou resultados finais a serem atingidos; a

padronização de habilidades específicas, aptidões, conhecimentos e habilidades necessários para execução de uma tarefa, e a padronização de normas pressupõe o compartilhamento de convicções que conduzam a comportamentos almejados.

Nas organizações, a aprendizagem é resultante de processos de aquisição de conhecimentos internos e externos. Para que a aprendizagem individual seja convertida em organizacional, deve ser socializada e codificada. Segundo Loiola, Nérís e Bastos (2006), a aquisição externa de conhecimentos envolve o aprendizado por imitação, interação e cooperação, de especialistas e consultores contratados, participação em seminários e cursos, e ainda em relacionamento interpessoal com clientes. A aquisição interna de conhecimentos ocorre nos limites formais da organização nos processos de treinamento e desenvolvimento estruturados para desenvolver competências nos indivíduos. Abbad e Borges-Andrade (2004) explicitam que os processos de aquisição de conhecimentos externos e internos são influenciados pelas condições externas e internas que envolvem a aprendizagem e compreendem conhecimentos, habilidades, atitudes, motivações, experiências pessoais e condições nas quais o comportamento foi aprendido. No trabalho, o indivíduo aprende por meio de conversas informais, imitação, relacionamento interpessoal e programas planejados de Treinamento e Desenvolvimento e Educação - TD&E. As condições internas da aprendizagem estão vinculadas a características de ordem demográfica (idade, gênero, escolaridade), de cognição e motivação - grau de interesse para aprender - do indivíduo. As condições externas envolvem situações ou eventos que exercem influência sobre a aprendizagem e a transferência do aprendido, tais como atividades de TD&E e discussões planejadas, dentre outras. Para que o desempenho do indivíduo no trabalho se aproxime daquele que a organização deseja, é relevante perceber as condições que envolvem a aprendizagem e sua procedência, uma vez que pode ser adquirida por meio de conhecimentos internos ou externos.

Os gestores das organizações procuram desenvolver a aprendizagem individual e fazer com que sejam compartilhadas no coletivo por meio de ações de TD&E. Wang e Ahmed (2003) demonstram que a aprendizagem no âmbito organizacional começou a ser compreendida como atividade coletiva da aprendizagem individual, do treinamento e

desenvolvimento. Para Antonello (2005) embora haja uma grande variedade de definições, geralmente a aprendizagem organizacional é constituída por processos de intercâmbio mútuo, retenção e disseminação de conhecimentos e transferência de conteúdos que foram aprendidos em outras organizações, todos intrinsecamente relacionados às competências das pessoas que compõem a organização. Bastos (2006) revela que para a qualificação dos empregados e para se manterem em posição de competitividade no mercado de trabalho, os gestores organizacionais procuram desenvolver competências em seus empregados, por meio de ações de treinamento e desenvolvimento. Essas ações permitem a criação de um saber que vai do nível individual ao coletivo, e possibilita a otimização do planejamento de execução de tarefas.

Para que as aprendizagens individuais possam ser aplicadas no contexto organizacional é necessário que os gestores desenvolvam estruturas que apoiem e reconheçam as aprendizagens dos empregados. Preskill e Torres (2001) revelam que os gestores organizacionais devem oferecer uma infra-estrutura de apoio à aprendizagem assegurando clareza de propósitos, missão e visão, além de oportunidades de aprendizagem contínua, estabelecendo processos de comunicação abertos e sistêmicos, estruturas organizacionais integradas e líderes que promovam uma aprendizagem contínua. De Geus (1998) disserta que a empresa saudável que deseje se manter a longo prazo e promover a aprendizagem entre os membros, deve possuir gestores que façam com que as pessoas compartilhem valores e sintam que estão alcançando seus objetivos individuais por meio da organização. É criado um contrato implícito entre indivíduo e organização, no qual o indivíduo irá fornecer suas aprendizagens e em troca receberá remuneração e uma política para o seu desenvolvimento. Este contrato gera confiança e é uma condição básica para a aprendizagem do indivíduo na organização. Os membros de uma empresa saudável têm flexibilidade para realização de tarefas, o trabalho é em rede, há reuniões e canais abertos de comunicação em toda a organização. É relevante que a organização crie espaços para promover o potencial humano com vistas ao seu desenvolvimento, e, são estas características que farão com que a empresa atinja seu potencial de longevidade.

1.3 PROCESSO DE APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL

A compreensão dos processos de aprendizagem individual é relevante para perceber como ocorre este fenômeno nas organizações. Stata (1997) revela que o pensamento sistêmico possibilita que as pessoas percebam as organizações como redes conectadas, auxiliando os indivíduos a esclarecerem sobre os processos de aprendizagem individual e organizacional. A aprendizagem individual é um processo pelo qual os indivíduos adquirem conhecimentos e percepções modificando seu comportamento e ação. A aprendizagem organizacional ocorre por meio do compartilhamento de percepções, modelos mentais, ou seja, pressupostos enraizados que influenciam o modo de pensar e agir, e conhecimentos. A cultura organizacional também influencia o processo de aprendizagem organizacional e o grau que uma organização consegue mudar e adaptar-se ao mercado, garantindo a sua sustentabilidade. Silva (2001) conclui que o processo de aprendizagem apresenta-se como uma força que propulsiona a formação da cultura organizacional e sua propagação. A aprendizagem é observada em modos de sentir, pensar e agir e faz também com que as pessoas questionem padrões culturais consolidados.

Estudos que procuram compreender a aprendizagem por meio de investigação científica empírica podem contribuir para o avanço na área. Para Perin, Sampaio, Duhá e Bitencourt (2006) há um grande número de publicações específicas sobre a aprendizagem em seu âmbito individual e organizacional, enquanto, Baker e Sinkula (1999) concluem que essa pletera de proposições teóricas se contrapõe à escassez de estudos empíricos que as comprovem. Bitencourt (2001) demonstra que a aprendizagem organizacional não é um tema recente e vem sendo estudado por pesquisadores do mundo todo, empresários e comunidade de forma geral, quanto a seu significado, definições e metodologia. Revela ainda que há muitas contradições sobre o tema e grande multiplicidade de enfoques que algumas vezes deixam dúvidas quanto a sua aplicabilidade.

A aprendizagem não é somente um fenômeno individual, é coletivo e relacionada à cultura organizacional. Souza (2004) demonstra que existem alguns

pressupostos em relação à aprendizagem nas organizações, considerada como fundamental para a sua sobrevivência e como um fenômeno individual e coletivo intrinsecamente relacionado à cultura organizacional. Os conhecimentos das pessoas são compartilhados no coletivo e mobilizam para ações, criando assim uma aprendizagem organizacional. Tais pressuposições, conforme a autora, demandam investigações de caráter científico. Coelho Júnior (2004) ainda enfatiza que o processo de aquisição da aprendizagem individual e como esta transfere para a organização carece de estudos e investigações empíricas.

A aprendizagem organizacional permeia os níveis individual, grupal e organizacional por meio de uma pluralidade de vivências e situações e compartilhamento de saberes. Antonello (2005) demonstra que a aprendizagem organizacional é um processo contínuo no qual a aprendizagem formal e informal passa pelos níveis individual, grupal e organizacional, alicerçada em uma dinâmica de reflexão e ação em relação aos problemas encontrados para atingir o desenvolvimento organizacional. A autora também considera relevante investigar os processos informais, pois, não é mais possível compreender a aprendizagem apenas como a construção de um conhecimento formal: fora daquelas planejadas pelas organizações, há uma pluralidade de situações que podem gerar aprendizagem, há vivências e experiências vividas que podem se transformar em novos saberes e conseqüente aprendizagem. Para Zanelli e Silva (no prelo) a aprendizagem organizacional depende da aprendizagem individual, entretanto uma não apresenta implicação direta sobre a outra. Os indivíduos podem estar engajados em cursos, seminários, eventos, palestras e programas de aprendizagem permanente, mas só será transferida de aprendizagem individual para organizacional se os indivíduos transferirem o aprendido para o coletivo, compartilhando saberes.

A aprendizagem organizacional pressupõe que os indivíduos compartilhem modelos mentais, transferindo as aprendizagens que tiveram interna e externamente ao contexto organizacional. Segundo Zanelli e Silva (no prelo) a aprendizagem organizacional está relacionada aos modelos mentais que as pessoas compartilham no ambiente de trabalho. Este compartilhamento depende da forma como as pessoas

interagem entre si, que poderá se constituir como um entrave à aprendizagem, caso as relações sejam permeadas por comunicações com ruídos, conflitos, disputas por poder e modelos mentais rígidos, ou, como um fator facilitador, quando ocorre uma comunicação franca, aceitação dos componentes do grupo e promoção da participação. A aprendizagem organizacional representa mais do que a soma das aprendizagens individuais, pois, as organizações são mais do que uma coleção de indivíduos.

O aprendizado pode ocorrer por meio da detecção e conseqüente correção de erros ou por meio da compreensão e reflexão de determinado problema, procurando novas alternativas. É o que alguns autores chamam de aprendizagem de circuito simples e circuito duplo, tal como Argyris, ou aprendizagem de laço único e de laço duplo. Para Argyris e Schon (1997) o laço único corresponde à mudança incremental quando uma organização faz ajustes em virtude de métodos e técnicas inovadoras e se retroalimenta para adaptar-se. O laço duplo é mais complexo e está associado às mudanças e às transformações radicais que envolvem um novo direcionamento das estratégias organizacionais. Os indivíduos reconfiguram seus modelos mentais, crenças e pressupostos, envolvendo uma mudança mais profunda. Morgan (1996) esclarece que a aprendizagem de circuito único é sustentada em uma habilidade de detecção de erros e correção baseada em normas organizacionais. A aprendizagem de circuito duplo ocorre quando o indivíduo compreende a situação-problema duplamente, percebendo, explorando e controlando o ambiente; compara informações e normas obtidas, questionando-as para iniciar o planejamento de novas ações. Para Nonaka e Takeuchi (1997) a aprendizagem de circuito único exige que o indivíduo apresente um *know how* que lhe permita solucionar problemas específicos, enquanto a aprendizagem de circuito duplo ocorre por meio do estabelecimento de novas premissas, procurando anular esquemas existentes e configurar um novo modelo mental. Argyris (2000) revela que os profissionais são mais habituados a usar da aprendizagem de ciclo único, pois ao longo da vida sua aprendizagem foi permeada por regras e procedimentos a serem seguidos, e o raciocínio defensivo bloqueia uma aprendizagem de ciclo duplo.

1.4 PROCESSOS DE TRABALHO EM ORGANIZAÇÕES NÃO-GOVERNAMENTAIS

Organizações não-governamentais que compõem o terceiro setor apresentam caráter social intrinsecamente relacionado as suas atividades. Montañó (2002) argumenta que o termo terceiro setor foi construído a partir de um recorte social no qual o primeiro setor é compreendido como o Estado, o segundo setor, o mercado e o terceiro, a sociedade civil. Indivíduos participantes de organizações não-governamentais - ONGs, que têm caráter não-lucrativo, procuram promover a igualdade como meio de propor uma nivelção social.

Um aspecto a ser considerado em relação a algumas ONGs é o papel que a religiosidade assume nas mesmas. Coelho (2002) argumenta que “os valores religiosos sempre foram um bom terreno para o desenvolvimento do setor voluntário” (p. 31). As tradições religiosas enfatizavam o papel da família, amigos, vizinhos e Igreja para auxiliar as pessoas em caso de alguma necessidade. É relevante compreender o papel da religião no setor voluntário para entender o desenvolvimento do terceiro setor, que em sua história tem a participação de voluntários vinculados a instituições religiosas.

Nas ONGs há um certo grau de informalidade nas relações e heterogeneidade. Para Tenório (2000) o grau de informalidade existente entre os membros das ONGs tem como característica uma participação e envolvimento de todos, bem como facilidade para comunicação e coesão em torno dos objetivos que deseja alcançar. Entretanto, Coelho (2000) revela que embora possa ser observado nas ONGs uma certa estrutura informal, quanto maior for a ONG em termos de estrutura física e de pessoal, maior será o seu grau de formalização. Em relação à heterogeneidade, Tenório (2000) identificou a presença de três grupos: dirigentes, pessoal técnico e pessoal administrativo. Os dirigentes geralmente são motivados para trabalhar e alcançar os objetivos almejados pela organização. Acreditam que irão alcançar um ideal, formando uma sociedade mais justa e com menos desigualdades. Os técnicos são profissionais com nível superior e muitos com cursos de pós-graduação. Assim como os dirigentes são motivados pela missão da ONG, “muito embora desejem ver seu trabalho diferenciado e reconhecido” (p. 121). O pessoal administrativo tem como função oferecer “suporte para a

operacionalização das atividades e dos projetos da ONG” (p.121). Geralmente estão envolvidos na ONG para sua sobrevivência apenas, diferente do corpo técnico e dos dirigentes, irão trabalhar em organizações que oferecem melhores condições salariais e benefícios.

Para lidar com a volatilidade das mudanças e com a possibilidade da escassez de recursos, as organizações do terceiro setor necessitam de gestores que planejem as ações desenvolvidas pela organização. Para Tenório (2000) as organizações não-governamentais não fazem parte do Estado, mas são revestidas por um caráter público, pois, se dedicam a causas e problemas sociais que não têm como objetivo o lucro, mas sim atender as necessidades da sociedade. “Preocupadas com a ação social transformadora, baseada em valores como solidariedade e confiança mútua, essas entidades não se dedicam a administrar no sentido clássico do termo” (p.7). Desenvolveram seu próprio estilo de gestão encontrando dificuldades em executar tarefas administrativas. Para tanto, é necessário que as ONGs tenham gestores que pensem em seu futuro, pois, surgem problemas que podem ameaçar a sua sobrevivência, tal como a escassez de recursos. Coelho (2000) esclarece que cada vez mais entidades do terceiro setor estão preocupadas em planejar suas ações a longo prazo, a fim de se preparar para possíveis mudanças conjunturais, mas para isso é necessário ter um quadro técnico adequado e capacitado. “No entanto, essas entidades não costumam ter pessoal capacitado para o desempenho dessa função, ela não era até então uma necessidade” (p. 121).

Torna-se necessário delimitar quais são os processos de trabalho desenvolvidos pelas pessoas que trabalham em uma ONG a fim de compreender melhor sua estrutura e os comportamentos dos indivíduos. Coelho (2000) demonstra o perfil das organizações não-governamentais no Brasil. Como clientela as ONGs atendem a populações carentes apresentando em sua estrutura uma assembléia geral, conselho fiscal, diretor executivo e estatuto. A estrutura administrativa das organizações do terceiro setor é composta por funções de direção e coordenação geral, coordenação técnica de programas e serviços de apoio administrativo. A qualificação no gerenciamento varia conforme o tipo da organização, na qual as fundações apresentam

de forma geral uma equipe mais qualificada. Em geral, o quadro de funcionários é enxuto e insuficiente para atender a demanda, sendo composto por contratados, equipe cedida pelo poder público e voluntários. Há o predomínio de pedagogos e assistentes sociais, e funções de direção geral, assessoria, coordenação técnica, serviços educacionais, de alimentação e saúde, administração geral e manutenção.

Os serviços prestados pelas ONGs estão voltados para a promoção de mudanças nos sujeitos e para que isto ocorra é necessário que as pessoas inseridas em suas atividades tenham conhecimento da sua missão. Drucker (2002) revela que as instituições sem fins lucrativos existem por causa da sua missão e é a partir desta que os colaboradores buscarão recursos para atingirem seus objetivos. A qualidade das decisões a serem tomadas e metas atingidas determina se a mesma está sendo gerida com seriedade e se seus valores e missão são de fato significativos para a sociedade. Os gestores de uma ONG lidam mais freqüentemente com uma grande variedade de público do que gestores de outros tipos de organizações. É relevante que, para trabalhar com a clientela que atende os voluntários e empregados estejam envolvidos com a organização, tenham clareza da missão e engajamento na visão. “A maioria das pessoas não continua a trabalhar para uma organização não-governamental se não compartilhar, ao menos em parte, a visão da mesma” (p.137). Uma pesquisa realizada por Tenório (2000) com vistas a identificar a forma de gestão nas organizações do terceiro setor por meio de uma pesquisa de campo realizada com dirigentes de ONGs, demonstrou que no que diz respeito à motivação nas ONGs, que o quadro de dirigentes é altamente estimulado a trabalhar conforme a missão da organização, acabando por envolver os demais colaboradores. Porém, há dificuldades em relação à motivação do corpo administrativo, por não se identificarem tão claramente com a missão organizacional, tendendo a demandar maiores salários e benefícios, o que nem sempre é possível visto as limitações de recursos captados pelas ONGs.

Geralmente, as organizações não-governamentais apresentam um quadro técnico com nível superior e setor administrativo com pessoas de baixa escolaridade. Coelho (2000) realizou uma pesquisa em nível de doutorado com o objetivo de traçar um estudo comparativo entre algumas organizações do terceiro setor brasileiro e do

americano. A autora identificou que o grau de escolaridade e recursos humanos utilizados pelas ONGs brasileiras interfere na qualidade do serviço ofertado. Os sujeitos com terceiro grau concentram-se na administração superior, tal como coordenação técnica (69,5%) e diretoria (44,8%). Do pessoal responsável pelo serviço administrativo, 44,7% tem o segundo grau completo e 20,4% concluíram o terceiro grau. Todas entidades pesquisadas, tanto as brasileiras quanto as americanas proporcionam aos funcionários algum tipo de treinamento, mas no Brasil não há um vínculo direto entre o crescimento profissional ou salarial e a participação em cursos.

As organizações não-governamentais geralmente apresentam pouco controle social e fiscalizações. Fischer, Melo, Carvalho, Jesus, Andrade e Waiandt (2006) demonstram que a legitimidade das ONGs “deriva das ações que empreendem e do impacto que elas têm na sociedade civil em que se originam e que, de forma especial, espelham” (p.791). “As ONGs estão sob controles sociais frouxos, sem instâncias de regulação definidas *a priori* comparativamente às organizações governamentais e empresariais” (p.795). Há uma certa autonomia e controle social precário. Por não visarem o lucro, devem ser sustentáveis e na atualidade se constituem como espaços formais de trabalhos disputados por discentes e demais profissionais. Segundo Tavares (2000) o Estado tem sido repensado em relação ao seu papel, após o grande crescimento de programas de responsabilidade social nas organizações. Neste cenário, o terceiro setor aparece como um novo ator social situado entre os setores público e privado. A autora relata que as organizações sociais não são relativamente novas, mas sim o interesse em profissionalizá-las. Há uma transição entre o modelo assistencialista para um modelo que seja sustentável e a profissionalização da gestão se torna necessária para lidar com a competição do mercado e a busca de novas parcerias.

As ONGs vêm gerando oportunidades de emprego nas mais diversas áreas de atuação deixando de ser exclusivamente social com caráter voluntário, para profissionalizarem seus serviços e empregados que a compõem. Campagnac (2006) explicita que o terceiro setor, e por conseqüência as ONGs, geraram diversas modalidades profissionais e novos postos de trabalho. As pessoas procuram nestas organizações oportunidades de inserção profissional, o autor ainda fortalece que a

procura pelas ONGs para esta inserção ocorre como uma possibilidade de evitar organizações centralizadoras, visto que algumas organizações do terceiro setor apresentam uma estrutura hierárquica menos rígida. Wanderley (2002 *apud* CAMPAGNAT, 2006) demonstrou por meio de um estudo realizado em 1991 em ONGs do Brasil com o objetivo de traçar um perfil dos dirigentes, que 87% destes eram graduados e 39% pós-graduados. Este alto percentual de indivíduos com ensino superior, segundo o autor, ocorre pelo fato das organizações não-governamentais necessitarem de pessoas qualificadas para produção de novos conhecimentos destinados à geração de rendas alternativas, tais como elaboração de projetos, desenvolvimento sustentável, dentre outros.

Em relação à aprendizagem no terceiro setor, para que seja possível compreendê-la é relevante identificar como as pessoas que fazem parte do mesmo percebem as suas aprendizagens individuais aplicadas no contexto de trabalho. Senge (2002) argumenta que as organizações aprendem por meio dos indivíduos que nela estão inseridos. “A aprendizagem individual não garante a aprendizagem organizacional. Entretanto, sem ela, a aprendizagem organizacional não ocorre” (p. 167). Desta forma, a fim de ampliar o campo teórico do terceiro setor, que conforme literatura encontrada há relatos de carências de estudos científicos nesta área e principalmente no que concerne à aprendizagem, torna-se relevante compreender como as pessoas, no nível individual, percebem a aplicação das aprendizagens individuais que tiveram ao longo da vida, formais e informais, no contexto de trabalho.

2 MÉTODO

O fenômeno da aprendizagem individual na presente pesquisa foi investigado em empregados de uma Organização do Terceiro Setor, denominada de Organização ATLAS, por meio da identificação das percepções destes sobre a aprendizagem individual, informal e formal aplicadas no contexto de trabalho.

Neste item serão descritos os sujeitos que foram investigados, as fontes de informação, a situação e o ambiente nos quais a pesquisa foi aplicada, os instrumentos de coleta de dados, os procedimentos para coleta que envolveram: a escolha dos sujeitos, a escolha das fontes de informação, a elaboração dos instrumentos utilizados e a realização e o registro de entrevistas.

2.1 CARACTERIZAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO ATLAS

A ATLAS foi fundada em 10 de junho de 1773, sendo caracterizada como uma organização não-governamental, filantrópica, assistencial, sem fins lucrativos e com sede em Florianópolis. É administrada por uma diretoria voluntária e tem como missão prestar assistência a crianças, adolescentes e famílias em situação de vulnerabilidade social (PANCERI, 2001). A organização apresenta missão delimitada, mas não apresenta visão e valores formalmente estruturados, e no momento está estruturando um projeto político pedagógico institucional bem como uma nova configuração para os programas, que passarão a ser denominados de núcleos.

Estudos realizados pelo atual provedor da ATLAS revelam que a colonização da Ilha de Santa Catarina e os imigrantes açorianos que vieram trouxeram hábitos, tradições, cultura e fé. Foram criadas comunidades que mantinham tradições passadas, dentre estas as Irmandades. Em Florianópolis, foi inicialmente criada a Irmandade PAZ e posteriormente a Irmandade ATLAS, em 1773. Dos onze componentes da diretoria inicial, seis já haviam participado da Irmandade PAZ. Após a fundação da ATLAS, a Ilha

de Santa Catarina foi invadida por imigrantes espanhóis, ficando interdita por questões de caráter religioso, de 1885 a 1895. A invasão resultou no fechamento da capela da ATLAS e houve suspensão das atividades religiosas, que foram normalizadas em 1897. Quando fundada, a ATLAS não apresentava em suas atividades fins sociais ou filantrópicos, sendo direcionada apenas para o culto ao Divino Espírito Santo, tradições religiosas e assistência aos confrades. O foco de suas atividades foi alterado 150 anos depois, em 1897 com seu primeiro programa social, um orfanato, que contou com o apoio da comunidade e de religiosos para a manutenção do mesmo (PANCERI, 2001).

A ATLAS desde seu surgimento está ligada à proteção e amparo de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social, preocupando-se com o âmbito educativo e profissionalizante. Quanto a sua manutenção, atualmente é mantida por recursos próprios, por meio de aluguéis de casas doadas por religiosos, Festa do Divino Espírito Santo, exposições e venda de trabalhos artesanais e convênios com Governos Federal, Estadual ou Municipal.

A organização é representada nos Conselhos Municipal da Criança e Adolescente e Assistência Social e integra o Fórum Contra o Trabalho Infantil. No momento, apresenta 82 funcionários com vínculo empregatício, dentre estes: professores, pedagogas, monitores, recreadores, assistente de recursos humanos, serviços gerais, assistentes sociais, assessor de diretoria, auxiliar de sala, auxiliar administrativo, psicóloga, recepcionista, *office-boy*, motorista, manutenção, marceneiro, gráfico e contador. Apresenta os programas A, B, C, D e E.

O Programa A tem como objetivo a inserção de adolescentes de 14 a 18 anos no mercado de trabalho, oportunizando que aperfeiçoem suas habilidades pessoais e profissionais. Jovens em situação de vulnerabilidade social integram equipes de trabalho em empresas e desenvolvem atividades laborais. Conta com 316 adolescentes de ambos os sexos em 54 empresas conveniadas em Florianópolis.

O Programa B objetiva oferecer a jovens de 14 a 17 anos um espaço de aprendizado e qualificação profissional, visando inseri-los no mercado de trabalho. Atua em parceria com o Programa A e atende em média 560 adolescentes por semestre.

O Programa C procura oferecer uma infra-estrutura pedagógica, proporcionando a crianças de seis a quatorze anos atividades de arte e de lazer. Os objetivos do programa são: democratizar o acesso à cultura; proporcionar uma perspectiva de vida diferente com oportunidades melhores do que as oferecidas pela sociedade e formar cidadãos com capacidade de desenvolvimento artístico. O Programa recebe incentivos fiscais como o da Lei Federal de Incentivo à Cultura/Lei *Rouanet* (Lei nº 8.313/91) e atende 200 crianças.

O Programa D funciona como medida de proteção em concordância com o Estatuto da Criança e do Adolescente, atendendo crianças de zero a seis anos, que tiveram seus direitos violados ou foram vítimas de maus tratos, negligência, e os mais diversos tipos de abuso, gerando risco pessoal. O Programa tem capacidade de atendimento para 25 crianças. As principais atividades desenvolvidas são: alimentação, higiene, lazer, promoção ao bem-estar físico, psicológico e social.

O Programa E tem como missão contribuir na formação pessoal, psicossocial e educativa de crianças de dois a seis anos. Apresenta 37 profissionais, sendo destes, 24 educadores cedidos pela Prefeitura Municipal de Florianópolis em caráter temporário. Atende em média 245 crianças.

2.2 SUJEITOS

A população da presente pesquisa foi composta por pessoas que apresentam vínculo empregatício formal (celetistas), ou seja, carteira de trabalho assinada pela ATLAS. Os sujeitos compreenderam um universo de 82 empregados. Desse universo, foi entrevistado um percentual de 30% dos empregados, compreendendo 25 pessoas. Foram investigados todos os cargos presentes na organização, sem distinção de tempo de serviço, gênero ou idade, exceto aqueles nos quais haviam empregados na perícia médica. O objetivo foi obter uma visão mais geral das percepções das aprendizagens individuais na organização.

2.3 INSTRUMENTOS

Para a coleta e obtenção de dados para identificação das percepções de empregados da ATLAS sobre a aprendizagem individual no contexto de trabalho, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas para compreender as percepções das aprendizagens formais e informais. Além da realização das entrevistas, foram observados documentos presentes na organização elaborados por uma empresa que presta serviços de consultoria à ATLAS, contendo a descrição de cargos, e, um sistema operacional que fornece informações sobre os empregados, tempo na empresa, cargo e setor.

2.4 SITUAÇÃO E AMBIENTE

As entrevistas foram realizadas com os empregados da ATLAS em seu ambiente de trabalho, na sala de psicologia disponível na organização. O local era arejado, com poltronas para acomodação do entrevistado e pesquisador, livre de ruídos e interrupções de ordem externa que poderiam comprometer a coleta de dados, garantindo assim o sigilo das informações coletadas e a ética da pesquisa.

A transcrição das entrevistas foi realizada em local fora do ambiente de trabalho dos sujeitos pesquisados e livre de interrupções de demais pessoas.

2.5 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

Neste trecho será descrita a forma que pesquisa foi realizada, os cuidados tomados em relação à escolha dos sujeitos e fontes de informação, a elaboração dos instrumentos utilizados, o teste do instrumento de pesquisa, como se deu o contato com os sujeitos, a coleta de dados e a interpretação destes.

2.5.1 Escolha dos sujeitos e fontes de informação

Para a compreensão do fenômeno da aprendizagem individual por meio da percepção dos indivíduos, optou-se por uma organização não-governamental. O universo de sujeitos de pesquisa foi todos os empregados da organização ATLAS e a amostra final foi constituída pelo critério de saturação, perfazendo um total de 25 sujeitos. Foram realizados estratos com base nos cargos para realização das entrevistas, de forma que todos os cargos da organização fossem investigados, exceto aqueles nos quais o empregado estivesse na perícia médica. Compõem o quadro de participantes da ATLAS, aproximadamente 600 pessoas, dentre estes voluntários, jovens aprendizes, empregados e educadores com contrato temporário de trabalho (ACT). Porém, foram investigados somente os sujeitos que apresentavam vínculo empregatício com a ATLAS, pelo fato de participarem com freqüência de todas as atividades da organização. Os demais participantes não freqüentam a organização com assiduidade, pois, atuam como voluntários, ou são adolescentes que atuam no mercado de trabalho por meio dos Programas A e B.

Foram utilizadas como fontes de informações, além dos empregados da ATLAS, artigos, pesquisas e obras relacionadas ao fenômeno pesquisado. Documentos presentes na organização elaborados por uma consultoria que presta serviços à ATLAS, foram acessados. Os documentos permitiram identificar a descrição de cargos de cada empregado, bem como a estrutura organizacional. A ATLAS também apresenta um sistema computacional que permite identificar os empregados, seus cargos, tempo de serviço e possíveis afastamentos de trabalho e atestados médicos. Estes dados também foram utilizados por constituírem fonte importante para pesquisa.

2.5.2 Elaboração dos instrumentos utilizados

Como o objetivo da pesquisa foi identificar as percepções dos empregados sobre a aprendizagem individual, optou-se pela entrevista semi-estruturada e individual, pois, uma vez que o objetivo da pesquisa é identificar a percepção dos indivíduos, não seria adequado entrevistá-los coletivamente, permitindo assim aprofundar questões relacionadas ao fenômeno da aprendizagem individual.

O roteiro de entrevista foi elaborado por meio da identificação de variáveis que compunham o fenômeno investigado, procurando seguir os critérios de clareza, objetividade e precisão, adequando a linguagem, pois, foram entrevistados sujeitos que apresentam do ensino fundamental incompleto ao superior completo. A pesquisadora primeiramente explicitou o termo de consentimento de pesquisa ao entrevistado, os objetivos da pesquisa e esclarecimentos quanto a eventuais dúvidas. Após a leitura e consentimento do sujeito de pesquisa, iniciou-se a entrevista. As perguntas iniciais foram compostas por questionamentos caracterizando o sujeito de pesquisa com dados em relação ao nome, idade, profissão, nível de escolaridade, tempo de serviço na ATLAS e cargo ocupado, cargos anteriores ocupados em outras organizações e tempo e experiências de empregos anteriores. Em seguida foram realizadas as perguntas presentes no roteiro parcialmente estruturado. Cabe ressaltar que todas as perguntas realizadas eram sempre feitas em relação ao cargo que a pessoa ocupa na organização e as atividades executadas. Primeiramente perguntou-se ao entrevistado a percepção do mesmo em relação ao conceito de aprendizagem e a importância da mesma para as atividades que este executa em seu cargo. Posteriormente foram realizadas perguntas relacionadas a aprendizagem formal, em seguida em relação a aprendizagem informal e por fim, sobre a percepção do grau de importância de ambas para as atividades desempenhadas na ATLAS.

2.5.3 Teste do Instrumento de Pesquisa

Antes da realização das entrevistas, o instrumento foi testado com três empregados. Procurou-se testar o instrumento com sujeitos que ocupavam cargos do menor nível hierárquico ao maior, dentre estes um auxiliar de serviços gerais, um auxiliar materno-infantil e um coordenador. Foram realizadas algumas reestruturações em algumas perguntas do roteiro, que pareceram ficar confusas aos entrevistados. O teste foi realizado no mês de junho de 2007 e entrevistou-se um sujeito por dia com uma duração média de uma hora por entrevista, perfazendo um total de três dias de teste.

2.5.4 Contato com os sujeitos

Solicitou-se a permissão para a realização das entrevistas ao Provedor da ATLAS. Depois de emitida a autorização, os empregados foram contatados pessoalmente para que fosse definido um horário, por conveniência do entrevistado para a realização das entrevistas. O local de aplicação foi na sala de atendimento psicológico disponível na ATLAS que garantia as condições mínimas necessárias para a realização da entrevista com os empregados.

Para gravar as entrevistas, foi necessário o consentimento de cada sujeito, sendo que todos estiveram de acordo. O registro das entrevistas por meio um gravador é uma das formas mais adequadas para coletar dados e obter uma compreensão mais ampla do fenômeno pesquisado.

2.5.5 Coleta de dados

As entrevistas foram registradas com auxílio de gravadores com fitas magnéticas. Após a realização das entrevistas, estas foram transcritas pela

pesquisadora para subsequente análise de conteúdo. Foi realizado um roteiro de observação de documentos para registro das informações coletadas, além de registro das observações assistemáticas.

2.5.6 Interpretação dos dados

Nesta etapa, foi realizada a categorização, descrição e interpretação dos dados obtidos por meio da coleta. As perguntas realizadas por meio do roteiro semi-estruturado, forneceram subsídios para a construção das tabelas e elaboração das categorias de análise. Para a interpretação dos dados, primeiramente todas as entrevistas foram avaliadas. Agrupou-se trechos das entrevistas em categorias de análise que foram criadas com base em todas as respostas dos sujeitos. Passada esta etapa, subcategorias de análise foram estruturadas, por meio da verificação de convergências e divergências entre os trechos. Realizada esta etapa os dados foram descritos e interpretados com base na análise de conteúdo e no referencial teórico da pesquisa.

3 CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS

Neste item são caracterizados os 25 sujeitos entrevistados na organização ATLAS, de acordo com gênero, idade, tempo de trabalho na organização, tempo de trabalho em cargos anteriores ocupados na ATLAS, distribuição conforme a função e o setor em que atuam, nível de escolaridade e tempo de experiência em empregos anteriores.

Na Tabela 1 está explicitada a distribuição dos sujeitos de pesquisa de acordo com o gênero. Em relação à variável gênero, dos 25 sujeitos entrevistados, dezenove (76%) são do gênero feminino e seis do gênero masculino, característica evidente na ATLAS, que tem a maioria dos cargos com vínculo empregatício ocupados por mulheres. Todas as coordenações de programas são ocupadas por mulheres, bem como a coordenação técnica. Uma pesquisa realizada por Ramos (2006), que teve como objetivo demonstrar a funcionalidade da aplicação do trabalho feminino no terceiro setor da economia, identificou que, pelo fato de as atividades desenvolvidas pelo terceiro setor estarem vinculadas a áreas sociais, há uma forte presença feminina no mesmo. Tal aspecto descoberto por Ramos (2006) também pode ser observado na ATLAS.

Tabela 1:
Distribuição dos sujeitos conforme o gênero

Gênero	Quantidade	Porcentagem
Feminino	19	76,0
Masculino	6	24,0
TOTAL	25	100,0

Na Tabela 2 é apresentada a distribuição dos sujeitos de acordo com a idade. Os sujeitos de pesquisa têm idade na média de 30 a 39 anos (48%). E de 40 a 69 anos, concentram-se 40% dos sujeitos. Pode-se inferir então que a organização possui empregados com uma média de idade de aproximadamente 40 anos, também pelo fato de a média de tempo de atuação na organização ser relativamente alta. Muitos dos sujeitos tiveram suas primeiras experiências de trabalho na ATLAS por meio de estágio curricular ou inserção nos Programas A e B. Outros empregados atuaram como voluntários na organização até a posterior contratação.

Tabela 2:
Distribuição dos sujeitos conforme a idade

Idade (em anos)	Quantidade	Porcentagem
20 a 29	3	12,0
30 a 39	12	48,0
40 a 49	5	20,0
50 a 59	3	12,0
60 a 69	1	4,0
70 a 79	1	4,0
TOTAL	25	100,0

Na Tabela 3 é explicitada a distribuição da frequência dos sujeitos de acordo com o tempo de trabalho na ATLAS. Conforme a variável tempo de trabalho na organização, identificou-se que 48% dos sujeitos entrevistados trabalham de três meses a cinco anos na organização e 40%, de seis a onze anos. Os dados apresentados são

indicativos de que a ATLAS apresenta em seu quadro de pessoal empregados que estão há bastante tempo na organização, tendo a cultura e os valores da ATLAS internalizados; apesar de também apresentar empregados com pouco tempo de serviço. Apesar dos valores da ATLAS não estarem formalmente estruturados, a cultura e valores da organização são consolidados uma vez que a cultura organizacional é tradicional, perfazendo 235 anos de existência, estando internalizada pelas pessoas e ficando evidente em seus comportamentos, formas de pensar e agir. O fato de haver pessoas com alto percentual de tempo de trabalho pode ser decorrente de a organização ter um tempo de existência relativamente alto.

Tabela 3:

Distribuição dos sujeitos conforme o tempo de trabalho na organização

Tempo de trabalho na organização	Quantidade	Porcentagem
3 meses a 05 anos	12	48,0
6 a 11 anos	10	40,0
12 a 17 anos	2	8,0
18 a 22 anos	1	4,0
TOTAL	25	100,0

A distribuição da quantidade de sujeitos conforme o tempo de serviço em cargos anteriores na organização pode ser observada na Tabela 4. Dos 25 entrevistados, nove já haviam ocupado outros cargos na organização. Seis sujeitos já ocuparam outros cargos na ATLAS tendo como tempo de serviço uma média de um mês a cinco anos.

Dois sujeitos tiveram outros cargos de seis a onze anos, e um sujeito de doze a dezesseis anos. Pode-se inferir que na ATLAS há possibilidade de crescimento profissional ou transferência de programa, fazendo com que algumas pessoas iniciem suas atividades em determinadas áreas e com o passar do tempo possam ser transferidas para outros programas de acordo com a necessidade, ocupando outros cargos.

Tabela 4:

Distribuição dos sujeitos conforme o tempo de serviço em cargos anteriores na ATLAS

Tempo de serviço em cargos anteriores	Quantidade	Porcentagem
1 mês a 5 anos	6	66,6
6 anos a 11 anos	2	22,2
12 anos a 16 anos	1	11,1
TOTAL	9	100,0

Na Tabela 5 pode-se ver a distribuição dos cargos e a quantidade de pessoas entrevistadas. Os cargos em que mais pessoas foram entrevistadas foram aqueles que haviam mais empregados vinculados ao mesmo, tais como auxiliar de serviços gerais (8%), auxiliar de sala (8%), auxiliar materno-infantil (16%) e coordenação de programa (8%).

Tabela 5:
Distribuição dos sujeitos conforme a função

Função	Quantidade	Porcentagem
Assistente financeiro	1	4,0
Assistente social	1	4,0
Auxiliar administrativo-financeiro e de patrimônio	1	4,0
Auxiliar de escritório	1	4,0
Auxiliar de manutenção	1	4,0
Auxiliar de sala	2	8,0
Auxiliar de serviços gerais	2	8,0
Auxiliar materno-infantil	4	16,0
Coletor externo	1	4,0
Coordenação de programa	2	8,0
Coordenador técnico	1	4,0
Costureira	1	4,0
Cozinheira	1	4,0
Encarregado de setor pessoal	1	4,0
Gerente operacional	1	4,0
Monitor de educação	1	4,0
Pedagogo	1	4,0
Técnico gráfico	1	4,0
Telefonista	1	4,0
TOTAL	25	100,0

Na Tabela 6 é apresentada a distribuição dos empregados entrevistados com relação ao setor em que atuam. Há uma concentração de 44% no setor administrativo, no setor técnico 4% (uma pessoa) e nos programas da ATLAS, 52%.

Tabela 6:
Distribuição dos sujeitos conforme o setor em que atuam

Setor	Quantidade	Porcentagem
Administrativo	11	44,0
Técnico	1	4,0
Programa A	1	4,0
Programa B	1	4,0
Programa C	2	8,0
Programa D	5	20,0
Programa E	4	16,0
TOTAL	25	100,0

A ATLAS possui um setor administrativo e uma coordenação técnica que administra os cinco projetos da organização. Os projetos são compostos por uma equipe técnica e por algumas pessoas vinculadas ao setor administrativo. Em relação a este

aspecto, Tenório (2000) identificou que nas ONGs existem três grupos: dirigentes, que geralmente são compostos por voluntários; pessoal técnico e administrativo. Segundo o autor os técnicos e dirigentes de forma geral são mais envolvidos com a missão da ONG e com seus propósitos, enquanto que a equipe administrativa costuma se envolver menos com a missão da organização, permanecendo vinculados a esta pela remuneração.

Na Tabela 7 é mostrada a quantidade de sujeitos em relação ao nível de escolaridade. Observa-se um determinado equilíbrio entre cada nível, até mesmo pelo fato de terem sido entrevistados sujeitos que ocupam uma boa variedade de cargos na ATLAS e cada cargo exige uma determinada escolaridade, desde o ensino fundamental incompleto até o superior completo.

Os sujeitos que apresentam até o ensino médio completo, incluindo magistério, contabilizam 56% e os que apresentam de ensino superior incompleto a pós-graduação somam 44%. Estes dados podem ser interpretados conforme Coelho (2000), que conclui que as organizações não-governamentais geralmente apresentam equipe administrativa com baixa escolaridade e equipe técnica com nível superior e cursos de pós-graduação em nível *lato sensu* e *strictu sensu*. Geralmente, os sujeitos com terceiro grau concentram-se na administração superior, tal como coordenação técnica (69,5%). Do pessoal responsável pelo serviço administrativo, 44,7% têm o segundo grau completo e 20,4% concluíram o terceiro grau. Segundo a autora, tal fator pode prejudicar a qualidade dos serviços disponibilizados pelas ONGs. Dos sujeitos entrevistados na ATLAS do setor administrativo, apresentam formação superior 16% e do setor técnico, 46%. Estes dados corroboram os dados identificados por Coelho (2000).

Tabela 7:
Distribuição dos sujeitos conforme o nível de escolaridade

Nível de escolaridade	Quantidade	Porcentagem
Fundamental incompleto	2	8,0
Fundamental completo	2	8,0
Médio incompleto	4	16,0
Médio completo	3	12,0
Magistério	3	12,0
Superior incompleto	3	12,0
Superior completo	4	16,0
Especialização	3	12,0
Mestrado/doutorado	1	4,0
TOTAL	25	100,0

Para a Tabela 8, é possível identificar a distribuição da quantidade de sujeitos de acordo com o tempo de experiência em empregos anteriores. Dos 25 entrevistados, dezoito têm experiências de empregos anteriores, enquanto que os sete restantes não relataram outras experiências, uma vez que tiveram a primeira oportunidade de emprego na ATLAS. Percebe-se um alto índice de sujeitos com experiências anteriores de emprego de seis a onze anos (44,4%) e de doze a 28 anos (33,2%). Na Tabela 4, também pode ser observado que os sujeitos apresentam um tempo alto de serviço em outros cargos ocupados na ATLAS. Pode-se inferir que os empregados da organização trazem um grande repertório de aprendizagens e habilidades adquiridas por meio da inserção em outras organizações e cargos ocupados na ATLAS.

Tabela 8:
Distribuição dos sujeitos conforme o tempo de experiência em empregos anteriores

Tempo de experiência	Quantidade	Porcentagem
3 meses a 5 anos	4	22,2
6 a 11 anos	8	44,4
12 a 17 anos	3	16,6
18 a 22 anos	2	11,1
23 a 28 anos	1	5,5
TOTAL	18	100,0

Depois de caracterizados os sujeitos de pesquisa, no item subsequente serão descritas e interpretadas as percepções das aprendizagens individuais formais e informais dos sujeitos de pesquisa da ATLAS.

4 PERCEPÇÕES DAS APRENDIZAGENS INDIVIDUAIS FORMAIS E INFORMAIS

Neste capítulo são apresentadas as tabelas construídas com base nas entrevistas semi-estruturadas, cujo roteiro encontra-se no Apêndice A. As tabelas foram descritas e interpretadas de acordo com a literatura pesquisada, presente na revisão de literatura.

São primeiramente explicitadas as tabelas referentes à percepção da aprendizagem e sua importância, posteriormente as tabelas referentes a aprendizagem formal e aprendizagem informal, e por fim a tabela referente ao grau de importância da aprendizagem formal e informal. Ao lado de cada item, é identificado o sujeito que foi entrevistado, de E1 até E25.

4.1 PERCEPÇÃO DO CONCEITO E IMPORTÂNCIA DA APRENDIZAGEM

Na Tabela 9 constam os aspectos referentes à conceituação do fenômeno da aprendizagem que cada sujeito apresenta. A aprendizagem é percebida como um processo contínuo, que nunca se encerra (E1), de criação, aquisição e apropriação de conhecimentos (E2, E3, E14), assimilação de conhecimentos (E21), busca de um aperfeiçoamento contínuo (E4, E15), conhecimento de coisas novas (E5), disseminação de conhecimento (E17) e aquisição de conhecimentos que o sujeito não sabia, o que se configura como um incentivo para aprender mais (E6).

Os sujeitos também percebem a aprendizagem como decorrente das relações interpessoais (E2, E7, E12, E13, E18, E19, E20, E23), da execução de ações e prática das mesmas (E8, E24, E25), da aceitação de informações (E9), da relação de troca de conhecimentos (E14, E16, E18) e como resultado do trabalho na ATLAS (E22). Mencionam ainda a importância de aprender para a busca de um futuro melhor (E10). Por fim, percebe-se a aprendizagem como um processo que envolve diversas variáveis, permeado por saberes formais, informais e tácitos (E11, E18).

Tabela 9:
Aspectos relacionados à percepção do conceito de aprendizagem

-
1. Processo contínuo, que não encerra (E1)
 2. Aquisição, apropriação e criação de conhecimentos (E2, E3, E14)
 3. Assimilação de conhecimentos (E21)
 4. Relações interpessoais (E2, E7, E12, E 13, E18, E19, E20, E23)
 5. Aperfeiçoamento contínuo (E4, E15)
 6. Conhecimento de coisas novas (E5)
 7. Disseminação de conhecimento (E17)
 8. Conhecimento do que não se sabe, incentivo para aprender mais (E6)
 9. Execução de ações, prática (E8, E24, E25)
 10. Aceitação de informações (E9)
 11. Busca de um futuro melhor (E 10)
 12. Saberes formais, informais e tácitos (E11, E18)
 13. Relação de troca (E14, E16, E18)
 14. Aprendizagens que o sujeito obteve na ATLAS (E22)
-

Nas subcategorias pode ser observado que os sujeitos percebem o fenômeno da aprendizagem como a troca de experiências decorrentes do relacionamento interpessoal. Senge (1999) demonstra que uma das capacidades que permitem que os sujeitos aprendam é a de conversação reflexiva, ou seja, a de se relacionar com os indivíduos estabelecendo diálogos que promovam reflexões e indagações, facilitando assim uma compreensão compartilhada que coordene as ações. Desta forma, trocar experiências é relevante para alinhar os objetivos das pessoas no trabalho, minimizando as barreiras para uma comunicação eficaz, que podem por vez prejudicar o processo de aprendizagem. O relacionamento interpessoal também é fundamental para que a aprendizagem possa ser transferida do nível individual ao coletivo. Zanelli e Silva (no prelo) demonstram que os padrões de interação entre as pessoas podem ou não ser favoráveis aos processos de aprendizagem. Se os modelos mentais das pessoas forem rígidos e a comunicação permeada por ruídos, o processo de aprendizado

organizacional poderá ser lento. Se houver comunicação franca, compreensão dos modelos mentais de cada pessoa, percebendo as suas representações para as situações e criando no grupo esquemas compartilhados que sirvam como guia para as ações dos indivíduos, a aprendizagem no nível da organização poderá ser facilitada.

A aprendizagem é compreendida como um fenômeno amplo, que envolve aprendizagens formais, informais e tácitas, e também como decorrente de vivências, assimilação, aquisição, apropriação, criação e disseminação de conhecimentos. Para Kolb (1997), o processo de aprendizagem pode ser demonstrado em um ciclo, que envolve a experiência concreta, a observação reflexiva, a conceituação abstrata e a experiência ativa. O indivíduo observa e reflete sobre uma determinada situação diante de uma experiência concreta que tenha formal ou informalmente, assimila na forma de teoria e procura soluções para a ação sob os mais diversos ângulos, fazendo com que as observações se transformem em teorias implícitas para solucionar problemas e tomar decisões por meio de ações. Os participantes da pesquisa, mencionando que a aprendizagem envolve a relação entre teoria e prática, assimilação e criação de conhecimentos, corroboram a idéia de Kolb (1997) de que aprendizagem é um processo, um ciclo e que envolve diversas variáveis e contextos que irão embasar as ações dos sujeitos. O sujeito por meio das suas experiências observa e reflete o aprendido, dissemina e compartilha com os demais em uma busca contínua por novas aprendizagens.

A conceituação de aprendizagem, para alguns sujeitos, corresponde à prática, ao saber fazer e às relações que o sujeito estabelece no seu dia-a-dia. Os entrevistados apóiam o conceito de Senge (1999), argumenta que a aprendizagem demanda prática e é por meio das interações entre indivíduo e comunidade que as pessoas irão aprender, produzindo resultados relevantes. Wenger (1999) conclui que a aprendizagem é um fenômeno social que envolve a participação do indivíduo no contexto em que está inserido, o que vem ao encontro das percepções dos entrevistados de que a aprendizagem está intimamente ligada à prática e a todas as vivências e relações interpessoais.

É possível identificar que alguns sujeitos entrevistados da ATLAS, embora não tenham ensino fundamental ou médio completos, apresentam uma visão ampla do conceito de aprendizagem. A aprendizagem é percebida pelos sujeitos como um processo de troca e aquisição de conhecimentos. Também é caracterizada pelo conjunto de saberes formais e informais, assim sendo não somente as salas de aula e cursos de graduação foram mencionados como agentes de aprendizagem, mas também a prática e as vivências do dia-a-dia como outros agentes. Os relatos confirmam a argumentação de Kolb (1984) de que a aprendizagem ocorre nos mais diversos contextos, desde a sala de aula até o trabalho, perpassando todos os estágios da vida, da infância à adolescência e da idade adulta à velhice. Perceber o processo de aprendizagem sob esta perspectiva pode facilitar o processo de aprendizagem organizacional, e é relevante que as pessoas compreendam a necessidade de aprender e de trocar saberes com os demais. Embora alguns sujeitos ainda concebam a aprendizagem como sendo aquela obtida em situações formais, outros conseguem perceber variáveis diversas que fazem parte desse processo, tal como família, grupos de amigos, experiências de trabalho, dentre outras.

Na Tabela 10 são mostrados os aspectos relacionados à importância da aprendizagem em relação às atividades desempenhadas no cargo que os sujeitos ocupam na organização. Eles relataram que as atividades são relevantes pelo fato de haver uma relação de troca e de aprendizagem de coisas que não sabiam com o outro (E6, E7, E13, E14, E18, E22). Outra percepção apresentada consiste em ensinar as crianças que atendem no programa, mostrando a estas contextos diferentes dos que estão inseridas (E1, E2). Também foi mencionada a relevância da aprendizagem quando o educador observa a mudança de comportamento das crianças, percebendo assim que o aprendido foi significativo (E12).

Identifica-se nas entrevistas que alguns sujeitos sentem-se outras pessoas diante do aprendido, percebem que cresceram em termos pessoais e profissionais (E3, E17, E22), e há o relato de que a aprendizagem é importante, pois faz com que o sujeito esteja apto para executar a atual função, aprendendo a cada dia coisas novas que possibilitam desenvolver o trabalho (E4).

A aprendizagem também é relevante para o desempenho das funções, pois faz o outro refletir sobre suas ações e juntos procurarem encontrar um caminho para determinada situação (E16), permite adquirir experiência (E9), ter domínio sobre as tarefas (E11, E21), adquirir saberes diversos por meio da interação entre diferentes setores e cargos (E18) e lidar com pessoas diferentes (E25); apresenta-se ainda como um desafio na execução das funções diárias (E25). Também foi mencionado que a aprendizagem é essencial para atuar em um cargo de coordenação, no qual diferentes saberes são exigidos bem como relações interpessoais (E18).

Alguns sujeitos percebem que a aprendizagem é relevante quando ocorre uma mudança de comportamento na pessoa. Para Abbad e Borges-Andrade (2004) a aprendizagem resulta em mudanças comportamentais nos indivíduos por meio das interações que estabelecem com o meio. Tal fato pode ser identificado nos relatos acima descritos. Carvalho (1999) argumenta que a aprendizagem pode ser traduzida por meio da aquisição de novas atitudes e habilidades. A mudança de comportamento no sujeito é demonstrada pela forma que este passa a pensar e agir após ter aprendido algo.

Como mencionado, a aprendizagem possibilita que os sujeitos se sintam diferentes, outras pessoas após terem aprendido algo, em termos pessoais e profissionais. Também foi mencionado que é por meio da aprendizagem que a ATLAS proporciona que o sujeito sinta-se apto para executar a sua função, aprendendo a cada dia coisas novas que auxiliam na execução do trabalho. Forcheri, Molino e Quarati (2000) argumentam que a aprendizagem individual envolve a percepção da necessidade de aprender algo que satisfaça a motivação da pessoa para aprender, identificando assim estratégias para alcançar seus objetivos. A aprendizagem é relevante quando, além da mudança de comportamento, há um reconhecimento por parte do aprendiz em relação a sua importância, pois percebendo a relevância pode procurar aperfeiçoamento contínuo e até mesmo facilitar a aprendizagem dos demais.

A relevância do fenômeno também é percebida pela aquisição de diversos saberes por meio da interação entre outros empregados da ATLAS, e da reflexão em

conjunto com o outro. É na interação entre indivíduo e meio que serão adquiridos conhecimentos, habilidades e atitudes, fazendo com que os sujeitos emitam julgamentos e criem significados (ABBAD e BORGES-ANDRADE, 2004). Além disto, para que a aprendizagem seja transferida do nível individual para o coletivo, a troca de saberes e interação entre cargos e setores mostra-se relevante. A percepção da relação de troca que envolve a aprendizagem pode ser um fator positivo para os relacionamentos interpessoais na ATLAS e aprendizagens decorrentes desta relação.

Os sujeitos mencionam que a aprendizagem é importante para as atividades executadas na organização pelas trocas de experiências entre os sujeitos que a mesma proporciona. Também é importante para observar que as crianças e adolescentes atendidas pela ATLAS modificaram as suas formas de perceber a realidade. Este aspecto se revela relevante, pois demonstra que os sujeitos não procuram atuar somente sob uma perspectiva assistencialista na ONG, conforme aponta Montaño (2001), mas há uma preocupação em fazer com que as crianças conheçam outras realidades e tenham interações com outros contextos. A aprendizagem também é fortalecida como importante uma vez que faz com que as pessoas consigam executar funções que não conseguiam antes, e, quanto a este aspecto, a organização é citada como fundamental nesse processo. Também é enfatizado por alguns sujeitos o aspecto da troca de saberes com diversos setores. Para Garrick (1997), trabalhar significa mais do que fazer o que é solicitado, sendo necessária a percepção da relevância de compartilhar aprendizagens com os colegas, fator que auxilia também nos processos de comunicação organizacional, estabelecendo formas comuns de pensar e agir e com canais de comunicação favoráveis ao relacionamento interpessoal.

Tabela 10:
Aspectos relacionados à percepção da importância da aprendizagem para as atividades que desempenham no cargo ocupado

-
1. Aprendizagem do que não sabe com alguém, trocar (E6, E7, E13, E14, E18, E22)
 2. Ensino para as crianças, mostrando diversas realidades (E1, E2)
 3. Observação da mudança de comportamento das crianças (E12)
 4. Sentimento de ter se tornado outra pessoa, crescimento (E3, E22, E17)
 5. Relevância para auxiliar o trabalho (E4, E8, E15, E17)
 6. Aprendizagem de coisas novas na função (E4)
 7. Promoção da reflexão no outro, encontrando caminhos em conjunto (E16)
 8. Aquisição de experiência (E9)
 9. Domínio sobre as tarefas (E11, E21)
 10. Atuação em uma coordenação (E18)
 11. Aquisição de diferentes saberes e interação em diferentes níveis (E18)
 12. Desafio (E24)
 13. Relação com pessoas diferentes (E25)
-

4.2 PERCEPÇÃO DA APRENDIZAGEM FORMAL

Na Tabela 11 é possível identificar os aspectos referentes à aprendizagem formal nas escolas de nível fundamental e médio que os sujeitos freqüentaram, bem como o curso de magistério. Alguns sujeitos relataram que não aplicam nenhuma aprendizagem obtida do ensino fundamental ou médio nas atividades realizadas na organização (E4, E5, E6, E10, E20, E25). Houve relatos de sujeitos que utilizam poucas aprendizagens do ensino fundamental (E14, E22) e relato de que há pouca utilização da aprendizagem formal (E19), pois, com a informatização dos processos e o uso do computador, as aprendizagens formais foram distanciando as pessoas da prática, deixando-as acomodadas.

Houve ainda relatos de que o ensino médio e fundamental e os conteúdos aprendidos auxiliam a executar o trabalho no que concerne à linguagem, para poder se comunicar com os demais (E1, E3, E13, E17, E18), com as disciplinas de português,

literatura e gramática (E2, E11, E17, E18), leitura e escrita (E7, E14, E18, E19), biologia (E2), matemática e cálculo (E8, E11, E17, E23). Os conteúdos aprendidos no magistério foram mencionados por alguns sujeitos (E12, E13, E17, E18) uma vez que embasam a prática, bem como o curso técnico de enfermagem que auxilia o sujeito a verificar a saúde das crianças (E17).

A aprendizagem formal nas escolas também é descrita como um processo contínuo e essencial para a formação do sujeito. Desta forma os sujeitos não conseguem mencionar os conteúdos aprendidos, mas sim todo o processo de aprendizagem em si, que tem início na infância e perdura toda a vida (E8, E21, E24).

Quando os sujeitos relatam que não fazem uso de nenhuma aprendizagem formal ao executarem o seu trabalho, observa-se a carência de uma visão de aprendizagem como processo que ocorre durante toda a vida do indivíduo e engloba saberes formais e informais, uma vez que a escola faz parte do processo de socialização secundária do sujeito, e, ao ler ou escrever, este utiliza as aprendizagens do ensino fundamental e médio. Grande parte dos indivíduos que relataram não fazer uso de aprendizagens formais foram aqueles que apresentam ensino fundamental ou médio incompletos. Entretanto, durante a realização das entrevistas, alguns relataram que não tinham consciência de que tinham aprendido algo no ensino fundamental e médio, pois nunca haviam parado para refletir sobre isto. Só após realizada a pergunta verificaram o quanto utilizam estas aprendizagens formais no trabalho que executam na organização. Em relação a isto, Schugurensky (2000) revela que muitas pessoas a princípio não percebem que aprenderam algo, porém, quando são questionadas sobre as aprendizagens de uma determinada experiência, reconhecem o aprendido.

Alguns sujeitos não conseguiram mencionar uma ou outra atividade formal mais relevante, mas consideram que a aprendizagem ocorre desde os primeiros meses de vida, da creche até as relações estabelecidas atualmente nos mais diversos contextos. Esta concepção vem ao encontro do conceito de aprendizagem como um processo que ocorre durante toda a vida do indivíduo e que envolve saberes formais e informais, ou seja, aqueles adquiridos nas escolas e demais cursos e também os adquiridos por meio das inúmeras vivências e inter-relações entre grupos, organizações e comunidade. Kolb

(1984) esclarece que a aprendizagem ocorre nos mais diversos contextos e perpassa todos os estágios da vida, da infância à adolescência, da idade adulta à velhice. Uma aprendizagem pautada na vivência considera a relação entre características internas de cada indivíduo e circunstâncias externas, entre o conhecimento pessoal e social e entre as aprendizagens formais e informais.

Tabela 11:

Aspectos referentes à percepção da aprendizagem formal nas escolas de nível fundamental e médio, magistério ou cursos técnicos que freqüentaram

-
1. Aprendizagem formal não aplicada no trabalho (E4, E5, E6, E10, E20, E25)
 2. Processo contínuo, importante para a formação (E8, E21, E24)
 3. Comunicação por meio da linguagem (E1, E3, E13, E17, E18)
 4. Disciplinas como português, gramática e literatura (E2, E11, E17, E18)
 5. Habilidade da leitura e escrita (E7, E14, E18, E19)
 6. Disciplina de biologia (E2)
 7. Disciplina de matemática e cálculo (E8, 11, E17, E23)
 8. Conteúdo do magistério fornece base de como agir com crianças (E12, E13, E17, E18)
 9. Curso técnico de enfermagem auxilia a examinar saúde das crianças (E17)
 10. Poucos conteúdos do ensino fundamental (E14, E22)
 11. Poucos aspectos, pois o computador deixou as pessoas acomodadas e distanciou as aprendizagens formais (E19)
-

Em relação à percepção da aprendizagem formal por meio de curso superior e pós-graduação demonstrada na Tabela 12, alguns entrevistados relataram não aplicar nenhum conteúdo nas atividades exercidas na ATLAS (E23, E24). Houve relato de que o sujeito não sabe se aplica os conhecimentos da graduação, mas acredita que deve aplicar algo no dia-a-dia (E1), e de que aplicam muito pouco as aprendizagens do ensino superior (E2, E3, E17).

Os sujeitos consideram utilizar as teorias da graduação para a execução de seus trabalhos (E11, E16, E18, E21), utilizar algumas disciplinas da graduação (E8) e

colocar em prática os conteúdos aprendidos na graduação, especialização, mestrado e doutorado (E18). Em relação a cursos de especialização, os sujeitos responderam que utilizam conceitos de Vygotsky, de que a aprendizagem ocorre no nível coletivo (E2) e de uma especialização em religião na qual os conteúdos auxiliam a selecionar pessoas para trabalhar na organização, uma vez que a ATLAS é sustentada por ideais católicos e, além disto, apresenta uma capela dentre os setores (E8). Os conteúdos aprendidos na especialização também auxiliam a compreender a necessidade de investir no ser humano (E11) e auxiliam a direcionar o trabalho (E16).

Alguns sujeitos reconhecem as aprendizagens obtidas nos cursos de graduação e pós-graduação que freqüentaram, e percebem que aplicam estas aprendizagens no cotidiano de trabalho da ATLAS, possibilitando um direcionamento do trabalho. Para Coelho (2000), em geral as ONGs não costumam ter pessoas capacitadas para o desempenho das funções, porém na ATLAS identificam-se pessoas com nível superior completo e pós-graduações, conforme demonstra a Tabela 7, e que percebem que aplicam estas aprendizagens nas atividades que executam diariamente na organização.

Tabela 12:

Aspectos referentes à percepção da aprendizagem formal por meio de curso superior e pós-graduação

-
1. Sem aplicação (E23, E24)
 2. Possível aplicação no dia-a-dia (E1)
 3. Pouca aplicação (E2, E3, E17)
 4. Utilização teorias da graduação no dia-a-dia (E11, E16, E18, E21)
 5. Prática de conteúdos aprendidos na graduação, especialização, mestrado e doutorado no dia-a-dia (E18)
 6. Especialização, aprendizagem de Vygotsky e aprendizagem no coletivo (E2)
 7. Especialização em religião auxilia a selecionar pessoas para trabalhar na organização (E8)
 8. Especialização auxilia a compreender a necessidade de investimento no ser humano (E11)
 9. Especialização auxilia a direcionar o trabalho (E16)
 10. Algumas disciplinas da graduação (E8)
-

Quanto aos aspectos referentes à percepção da aprendizagem formal por meio de cursos, congressos, treinamentos e seminários anteriores ao ingresso do sujeito na ATLAS, pode-se identificar na Tabela 13 que não houve tal participação (E6, E11, E19, E25, E7, E13, E15, E16, E17, E19, E22, E23). Alguns sujeitos informaram que fizeram cursos, mas não aplicam o conteúdo no trabalho que executam atualmente (E4, E5) ou que o aplicam pouco no trabalho executado na ATLAS (E21).

Outros sujeitos responderam que os cursos anteriores ao ingresso na organização: auxiliaram a lidar com as diferenças individuais da equipe e com as crianças (E1), ampliaram a visão do sujeito e houve aprendizagem de coisas novas por meio de palestrantes atualizados (E2), ensinaram conteúdos que devem e também os que não devem ser aplicados no dia-a-dia (E2) e ensinaram conteúdos que aplicam no dia-a-dia e que interferem também em seus comportamentos (E8, E9, E10, E12, E14, E18, E20, E24). Ainda há o relato de que todas as aprendizagens provenientes de cursos são relevantes em maior ou menor grau para a execução do trabalho na ATLAS (E3).

O aproveitamento do conhecimento de cursos que realizaram anteriormente ao ingresso na organização é relevante, pois indica que na organização existem pessoas que procuram contribuir com suas aprendizagens formais anteriores. Estas aprendizagens são relevantes uma vez que os sujeitos conseguem perceber que modificaram seus comportamentos, mas também que alguns conteúdos aprendidos não devem ser aplicados no dia-a-dia.. É importante que ao aprender o sujeito tenha a capacidade de reflexão do aprendido e da percepção da aplicabilidade do mesmo. Carvalho (1999) confirma que uma aprendizagem significativa ocorre quando o aprendiz teve domínio do assunto objeto do aprendizado, sendo manifestado na aquisição de novas habilidades e atitudes. Os conteúdos que são aprendidos pelos indivíduos e transferidos no contexto de trabalho podem ser evidenciados por meio da mudança de comportamento e manifestados por meio de suas competências. Isto foi revelado nessa subcategoria quando os sujeitos mencionaram que as aprendizagens por meio de cursos modificaram seus comportamentos e que as aplicam no dia-a-dia de trabalho. Para Durand (2000), o desenvolvimento de competências ocorre por meio da

aprendizagem individual e coletiva, “pela assimilação de conhecimentos, integração de habilidades e adoção de atitudes relevantes para um contexto organizacional específico ou para obtenção de alto desempenho no trabalho” (p. 3). Entretanto, os dados revelam também que existem pessoas que não fizeram cursos anteriormente ao ingresso na ATLAS. Tais empregados, em sua maioria, apresentam ensino fundamental ou médio incompletos, mencionando em alguns momentos da entrevista que a sua função não exige aprendizagens anteriores, de cursos ou da escola, mas sim da prática. Por outro lado, relatam que gostariam de ter tido cursos na área, e que não fizeram porque nunca tomaram conhecimento de algum curso para as suas funções. Senge (1999) argumenta que a aprendizagem depende das escolhas das pessoas e do quanto percebem ser importante determinada aprendizagem. Estes relatos são significantes, pois, mesmo que não tenham participado de algum treinamento para a sua função, mostram-se abertos a cursos.

Tabela 13:

Aspectos referentes à percepção da aprendizagem formal por meio de cursos, congressos, treinamentos e seminários anteriores ao ingresso na ATLAS

-
1. Sem cursos (E6, E7, E11, E13, E15, E16, E17, E19, E22, E23, E25,)
 2. Outros cursos que não há aplicação no trabalho (E4, E5)
 3. Pouca coisa aprendida e aplicada (E21)
 4. Aprendizagem de como lidar com diferenças individuais e crianças (E1)
 5. Aprendizagem de coisas novas com palestrantes atualizados, ampliação da visão (E2)
 6. Aprendizagem de conteúdos que devem e não devem ser aplicados (E2)
 7. Aprendizagem de conteúdos a serem aplicados e comportamentos (E8, E9, E10, E12, E14, E18, E20, E24)
 8. Todas as aprendizagens percebidas como relevantes (E3)
-

Quanto à percepção da aprendizagem formal por meio de cursos, treinamentos e congressos oportunizados pela organização e demonstrados na Tabela 14, os sujeitos

relataram que esta não lhes oportunizou cursos (E3, E5, E10, E14, E24, E25) ou revelaram não ter participado dos cursos oferecidos (E1, E23).

Os empregados relataram que a ATLAS muitas vezes não oportuniza cursos, mas libera os funcionários para participarem deles sem ônus (E11, E17, E18, E20, E23) e oferece seu espaço para cursos, pois, por se tratar de uma organização social, tem esta responsabilidade (E18). Também verbalizaram que a organização promove elaboração de projetos e planejamentos, e mencionaram que participam de cursos e aplicam o aprendido no dia-a-dia (E3, E6, E7, E8, E17, E18, E20), o que auxilia a lidar com pessoas e melhora o relacionamento interpessoal (E7, E19), permite conhecer outras áreas e coisas novas (E3, E9, E16) e possibilita refletir sobre o comportamento do sujeito (E12).

Desta forma, pode-se inferir que a organização pesquisada é percebida por alguns empregados como um meio que favorece aprendizagens formais e que os conteúdos aprendidos são aplicados no trabalho. Nesse sentido Bastos (2006) demonstra que a aprendizagem é resultante de processos de aquisição de conhecimentos externos e internos às organizações. A aquisição interna ocorre nos limites formais da organização, nos processos de treinamento e desenvolvimento, e a aquisição externa ocorre por meio de cursos e treinamentos externos à organização. Bastos (2006) demonstra que, para as organizações se manterem em posição de competitividade no mercado de trabalho, os gestores devem procurar desenvolver competências em seus empregados por meio de ações de treinamento, desenvolvimento e cursos. Estas ações irão permitir que seja criado um saber que caminhe do nível individual ao coletivo, otimizando assim o planejamento e execução das tarefas. Para Mariotti (1999), quanto mais as pessoas estudarem, engajando-se em cursos, seminários, palestras, dentre outros, mais perceberão a necessidade de se desenvolverem cada vez mais. Os gestores das organizações oportunizando treinamentos e cursos aos empregados motivam os sujeitos e facilitam o desenvolvimento de suas competências, desde que as aprendizagens consigam ser visualizadas pelas pessoas em termos de aplicabilidade no contexto de trabalho, de forma a facilitar o desempenho do cargo ocupado.

Tabela 14:
Aspectos referentes à percepção da aprendizagem formal por meio de cursos, treinamentos e congressos oportunizados pela ATLAS

-
1. Organização não oportunizou curso (E3, E5, E10, E14, E24, E25,)
 2. Não houve participação em curso (E1, E23)
 3. Houve participação em curso, mas sem visualização da aplicação de alguma aprendizagem (E18, E15)
 4. Organização libera funcionários para estudo (E11, E17, E18, E20, E23)
 5. Organização oferece espaço para cursos por ser social, tem esta responsabilidade (E18)
 6. Curso referente à elaboração de projetos e planejamento (E2, E11, E21)
 7. Curso que permitiu aplicação conteúdos nas atividades que executa (E3, E6, E7, E8, E17, E18, E20)
 8. Curso de auxiliou a lidar com pessoas, relacionamento interpessoal (E7, E19)
 9. Curso que permitiu conhecer outras áreas e coisas novas (E3, E9, E16)
 10. Curso que permitiu refletir sobre o próprio comportamento (E12)
-

Na Tabela 15, são apresentados aspectos referentes à percepção da aprendizagem formal mais relevante para desempenhar o cargo na organização. Os sujeitos relatam que nenhuma aprendizagem formal os auxilia na execução diária das atividades (E1, E2, E3, E5, E6, E19, E22, E25). Apenas um curso de que um sujeito participou na escola profissional foi mencionado como mais relevante (E4).

Relataram como mais importantes os cursos oportunizados pela organização (E7, E9, E20, E21) e os cursos oportunizados pelo emprego anterior (E10, E24). Foram mencionados o ensino médio (E15), o curso de magistério (E13, E14, E17) e o curso superior (E8, E11, E21). Revelaram também que todas as aprendizagens formais que tiveram têm seu grau de importância e não conseguiram definir uma especificamente (E12, E16, E18, E23).

Quando parte dos sujeitos relatam que nenhuma aprendizagem formal os auxilia a realizar as suas atividades, observa-se carência da compreensão do fenômeno da aprendizagem. Este aspecto pode ser verificado também na Tabela 11, onde os

sujeitos mostram que não aprenderam algo no ensino médio e fundamental que possa ser aplicado no trabalho. Entretanto, alguns sujeitos mencionam que todas as aprendizagens formais apresentam seu grau de importância e aplicabilidade. A ênfase dada aos cursos proporcionados pela organização e que propiciaram aprendizagens a serem aplicadas no contexto de trabalho é relevante, uma vez que pode se configurar como um fator motivador da aprendizagem dos empregados da ATLAS.

Tabela 15:
Aspectos referentes à percepção da aprendizagem formal mais relevante para o desempenho do cargo na ATLAS

-
1. Nenhuma aprendizagem formal (E1, E2, E3, E5, E6, E19, E22, E25)
 2. Freqüência na escola profissional (E4)
 3. Curso oportunizado pela IDES (E7, E9, E20, E21)
 4. Curso oportunizado pelo emprego anterior (E10, E 24)
 5. Freqüência no ensino médio (E15)
 6. Freqüência no magistério (E13, E14, E17)
 7. Freqüência no curso superior (E8, E11, E21)
 8. Relevância de todas as aprendizagens formais, variando em graus (E12, E16, E18, E23)
-

Em relação ao compartilhamento das aprendizagens formais com colegas de trabalho e a conseqüente influência sobre as atividades desempenhadas na organização, os aspectos apresentados na Tabela 16 revelam que os sujeitos não compartilham a aprendizagem formal no trabalho (E5, E15) ou compartilham pouco por meio de conversas (E14). Há relatos de que há pouco compartilhamento, pois as pessoas têm pouca vontade para aprender e acomodam-se (E19) e que falta tempo para socializar aprendizagens (E13, E19).

Os sujeitos afirmam que quando alguém lhes pergunta algo, mostram como fazer (E2,E4, E8, E10, E20, E25); compartilham as aprendizagens formais por meio de

conversas com o grupo de trabalho (E2, E6, E7, E9, E12, E16, E17, E18). Por meio de leituras com o grupo de trabalho ocorre a socialização das aprendizagens formais (E18, E21) e a cópia de materiais e repasse para o grupo (E3, E11, E16, E18), e é mencionado que profissionais de diferentes áreas de nível universitário são trazidos à organização a fim de promover reflexões e aprendizagens (E18).

O compartilhamento de aprendizagens formais existe com pessoas de escolaridade mais baixa, pois as com maior nível de escolaridade não têm vontade de aprender, achando que já sabem o suficiente (E25). O compartilhamento de aprendizagens ocorre somente com o setor ao qual estão vinculados (E23, E24).

Quanto aos aspectos mencionados por alguns sujeitos sobre o compartilhamento de aprendizagens formais que ocorre com pessoas de menor escolaridade ou somente com o setor ao qual a pessoa está vinculada, para que ocorra a transferência aprendizagem do nível individual para o organizacional, é necessário que as pessoas compartilhem e interajam em todos os níveis da organização. Segundo Senge (1999), os sujeitos devem apresentar capacidades de aprendizagem que envolvam orientar as pessoas para seus objetivos, estabelecer diálogos que promovam reflexão, indagação e compreensão compartilhada e perceber as conseqüências advindas das situações. Quando não ocorre o compartilhamento de informações, o processo de aprendizagem no nível coletivo não ocorre, pois para tanto é necessário o compartilhamento de esquemas e modelos mentais. Forcheri, Molfino e Quarati (2000) demonstram que aprender no nível coletivo compreende a interação com outras pessoas que auxiliem o sujeito a identificar os objetivos de aprender algo de forma clara. Desta forma, no que concerne a este relato, verifica-se que o compartilhamento de aprendizagens não ocorre entre todos os empregados da organização, aspecto que seria relevante para a transferência do aprendido do nível individual ao coletivo, e para que as pessoas percebessem a razão pela qual estão aprendendo algo e de que formas as aprendizagens podem ser aplicadas nas mais diversas situações.

Os sujeitos mencionam a falta de tempo para a socialização de aprendizagens formais. Em relação a este aspecto, Senge (1999) argumenta que quando os sujeitos

relatam ter falta de tempo na organização, freqüentemente acreditam que não devem se envolver com novas propostas. Segundo o autor, o problema não é a falta de tempo para socializar conhecimentos, mas a falta de flexibilidade no trabalho. É necessário promover espaços onde os empregados possam ter escolha sobre as condições de trabalho, pois este é um fator que favorece a aprendizagem. Outro aspecto relacionado à falta de tempo é evidenciado por Montaño (2001) ao explicitar características das ONGs, revelando que os empregados de organizações não-governamentais geralmente acumulam tarefas pela falta de verba para contratação de pessoal, sendo comum relatos por falta de tempo para execução delas.

É mencionado pelos sujeitos entrevistados que profissionais de nível superior são convidados para promover reflexões com a equipe técnica e auxiliar na elaboração de projetos institucionais. Desta forma, pode-se inferir que a realidade da ATLAS difere da de algumas ONGs, que apresentam baixa profissionalização, conforme esclarece Montaño (2001). Os empregados da ATLAS procuram socializar as aprendizagens formais, buscando também aperfeiçoamento contínuo, conforme apresentado ao longo das tabelas anteriores. Porém, estas reflexões ocorrem com as pessoas da equipe técnica da organização, sendo relevante que ocorresse com todos os cargos e setores.

Tabela 16:
Aspectos referentes ao compartilhamento das aprendizagens formais com colegas de trabalho

-
1. Não há compartilhamento de aprendizagens formais (E5, E15)
 2. Há pouco compartilhamento por meio de conversas (E14)
 3. Há pouco compartilhamento, as pessoas têm pouca vontade para aprender, são acomodadas (E19)
 4. Há pouco compartilhamento por falta de tempo (E13, E19)
 5. Compartilha quando alguém pergunta, mostra como fazer (E2, E4, E8, E10, E20, E25)
 6. Há muito compartilhamento por meio de conversas com grupo de trabalho (E2, E6, E7, E9, E12, E16, E17, E18)
 7. Há compartilhamento por meio de conversas somente com um setor (E23, E24)
 8. Há compartilhamento com pessoas com escolaridade mais baixa, pois, as demais não têm vontade de aprender (E25)
 9. Aprendizagens são compartilhadas por meio de leituras com o grupo de trabalho (E18, E21)
 10. Há compartilhamento por meio de cópia de materiais para repassar ao grupo (E3, E11, E16, E18)
 11. Há compartilhamento trazendo profissionais de diferentes áreas de nível universitário para discussão com a equipe técnica (E18)
-

São apresentados, na Tabela 17, quinze aspectos referentes à influência no trabalho por meio do compartilhamento das aprendizagens formais. Observa-se não haver influência no trabalho por meio do compartilhamento dessas aprendizagens (E5, E20). Os sujeitos reiteram o que foi demonstrado na Tabela 16, afirmando que alguns escutam o que é dito, mas parece que não existe vontade para aprender (E6, E19). Há também o relato de que existe um distanciamento entre os setores da organização, não existindo a igualdade entre os cargos ocupados; que falta proporcionar um ambiente no qual todos se sintam educadores (E11); e que na função que desempenham na organização não existe troca, mas se houvesse auxiliaria o trabalho (E15).

Compartilhar aprendizagens formais influencia o trabalho porque os sujeitos começam a percebê-lo sob outras perspectivas (E3), percebem que aprendem funções

de outras áreas do conhecimento (E1, E2), que o trabalho pode ser executado de modo mais simples (E7, E16, E23), que fica mais fácil, uma vez que informações não são negadas e existe uma troca (E13, E14, E17, E18). Relatam ainda que nunca se sabe tudo, então compartilhando aprendizagens ajuda-se o outro e possibilita-se que aprenda também (E10). São identificadas respostas de que compartilhar aprendizagens formais é relevante para a sinergia do grupo, pois ninguém “fica para trás” (E11) neste processo e segue-se um caminho único com a equipe. A troca é um ponto forte na área técnica da organização e auxilia o trabalho (E11).

Diz-se que quanto mais conhecimentos o indivíduo têm mais relevante é socializar (E18, E25), e que a troca de aprendizagens formais nos ambientes informais da organização é positiva para o trabalho (E18). Houve relato de o sujeito gostar de ajudar as pessoas e compartilhar aprendizagens, mas lhe falta tempo (E19). Este aspecto também aparece descrito na Tabela 16.

Pode ser observado nas percepções dos sujeitos que alguns não percebem a influência no trabalho ao compartilharem aprendizagens formais. Também dizem que parece que as pessoas não têm vontade para aprender e que existe um distanciamento entre os cargos, não havendo uma relação de igualdade entre os mesmos. Em uma organização, os processos que envolvem a educação devem pressupor um local onde haja ensino e aprendizagem contínuos, desde a presidência ao chão de fábrica, pois a educação gera desenvolvimento e mais necessidade de educação, estimulando as pessoas a desenvolverem suas competências (MARIOTTI, 1999). Um dos fatores que podem dificultar a transferência da aprendizagem do nível individual ao coletivo na ATLAS pode ser o distanciamento entre os setores, relatado pelos sujeitos, e a ausência de um ambiente que faça com que todos se sintam educadores. O distanciamento entre os setores pode gerar ruídos na comunicação dificultando o processo de aprendizagem organizacional.

O compartilhamento de aprendizagens é percebido por alguns empregados como importante para o trabalho, pois promove uma nivelção entre os cargos, possibilitando trilhar com a equipe um único caminho. Além disto, os sujeitos argumentam que isto influencia o trabalho deixando-o mais fácil. Senge (2002) revela

que é por meio da aprendizagem que as pessoas são capazes de fazer o que não conseguiam antes, ampliando a capacidade de criação. Identificou-se que alguns sujeitos entrevistados percebem que, por meio do outro e do compartilhamento de aprendizagens, modificaram a forma de atuar no trabalho, ampliando suas aprendizagens. Este aspecto revelado na pesquisa se mostra importante, pois há um reconhecimento da aprendizagem formal e de suas implicações nas tarefas que a pessoas realizam na organização. A possibilidade de compartilhar aprendizagens formais possibilita o alinhamento dos objetivos das pessoas, de seus valores e de suas percepções, podendo evitar conflitos entre as formas de pensar e agir de cada indivíduo.

Tabela 17:

Aspectos referentes à influência no trabalho por meio do compartilhamento de aprendizagens formais

-
1. Não influencia o trabalho (E5, E20)
 2. Não existe com o cargo ocupado, mas se existisse auxiliaria o trabalho (E15)
 3. Não influencia, pois alguns não escutam e não têm vontade de aprender (E6, E19)
 4. Não influencia, pois existe distanciamento entre setores, não existindo a igualdade, e falta ambiente onde todos se sintam educadores (E11)
 5. Possibilita a aprendizagem de funções de outras profissões (E1, E2)
 6. Possibilita perceber as situações sob diferentes perspectivas (E3)
 7. Faz com que o trabalho seja executado de modo mais simples (E7, E16, E23)
 8. Faz com que o trabalho fique mais fácil, não negando troca de informações (E8, E13, E14, E17)
 9. Possibilita auxiliar os outros e aprender concomitantemente, uma vez que nunca se sabe tudo (E10)
 10. Promove sinergia do grupo, não deixando outras pessoas para trás. Pode-se seguir caminho único com a equipe (E11)
 11. É um ponto forte na organização na área técnica e auxilia trabalho (E11)
 12. Influencia o trabalho, pois quanto mais conhecimentos se tem mais relevante é socializar (E18, E25)
 13. É positivo nos ambientes informais na organização (E18)
 14. Influencia o trabalho, pois gosta de ajudar as pessoas, mas falta tempo (E19)
-

Observou-se nesta categoria que as aprendizagens formais compartilhadas são mencionadas como relevantes para o grupo, pois promovem um nivelamento entre as pessoas e possibilitam que os sujeitos alinhem objetivos individuais e organizacionais com a equipe. Bastos, Gondin, Loiola, Menezes e Navio (2002) argumentam que a aprendizagem torna-se organizacional quando os modelos interpretativos que as pessoas apresentam e as rotinas pessoais de trabalho deixam de ser individuais e passam a ser coletivas e compartilhadas por todos na organização. Quando existe o compartilhamento de aprendizagens, é criada uma unidade de entendimento com um significado semelhante para todos, gerando novas rotinas e formas de agir. Para que as aprendizagens de cada indivíduo possam ser aplicadas no contexto de trabalho e socializadas com os demais, Preskill e Torres (2001) explicam que os gestores organizacionais devem oferecer uma infra-estrutura de apoio à aprendizagem, criando oportunidades de aprendizagem contínua, além de estabelecer processos de comunicação abertos e sistêmicos e estruturas organizacionais integradas. Stata (1997) revela que o pensamento sistêmico faz com que as pessoas percebam os indivíduos e processos da organização como interligados, compartilhando percepções, formas de se comportar e pensar e conhecimentos.

4.3 PERCEPÇÃO DA APRENDIZAGEM INFORMAL

Nesta seção são descritos e analisados os aspectos referentes às aprendizagens informais.

Na Tabela 18 são apresentados os aspectos referentes à percepção da aprendizagem por meio de leituras. São observadas respostas de sujeitos que não utilizam nenhuma aprendizagem decorrente de leituras em seu trabalho (E5, E7, E10, E25), utilizam poucas aprendizagens da *internet* (E19, E20), relatam haver pouco conteúdo a ser transferido do jornal (E16, E22), e não lêem por falta de tempo (E4) – aspecto já descrito nas Tabelas 16 e 17 –, pesquisam conteúdos na *internet* e aplicam no trabalho (E1, E8, E16, E18, E21, E23) e pesquisam na *internet*, pois, por estarem distanciados de congressos, este meio lhes possibilita atualizações constantes para

trabalhar com a equipe (E2). Relataram que a tecnologia deve ser acessada permitindo processos de trabalho mais dinâmicos (E18). Há verbalizações de que, de forma geral, utilizam aprendizagens provindas de leituras que influenciam o trabalho (E2, E14). Há o uso de livros, revistas e receitas que são trazidos para a equipe (E6), leitura de livros e aplicação dos conteúdos no trabalho (E8, E12, E15, E16, E17, E21, E24) e leitura de livros cujo conteúdo faz o entrevistado perceber que há uma carência de investimento nas pessoas (E11).

De forma geral, pode-se inferir que os sujeitos realizam leituras e aprendem conteúdos que conseguem associar com as atividades que executam na organização, aplicando-os. Garrick (1997) esclarece que a aprendizagem informal ocorre nos mais diversos contextos do cotidiano do indivíduo, compondo uma aprendizagem pela experiência na qual o aprendiz ocupa um local central nos comportamentos de aprender e ensinar. Esta aprendizagem pode ser decorrente de leituras, acesso à *internet*, mídia, observação, dentre outros. É possível observar que os sujeitos valorizam o acesso a tecnologia como forma de facilitar os processos de trabalho, e que também há a preocupação em socializar as aprendizagens com a equipe.

Tabela 18:

Aspectos referentes à percepção da aprendizagem em leituras

-
1. Não há aprendizagem decorrente de leituras que possam ser transferidas para o trabalho (E5, E7, E10, E25)
 2. Falta de tempo para leitura (E4)
 3. Pouca utilização da *internet* (E19, E20)
 4. Pouco conteúdo pode-se transferir do jornal (E16, E22)
 5. Aprendizagem por meio de pesquisa na *internet* (E1, E8, E16, E18, E21, E23)
 6. Aprendizagem por meio de pesquisa na *internet* pelo distanciamento de congressos, atualização constante para trabalhar com a equipe (E2)
 7. Necessidade de utilização da tecnologia para processos de trabalho mais dinâmicos (E18)
 8. Utilização da leitura de forma geral e influência sobre o trabalho (E2, E14)
 9. Leitura de livros, revistas e receitas compartilhadas com a equipe (E6)
 10. Leitura de livros e aplicação dos conteúdos no trabalho (E8, E12, E15, E16, E17, E21, E24)
 11. Leituras de livros, cujo conteúdo enfatiza a carência de investimento nas pessoas (E11)
-

Os aspectos referentes à percepção da aprendizagem por meio de vídeos, televisão e rádio são mostrados na Tabela 19. Os sujeitos revelam que não aprendem nada nestes meios que possa ser aplicado ao trabalho (E4, E5, E6, E10, E20) e aplicam poucos conteúdos aprendidos pelos meios de comunicação (E14, E19, E24). Houve relatos de pessoas que quase não assistem a televisão (E2, E3, E12, E13), também por falta de tempo (E7). Observam notícias do jornal para verificar as tendências (E8), assistem a um programa de televisão e aplicam o que aprenderam no trabalho, mas têm dúvidas sobre estarem ou não agindo certo (E17) e assistem a programas da televisão aplicando o aprendido (E22, E25). Além disso, os sujeitos relataram no decorrer das entrevistas que a televisão apresenta carências de conteúdos educativos e os jornais relatam apenas os episódios de desvios de verba do governo ou violência.

Os sujeitos entrevistados recomendam filmes para auxiliar a prática (E1, E9), assistem a filmes para compreender a realidade das ONGs (E11) e, para poderem atuar na educação infantil, precisam assistir a desenhos (E2).

Por fim, houve relatos de que todos os meios auxiliam muito na execução do trabalho, em especial a televisão e o rádio, por retratarem a realidade trazendo informações (E14, E16).

Nas respostas apresentadas pelos sujeitos, é possível verificar que alguns possuem uma visão crítica da mídia e dos conteúdos presentes na mesma, tendo discernimento para selecionar as informações que serão necessárias para atuar no cargo ou para auxiliar a equipe de trabalho. Conseguem utilizá-la para verificar as tendências e se manterem atualizados na ATLAS. Para Daussien (2006), a aprendizagem ocorre quando a pessoa assiste a televisão, escuta rádio ou assiste a um vídeo. Sendo assim, os meios de comunicação de forma geral proporcionam aprendizagens aos sujeitos, mas para tanto é necessário selecionar as informações que poderão ser utilizadas e socializadas no contexto de trabalho.

Tabela 19:
Aspectos referentes à percepção da aprendizagem em vídeos, televisão e rádio

-
1. Não há aprendizagem que possa ser aplicada (E4, E5, E6, E10, E20)
 2. Pouca aplicação (E14, E19, E24)
 3. Poucos conteúdos da televisão, pouco acesso à mesma (E2, E3, E12, E13)
 4. Poucos conteúdos da televisão pela escassez de tempo (E7)
 5. Aplicação de informações de programa de televisão assistido; questionamento sobre esta atitude ser correta (E17)
 6. Aplicação de informações de programa de televisão assistido (E22, E25)
 7. Assistir a desenhos animados para atuar na educação infantil (E2)
 8. Ler notícias de jornal para observar tendências (E8)
 9. Retratação da realidade por televisão e rádio (E14, E16)
 10. Recomendação de filmes para auxiliar a prática (E1, E9)
 11. Assistir a filmes para perceber realidade das ONGs (E11)
-

Na Tabela 20 são sistematizados dezoito aspectos referentes à percepção da aprendizagem individual informal em grupos de amigos durante escola, universidade e empregos anteriores, e aplicados no cargo que ocupam na organização. Alguns sujeitos revelam que não houve aprendizagem (E4, E25).

Aprendizagens de empregos anteriores auxiliam os sujeitos a executar as atuais atividades na ATLAS porque facilitaram o trabalho em grupo e o respeito aos limites de cada pessoa (E1), a socialização e os relacionamentos interpessoais foram importantes (E3, E9, E15), aprenderam a se comunicarem e serem éticos (E9), valorizaram o respeito e a educação (E15), aprenderam a solucionar problemas e repensar a ATLAS (E10, E11) e aprenderam atribuições da atual função repensando pressupostos (E6, E12, E13, E14, E17, E22).

Em relação aos amigos, há aprendizagem com a troca de conhecimentos de diversas áreas na pós-graduação (E19), aprenderam em outras organizações a lidar com dificuldades e perceber tendências (E8), aprenderam com as experiências de cada colega (E21, E24) e conseguem clarear questionamentos presentes nas atividades que desempenham (E23). É relatada a aprendizagem em congressos com a troca de

experiências com os demais participantes (E2), e com amigos de um curso, no qual aprendeu a ser sincero em todas as relações (E5).

Há relatos de aprendizagem com outros profissionais da mesma área de atuação, que auxiliam a executar as atividades na organização por meio do compartilhamento de informações (E20), de aprendizagem com conversas com clientes da ATLAS, que fornecem sugestões a fim de aperfeiçoar o seu trabalho (E7), da experiência de ter sido voluntário e do compartilhamento do sentimento de amor aprendido com os colegas e com as crianças de que cuidava (E1). Foi identificada também a aprendizagem em todas as relações estabelecidas durante a vida, com aspectos como honestidade, integridade e clareza no ambiente de trabalho (E16).

Por fim, foi percebida pouca aprendizagem informal com grupos de amigos ou demais profissionais que não estão vinculados à ATLAS, pois estes não atuam em ONGs (E19).

Identifica-se uma grande variedade de aprendizagens informais adquiridas com amigos, empregos anteriores, população atendida pela ATLAS e demais colaboradores e que deflagram valores e comportamentos que serão aplicados no ambiente de trabalho. Porém, alguns sujeitos revelam que não houve uma aprendizagem que possa ser transferida para o contexto da ATLAS. Em relação a esta percepção, Kolb (1997) conclui que as experiências concretas que a pessoa tem ao longo de sua vida por meio da interação fornecem informações, sentimentos e atitudes que serão refletidas e compartilhadas com outras pessoas nos mais diversos contextos. Muitas vezes, as aprendizagens informais não ocorrem especificamente em relação à tarefa que a pessoa executa, mas à aprendizagem de atitudes e revisão de valores que nortearão o comportamento do sujeito. Assim, quando os sujeitos relatam não perceber que aprenderam informalmente com colegas externos à ATLAS, pode-se inferir que os mesmos podem não estar considerando os aspectos demonstrados por Kolb (1997).

Foram descritas como relevantes as aprendizagens de empregos anteriores. Na Tabela 8, é possível observar o índice elevado de empregados da ATLAS com um tempo alto de outras experiências profissionais. Estes aspectos demonstram o perfil dos empregados pesquisados. Alguns sujeitos demonstram que a socialização que tiveram

por meio dos empregos anteriores auxilia a executar o trabalho na ATLAS, melhorando os relacionamentos interpessoais.

Tabela 20:

Aspectos referentes à percepção da aprendizagem em grupos de amigos durante escola, universidade, cursos e empregos anteriores

-
1. Não ocorreu aprendizagem que interfira no trabalho (E4, E25)
 2. Aprendizagem no emprego anterior, o trabalho em grupo e o respeito aos limites e ritmo de cada um (E1)
 3. Aprendizagem no emprego anterior, a socialização e os relacionamentos interpessoais (E3, E9, E15)
 4. Aprendizagem no emprego anterior, a comunicação e o comportamento ético (E9)
 5. Aprendizagem no emprego anterior, aspectos como respeito e educação (E15)
 6. Aprendizagem no emprego anterior, possibilitando solucionar problemas e repensar a ATLAS (E10, E11)
 7. Aprendizagem no emprego anterior, aprendizado de atribuições da atual função, repensar pressupostos (E6, E12, E13, E14, E17, E22)
 8. Aprendizagem no voluntariado, compartilhamento do sentimento de amor com colegas e com crianças atendidas (E1)
 9. Aprendizagem em congressos com a troca de experiências com os demais participantes (E2)
 10. Aprendizagem com amigos da pós-graduação que agregam com conhecimentos de diversas áreas (E19)
 11. Aprendizagem com grupo de amigos de curso que freqüentou, aprendeu a sinceridade (E5)
 12. Aprendizagem com amigos de outras organizações, possibilitando lidar com dificuldades e perceber tendências da profissão (E8)
 13. Aprendizagem com grupo de amigos que auxiliam a esclarecer dúvidas (E23)
 14. Aprendizagem com experiência de amigos (E21, E24)
 15. Pouca aprendizagem com amigos, pois não atuam em ONGs (E19)
 16. Aprendizagem com profissionais da mesma área de atuação profissional (E20)
 17. Aprendizagem por meio de conversas com clientes da ATLAS (E7)
 18. Aprendizagem em todas as relações de aspectos como integridade, honestidade e clareza (E16)
-

Na Tabela 21, são apresentados quinze aspectos referentes à percepção da aprendizagem informal por meio da interação com colegas de trabalho e chefias da ATLAS. Observam-se relatos de empregados que afirmam não haver alguma aprendizagem, pois já têm domínio sobre sua área (E2, E10).

Ocorrem aprendizagens por meio das vivências e experiências dos colegas (E1, E2, E3, E5, E8, E10), sendo necessário valorizar o que todos têm para ensinar na organização, independentemente do cargo que ocupam (E18). A interação com os colegas possibilita aprender modos mais fáceis para a execução de suas tarefas (E4, E12, E14), o colega é um modelo para as ações (E17), a aprendizagem ocorre com o colega quando surge algum problema (E19), ocorre por meio da troca de informações (E23, E24), faz o sujeito repensar seus comportamentos (E15), e para ocorrer uma aprendizagem com os colegas é necessário ter humildade e estar aberto para aprender com o outro, livre de pré-julgamentos (E11). Foi mencionada uma aprendizagem significativa com os colegas de trabalho por meio de um projeto construído coletivamente e de ações posteriores que envolveram aspectos de integração e motivação a fim de alinhar o trabalho dos empregados (E2).

A aprendizagem ocorre nas reuniões mensais com a equipe técnica de trabalho (E21) e com os adolescentes da organização, e com a co-existência de diversas realidades, o que faz evitar pré-julgamentos (E11). Por fim, foi relatado que a ATLAS e seus colaboradores proporcionam aprendizagens tanto positivas quanto negativas, mas para isto o sujeito deve querer aprender (E11).

Os sujeitos relatam que aprenderam com seus superiores a se relacionar com os colegas e perceber diferenças individuais (E6, E9) e verbalizaram que o superior imediato ensinou formas para executar o trabalho (E7, E9, E13, E22, E25).

Verifica-se que os sujeitos percebem que aprendem com os colegas de trabalho, com os superiores e com o público atendido, quando foi mencionada a aprendizagem com os adolescentes. Drucker (2002) explicita que para que as ONGs possam obter crescimento é preciso que os empregados estejam envolvidos com a organização, tendo conhecimento de sua missão e clientela. Este fator é identificado na pesquisa, quando todos mostram ter clareza do público atendido, conseguindo aprender

com ele. Trata-se de um dado relevante para as organizações de forma geral, e em especial para as do terceiro setor, que em virtude das transformações constantes da sociedade e da escassez de recursos necessitam de pessoas ágeis, envolvidas com sua missão e principalmente que aprendam com quem se envolve com o cotidiano de trabalho, dinamizando os processos.

Algumas percepções revelam que os sujeitos dizem não ter qualquer aprendizagem com colegas ou chefias da ATLAS que interfiram em seu trabalho, uma vez que possuem domínio sobre as funções executadas. Senge (2002) argumenta que as deficiências de aprendizagem ocorrem quando há uma identificação somente com o cargo ocupado. Quando as pessoas se concentram exclusivamente no cargo, há menor envolvimento com outros cargos e menor compromisso com os resultados da organização. Assim, quando há alguma dificuldade ou algum conflito, as pessoas costumam culpabilizar fatores externos, ou seja, outras pessoas da organização, dentre outros, deixando de perceber os internos envolvidos e de assumir a sua responsabilidade diante de algumas ocorrências. Ainda em relação a estas percepções, Gherardi (2006) demonstra que as aprendizagens mais relevantes que distinguem um *expert* de um novato são aquelas adquiridas no dia-a-dia, baseados em ação e reflexão, pensando o porquê de determinadas atitudes e conversando sobre isto com os demais. Desta forma, seria importante que os empregados fossem sensibilizados de forma a perceber a importância de compartilhar aprendizagens com colegas de trabalho, o que, além de facilitar o processo de transferência da aprendizagem individual para a organizacional, interfere em aspectos como clima e cultura organizacional.

Tabela 21:
Aspectos referentes à percepção da aprendizagem por meio de colegas de trabalho da ATLAS e chefias

-
1. Nenhuma aprendizagem, pois apresenta domínio sobre a área que atua (E10, E20)
 2. Aprendizagem com experiências e vivências dos colegas (E1, E2, E3, E5, E8, E10)
 3. Aprendizagem com vivências dos colegas, sendo necessário valorizar o que todos têm para ensinar na organização independentemente do cargo (E18)
 4. Aprendizagem com colegas de modos mais fáceis de realizar as tarefas (E4, E12, E14)
 5. Aprendizagem tomando colegas como modelo para ações (E17)
 6. Aprendizagem com colegas quando surge problema (E19)
 7. Aprendizagem com colegas por meio de troca de informações (E23, E24)
 8. Aprendizagem com colegas fazendo repensar seus comportamentos (E15)
 9. Aprendizagem com colegas, sendo necessária a humildade para aprender com o outro (E11)
 10. Aprendizagem com colegas por meio de um projeto construído coletivamente e posterior ação, envolveram aspectos de integração e motivação para estabelecer trabalho em comum (E2)
 11. Aprendizagem com superior de aspectos que envolvem as relações interpessoais e as diferenças individuais (E6, E9)
 12. Aprendizagem com superior de formas de executar o trabalho (E7, E9, E13, E22, E25)
 13. Aprendizagem nas reuniões mensais da equipe técnica (E21)
 14. Aprendizagem com adolescentes da ATLAS, de suas realidades, evitando pré-julgamentos (E11)
 15. Aprendizagens positivas e negativas proporcionadas pela ATLAS, mas é necessário que o sujeito queira aprender (E11)
-

Na Tabela 22 são demonstrados aspectos referentes à percepção das aprendizagens por meio da família dos empregados e aplicadas nas atividades que realizam na organização. Os aspectos revelados indicam que não há aprendizagem na esfera familiar que seja aplicada no trabalho (E4, E25) e que não há aprendizagem, pois a família não é um modelo para os comportamentos do entrevistado (E14).

Quanto à importância das aprendizagens proporcionadas pela família e que são aplicadas nas atividades realizadas na organização, os entrevistados mencionam a

família como base para a construção da personalidade do sujeito (E3, E17), incluindo valores como sinceridade, honestidade, transparência e respeito com os demais, e que pautam a maioria das ações dos sujeitos nos mais diversos contextos (E5, E8, E9, E10, E11, E12, E13, E16, E19, E18, E20, E21, E22), e colocam o ambiente familiar como meio de aprender atitudes e conhecimentos, além de trocar saberes entre os familiares (E18, E23, E24).

Os entrevistados relatam que a experiência de terem tido filhos auxiliou a executar sua função, até porque atuam diretamente com as crianças atendidas pela organização (E3, E17). Por sua vez, a aprendizagem que tiveram com os pais auxiliou a executar a função (E4, E6, E7) e há o relato de um acontecimento familiar que, embora tenha trazido muito sofrimento, auxiliou a perceber a realidade das famílias atendidas (E2).

Foi identificada a ênfase na família em relação às aprendizagens obtidas e que são transferidas para o contexto de trabalho da ATLAS. Os valores aprendidos no núcleo familiar norteiam as ações das pessoas que atuam na organização e as auxiliam a lidar com o público atendido. A família tem papel central no processo de socialização primária, por meio da aprendizagem de valores que permearão as ações dos indivíduos. Schugurensky (2000) explicita que a socialização primária também pode ser denominada aprendizagem tácita, e refere-se à internalização de atitudes, valores, comportamentos e habilidades que ocorrem sem que o indivíduo tenha uma intenção *a priori*. Pelo fato de os indivíduos estarem inseridos em contextos diversos, estão aptos a reconhecer os benefícios ou prejuízos que foram produtos deste processo. Assim, tendo a família um papel fundamental na construção do sujeito, os entrevistados da ATLAS reconhecem tal importância e percebem que se comportam no trabalho de acordo também com valores e competências aprendidas na esfera familiar.

Tabela 22:
Aspectos referentes à percepção da aprendizagem por meio da família

-
1. Sem aprendizagem com a família (E4, E25)
 2. Sem aprendizagem com a família, pois não é modelo para comportamentos (E14)
 3. Aprendizagem no ambiente familiar, fundamental para a construção da personalidade (E1)
 4. Aprendizagem no ambiente familiar de atitudes e conhecimentos, além da troca de saberes (E18, E23, E24)
 5. Aprendizagem de valores com a família, como sinceridade, honestidade, transparência, respeito (E5, E8, E9, E10, E11, E12, E13, E16, E18, E19, E20, E21, E22)
 6. Aprendizagem com filhos auxilia a executar função (E3, E17)
 7. Aprendizagem com os pais auxilia a executar função (E4, E6, E7)
 8. Aprendizagem com evento familiar auxilia a perceber realidade das famílias (E2)
-

São descritos na Tabela 23 aspectos referentes à percepção da aprendizagem individual informal por meio da participação na comunidade em que estão inseridos, seja ela religiosa, política ou do bairro em que residem ou residiam. Uma das percepções foi não haver aprendizagem possibilitada pela comunidade (E3, E4, E5, E7, E9, E19, E20, E23, E25, E24). Novamente aparece a variável tempo e sua ausência para participar de atividades que possibilitem alguma aprendizagem: os entrevistados relatam a falta de tempo para alguma participação efetiva na comunidade (E1, E12, E14).

Há menção de aprendizagem com um grupo religioso e outro de discussão sobre a questão racial (E2), e com um grupo religioso em relação ao relacionamento com as pessoas e à percepção de conflitos que existem em todos os grupos (E16). Foi mencionada a questão da espiritualidade aprendida na igreja e que se faz presente no dia-a-dia de trabalho (E11) e o compartilhamento com colegas de trabalho e crianças atendidas de ensinamentos adquiridos na igreja (E13, E17, E18, E21, E22). Há relatos de aprendizagem em favelas por meio da realização de trabalho voluntário, com o aperfeiçoamento da função por meio da atividade antes executada como voluntário (E6), e de aprendizagem pela carência da população, ampliando seu horizonte de compreensão sobre as famílias atendidas na organização (E8).

A religião em que a pessoa crê ou o grupo religioso que frequenta, os grupos políticos, o bairro em que está inserido e as comunidades que o sujeito conhece ou vivencia, todos permitem que as pessoas aprendam e influenciam as formas de perceber as diversas situações e se comportar. Para Wenger (1999), a aprendizagem é um fenômeno social e é experienciando o mundo e participando que os sujeitos irão aprender. O processo de aprendizagem ocorre por meio da prática, que permite que as pessoas compartilhem as descobertas históricas e sociais que sustentarão as suas ações. Este processo está diretamente relacionado à comunidade, que irá proporcionar vivências ao sujeito que influenciarão seu comportamento, fazendo que este perceba que mudou por meio da sua inserção na mesma. Assim, para compreender o processo de aprendizagem individual, mostra-se significativo identificar as relações do indivíduo na comunidade.

A aprendizagem por meio da religião permeia os valores e as ações dos indivíduos. A ATLAS é vinculada a ideais católicos que fazem parte de sua trajetória de aproximadamente 230 anos, estando intimamente ligada a sua cultura. Um dos setores que a ATLAS apresenta é a capela, que possui uma equipe fixa para coordenação, organização e limpeza. Para Coelho (2002), é relevante compreender o papel da religiosidade nas ONGs, em seu histórico sempre relacionada aos voluntários, que traziam tradições religiosas para este setor, enfatizando o papel da família, dos amigos e da igreja para oferecer apoio às pessoas. Nesse sentido, cabe ressaltar que a ATLAS apresenta uma diretoria que é voluntária e que valoriza os ideais cristãos, trazendo-os para dentro da organização por meio de palestras com padres, de missas e pela Festa do Divino, uma festa realizada pela organização que tem como objetivo voltar-se à família e dar continuidade à tradição cristã.

Tabela 23:
Aspectos referentes à percepção da aprendizagem por meio da comunidade
(religião, política, bairro)

-
1. Não ocorrência de aprendizagem a ser transferida para trabalho (E3, E4, E5, E7, E9, E19, E20, E23, E24, E25)
 2. Falta de tempo para participação (E1, E12, E14)
 3. Discussão com grupo religioso e racial (E2)
 4. Aprendizagem em grupo religioso de aspectos como relacionamento interpessoal e resolução de conflitos (E16)
 5. Aprendizagem na igreja de aspectos da espiritualidade (E11)
 6. Aprendizagem em uma favela proporcionou aperfeiçoar função (E6)
 7. Aprendizagem em uma favela proporcionou que compreendesse aspectos relacionados a pessoas carentes (E8)
 8. Compartilhamento de ensinamentos da igreja no trabalho (E13, E17, E18, E21, E22)
-

Quanto à percepção da aprendizagem informal que o sujeito considera mais relevante para o desempenho do cargo na organização, a Tabela 24 apresenta os aspectos revelados na pesquisa. O trabalho em grupo na organização é considerado como relevante (E1) e também os colegas da ATLAS que ensinaram a executar o trabalho (E7, E25). São mencionados colegas de empregos anteriores que auxiliaram os sujeitos a executarem suas funções e repensar valores (E8, E10, E13, E14, E15, E20) e a primeira experiência de trabalho oportunizada pela ATLAS (E10).

É lembrado o grupo religioso que os sujeitos freqüentam (E2, E8) e algum familiar que os incentivou a permanecer no emprego e a lidar com dificuldades (E3, E4, E6, E22).

Vivências e experiências ao longo da vida são também mencionadas (E24) e todas as aprendizagens informais apresentando algum grau de importância na vida das pessoas, auxiliando-as no dia-a-dia, não podendo desta forma optar por alguma aprendizagem informal mais relevante para desempenharem as funções na ATLAS (E11, E16, E17, E18, E19, E21, E23).

A família foi evidenciada como meio que favoreceu as aprendizagens informais mais relevantes para que os sujeitos pudessem atuar na ATLAS. Ela possui um papel central na vida do indivíduo em seu processo de socialização, ensinando valores que serão internalizados, norteados seu comportamento. Zanelli e Silva (no prelo) clarificam que os valores correspondem às convicções das pessoas que justificam as suas escolhas, e são essenciais para a compreensão das atitudes, percepções e motivações de cada um. Porém, para melhor compreender os valores, é preciso estudar os processos de socialização. A socialização corresponde a um conjunto de processos psicossociais que permitem que o indivíduo se desenvolva como um membro da sociedade e como um ser único, distinto dos demais. A socialização primária tem a família como componente fundamental, e faz com que o indivíduo construa esquemas cognitivos, significados e valores que servirão de referência para o mesmo e irão permear suas ações nas relações com grupos, organizações e ambiente.

É mencionada como aprendizagem informal mais relevante a primeira oportunidade de emprego que a ATLAS proporcionou ao sujeito. Kolb (1984) argumenta que o primeiro emprego geralmente promove o refinamento das habilidades adquiridas já na escola. Desta forma, embora o sujeito esteja aprendendo com a sua primeira experiência, está também desenvolvendo e aperfeiçoando habilidades, conhecimentos e valores de outros agentes socializadores. A ATLAS está assim propiciando um ambiente de aprendizagem para o sujeito, permitindo que o mesmo esteja apto para realizar as funções esperadas para o seu cargo.

Os sujeitos que revelaram que não podem eleger alguma aprendizagem como mais relevante, uma vez que cada uma teve seu papel na sua constituição como sujeito, apresentam uma visão mais ampla do processo de aprendizagem, que conforme argumentam Abbad e Borges-Andrade (2004) é resultante das mais diversas interações do indivíduo com o ambiente, ou seja, a pessoa aprende em situações formalmente planejadas, mas também com as vivências do dia-a-dia. Todas estas aprendizagens irão influenciar em maior ou menor grau as formas de pensar e agir das pessoas e os modos como irão se comportar na organização.

Tabela 24:**Aspectos referentes à percepção da aprendizagem informal mais relevante para o desempenho do cargo na ATLAS**

-
1. Aprendizagem por meio de trabalho em grupo na ATLAS (E1)
 2. Aprendizagem com colegas da ATLAS que ensinaram a executar o trabalho (E7, E25)
 3. Aprendizagem com grupo religioso (E2, E8)
 4. Aprendizagem com familiar que incentivou a permanecer no emprego e lidar com dificuldades (E3, E4, E6, E22)
 5. Aprendizagem com colega de emprego anterior ensinou a executar função e repensar valores (E5, E12)
 6. Aprendizagem com experiências nas empresas anteriores (E8, E10, E13, E14, E15, E20)
 7. Aprendizagem proporcionada pela ATLAS, por ser a primeira experiência de trabalho (E10)
 8. Aprendizagem por meio de vivências e experiências ao longo da vida (E24)
 9. Todas as aprendizagens informais variando em relação ao grau de importância (E11, E16, E17, E18, E19, E21, E23)
-

A Tabela 25 foi estruturada a partir de aspectos referentes ao modo que os sujeitos entrevistados compartilham as aprendizagens informais que tiveram ao longo da vida com os colegas de trabalho da ATLAS. Compartilham experiências de empregos anteriores com os colegas de trabalho (E1, E3, E14, E18, E22), atividades que acreditam ser relevantes para o outro por meio de dicas e conversas (E1, E6), as aprendizagens obtidas na ATLAS com novos empregados (E5), o que consideram que foi significativo e que aprenderam por meio das vivências (E16) e explicações de como fazer as tarefas (E4, E7, E13, E17, E25). Há o compartilhamento de aprendizagens informais por meio de conversas (E8), de conversas e planejamento de encontros com o intuito de socializar aprendizagens formais e informais (E2) e de conversas na hora do almoço e demais intervalos (E15, E20).

Outros aspectos são identificados, tais como: conversar para solucionar conflitos que emergem nas atividades diárias (E21), trocar idéias e solver dúvidas (E9, E23), oferecer carinho e amor às crianças (E12) e socializar o aprendido informalmente em conversas e reuniões, procurando orientar os demais em relação a condutas e formas de agir (E11).

Foi mencionado o compartilhamento de aprendizagens com apenas um colega de trabalho no setor (E19) ou apenas com aqueles que o sujeito acredita que aprendem, uma vez que alguns empregados se julgam superiores e apresentam barreiras para a aprendizagem com os colegas de trabalho (E24).

Pode-se observar que as aprendizagens informais dos sujeitos são compartilhadas com os demais na organização. Experiências anteriores de emprego e experiências atuais são compartilhadas com os empregados e também com os novos funcionários. A aprendizagem informal de cada indivíduo pode fazer com que a organização atinja os seus objetivos, uma vez que cada um contribui com aprendizagens de cidadania, habilidades cotidianas, dentre outras, e é por meio do compartilhamento de aprendizagens que a organização poderá alavancar seus processos (MARIOTTI, 1999).

Os sujeitos mencionam que as aprendizagens são compartilhadas por meio de reuniões e conversas informais, trocando idéias e procurando orientar os demais empregados quanto a condutas. Compartilhar aprendizagens é fundamental para que a aprendizagem seja transferida do nível individual para o coletivo. Senge (1999) demonstra que as tentativas significantes de aprendizagem demandam um trabalho colaborativo e reuniões para discussão, que fazem com que as pessoas se comprometam cada vez com a organização, aumentando o entusiasmo e motivação. Bastos, Gondin, Loiola, Menezes e Navio (2002) evidenciam que a aprendizagem se torna organizacional quando as rotinas de trabalho deixam de ser individuais e passam a ser coletivas e compartilhadas por todos na organização, criando uma unidade de entendimento e rotinas que se tornam explícitas na organização. Wagner III e Hollenbeck (2002), quando explicam os mecanismos que as pessoas utilizam para integrar as suas atividades a fim de produzir ações com um objetivo em comum, revelam que é por meio do ajuste mútuo e da comunicação interpessoal que ocorre uma coordenação, com a qual as pessoas irão compartilhar informações que determinam as formas de realizar o trabalho. Na supervisão direta as pessoas assumem responsabilidades em equipe por meio de uma supervisão, e a padronização especifica seqüências para as tarefas. Para isto, é necessário um gestor que consiga alinhar os

objetivos dos indivíduos na organização, propiciando ambientes, tanto formais quanto informais, que possam facilitar o compartilhamento de aprendizagens, criando sinergia, integração, trabalho em equipe e, por fim, estabelecendo formas de agir e padronizar tarefas. Quanto mais integrados estiverem os empregados e os setores, maior a possibilidade de aprenderem uns com os outros e de aplicarem e trocarem as aprendizagens que tiveram ao longo da vida.

Algumas barreiras para a aprendizagem são identificadas na Tabela 25, tais como o compartilhamento de aprendizagens com apenas um colega do setor e o relato de que com algumas pessoas não existe troca, pois julgam-se superiores em relação aos demais empregados. O aspecto de haver a troca somente com o setor em que a pessoa atua já foi observado na Tabela 16, onde consta o relato de que o compartilhamento das aprendizagens formais ocorre com colegas de um setor somente (E23, E24), e na Tabela 17, onde é mencionado o distanciamento entre os setores, não havendo a igualdade ou um ambiente no qual todos se sintam educadores (E11). Estes aspectos podem se configurar como fatores que venham a prejudicar a transferência das aprendizagens individuais de cada sujeito para o nível coletivo. Zanelli e Silva (no prelo) depreendem que os dirigentes devem almejar percepções alinhadas entre os empregados que orientem para uma mesma direção, bem como valores claros e difundidos. Quando os sujeitos têm clareza sobre as suas percepções e sobre os diferentes modelos mentais que cada um possui, podem minimizar problemas relacionados ao relacionamento interpessoal. Dificuldades nas relações interpessoais podem ser um dos fatores que lentificam o aprendizado na organização. É por meio da participação, da troca de informações e da comunicação franca que poderá ser legitimada uma memória organizacional que facilite que o conhecimento seja adquirido, disseminado e utilizado – mas para isto é necessária a inter-relação entre as diversas pessoas dos mais variados setores da organização.

Tabela 25:
Aspectos referentes ao compartilhamento das aprendizagens informais com colegas de trabalho

1. Compartilhamento de experiências de empregos anteriores (E1, E3, E14, E18, E22)
2. Compartilhamento atividades que acredita que são relevantes para o outro, por meio de dicas e conversas (E1, E6)
3. Compartilhamento do que aprendeu na ATLAS com novos empregados (E5)
4. Compartilhamento de aprendizagens significantes por meio das vivências (E16)
5. Compartilhamento explicando a forma de fazer tarefas (E4, E7, E13, E17, E25)
6. Compartilhamento por meio de conversas e planejamento de encontros (E2)
7. Compartilhamento por meio de conversas (E8)
8. Compartilhamento por meio de conversas no almoço e demais intervalos (E15, E20)
9. Compartilhamento que auxilie a solucionar conflitos (E21)
10. Compartilhamento por meio de troca de idéias e para solver dúvidas (E9, E23)
11. Compartilhamento oferecendo carinho e amor às crianças (E12)
12. Socialização do aprendizado informal em conversas e reuniões, condutas e forma de agir (E11)
13. Compartilhamento por meio de conversa com apenas uma pessoa do setor (E19)
Compartilhamento com os que acreditam que aprendem, pois alguns se julgam superiores (E24)

Na Tabela 26 podem-se observar aspectos referentes à influência no trabalho por meio do compartilhamento das aprendizagens informais. Identifica-se que compartilhar aprendizagens informais não influencia o trabalho (E8, E10, E15, E23, E24).

O ambiente de trabalho melhora pelo compartilhamento de aprendizagens (E1), a execução do trabalho fica mais fácil (E13, E19, E22, E15) e o trabalho é otimizado em termos de tempo (E14). Compartilhar aprendizagens informais auxilia a lidar melhor com as pessoas (E2, E21), deixa o trabalho mais fácil porque há a troca de aprendizagens e podem-se rever pressupostos (E4, E9), deixa mais fácil porque não se negam informações, não sendo egoísta (E6), e podem-se passar experiências boas e ruins que irão auxiliar o outro nas suas reflexões e ações (E5).

Por meio do compartilhamento das aprendizagens informais é possível observar melhoras nos comportamentos dos colegas (E7), é importante, pois faz o outro refletir (E11) e podem-se trazer valores que sejam positivos (E16). Compartilhar aprendizagens informais faz com que outros conheçam melhor as suas atitudes (E12), auxilia a melhorar o que pode estar sendo feito de forma inadequada (E17), ajuda a perceber situações sob diversos ângulos (E18, E20) e é positivo para perceber o quanto foi aprendido por meio destas trocas e o que é necessário aprofundar em termos de conhecimentos (E18).

A aprendizagem informal compartilhada alinha formas de pensar e agir. Os sujeitos mencionam que trocar aprendizagens auxilia a ter uma percepção sobre os outros e sobre as diversas situações com que podem se deparar. Na Tabela 26, conclui-se que algumas pessoas percebem que compartilhar aprendizagens pode facilitar o trabalho, auxiliando a conhecer melhor o outro e seus comportamentos. Tonet e Graça (2006) argumentam que, para as organizações, compartilhar aprendizagens no trabalho assegura que os empregados repassem uns aos outros suas experiências, garantindo a disseminação do conhecimento. Compartilhar aqui significa repassar o que se sabe e em troca receber o que as pessoas possuem em termos de conhecimentos. Outro aspecto relevante é que compartilhar aprendizagens informais também auxilia no auto-conhecimento, uma vez que as experiências trazidas pelos demais fazem os sujeitos questionarem suas atitudes e valores.

Tabela 26:
Aspectos referentes à influência no trabalho por meio do compartilhamento de aprendizagens informais

-
1. Não influencia o trabalho (E8, E10, E15, E23, E24)
 2. Melhora o ambiente de trabalho (E1)
 3. Melhora a execução do trabalho (E13, E19, E22, E25)
 4. Otimiza o tempo no trabalho (E14)
 5. Auxilia a lidar com as pessoas (E2, E21)
 6. Permite adquirir mais experiências com os outros (E3)
 7. Deixa o trabalho mais fácil pela troca de aprendizagens, permitindo rever pressupostos (E4, E9)
 8. Permite passar experiências boas e ruins, auxiliando o outro (E5)
 9. Auxilia o trabalho não negando informações e não sendo egoísta (E6)
 10. Permite observar melhoras no comportamento do outro (E7)
 11. É importante, pois permite transmitir aprendizagens fazendo o outro refletir (E11)
 12. É importante para trazer valores positivos aos outros (E16)
 13. Faz com que os outros conheçam melhor as atitudes do sujeito (E12)
 14. Auxilia a melhorar as coisas que o sujeito pode estar fazendo de forma inadequada (E17)
 15. É positivo para perceber o quanto foi aprendido e o que é necessário aprofundar (E18)
 16. Auxilia a perceber situações sob diversos ângulos (E18, E20)
-

Após descritas e analisadas as categorias referentes a aprendizagem informal, pode-se observar que a *internet* se configura como um meio para buscar atualização constante. Há ênfase no aspecto de repassar estas aprendizagens para a equipe com o intuito de compartilhar esquemas que servirão de conduta para ações. Os sujeitos procuram aperfeiçoamento contínuo por meio da mídia e demais meios de comunicação como forma de se manterem atualizados. Apresentam um amplo repertório de aprendizagens provindas de empregos anteriores e relações interpessoais fora da ATLAS que são aplicadas no dia-a-dia de trabalho. Dentro da organização, a aprendizagem informal ocorre por meio de conversas com clientes, interação com colegas de trabalho e com superiores e pela convivência com as crianças e

adolescentes atendidos. Há uma reflexão em relação ao que foi aprendido e ao que deve ou não ser aplicado no trabalho.

Aprendizagens informais com a família e com a comunidade são aplicadas no contexto de trabalho da ATLAS. A família configura-se como um agente de socialização primário, fazendo com o indivíduo internalize valores, comportamentos, atitudes e habilidades (SHUGURENSKY, 2000). Os empregados apresentam valores aprendidos no núcleo familiar e que pautam a maioria das suas ações na ATLAS. A religiosidade também é explicitada como meio de aprendizagem de valores e comportamentos a serem aplicados no trabalho. Coelho (2002) esclarece que as ONGs, desde seu surgimento, estiveram vinculadas direta ou indiretamente à igreja. Esta é uma característica presente na cultura da organização pesquisada, uma vez que a cultura organizacional e a sua propagação são observadas nas formas com que as pessoas sentem, agem e percebem a própria cultura (SILVA, 2001). Pode-se inferir que alguns empregados da ATLAS sustentam as suas ações no contexto de trabalho por meio dos valores aprendidos na família e na igreja.

4.4 PERCEPÇÃO DO GRAU DE IMPORTÂNCIA DA APRENDIZAGEM FORMAL E INFORMAL

Na Tabela 27 são descritos os aspectos referentes à percepção do grau de importância do aprendido formal e informalmente para as atividades que o sujeito exerce na organização.

São identificados na presente categoria diversos aspectos da percepção do grau de importância de ambas as aprendizagens, que variam desde a importância somente da aprendizagem formal, informal, ou das duas, formando um só processo. Observa-se que ambas são importantes, que a teoria e a prática caminham juntas e que há uma complementaridade (E3, E7, E12, E13, E15, E18, E19, E23, E24). Consideram que o aprendizado formal teve mais relevância em conjunto com a prática e vivência familiar (E16, E17) e que tanto o aprendizado formal quanto o informal foram importantes, mas é necessária uma constante atualização (E20). Também se relata que

de acordo com a situação o aprendizado formal ou informalmente tem mais relevância (E21).

Há verbalizações enfatizando somente as aprendizagens informais como mais relevantes para os sujeitos desempenharem seus cargos, pois a aprendizagem informal possibilita aprender com as pessoas o lado bom e ruim das mais diversas situações (E2), fornece a noção da realidade da prática (E1), dá mais atenção às necessidades de cada um (E4) e permite que aprendam com colegas de trabalho da ATLAS (E25). Os sujeitos percebem que a função não exige muitos conhecimentos teóricos, então fazem mais uso das aprendizagens informais (E5). O estilo de aprendizagem do sujeito é informal (E8), as experiências anteriores de emprego lhes possibilitaram atuar na organização pesquisada (E10, E22) e a aprendizagem formal é importante pela exigência feita pelo mercado de trabalho de um diploma, mas a informal ensina mais e seus conhecimentos não são esquecidos (E9).

Em relação à percepção do grau de importância da aprendizagem formal, mencionam ser esta mais importante (E9), ao lado dos cursos realizados (E6). A aprendizagem formal é mais importante, pois para determinadas situações é necessário um suporte técnico (E11) e a mesma auxilia a subsidiar ações (E14).

Alguns sujeitos percebem a aprendizagem formal e informal como mais significantes para que o sujeito execute as suas atividades na ATLAS. Pode-se inferir que estes sujeitos apresentam uma visão sistêmica da aprendizagem como um processo. Para Freitas e Brandão (2006), os sujeitos aprendem por meio de ações formais de treinamento e desenvolvimento nas organizações de que já fizeram ou de que fazem parte, porém é relevante considerar aspectos relacionados ao contexto social no qual a pessoa se insere. Os autores revelam que estas aprendizagens obtidas pelos sujeitos tanto em ações de treinamento, desenvolvimento e educação quanto pela inserção do sujeito no ambiente e suas mais diversas relações, considerando assim seu contexto e sua história, são importantes para perceber a forma como se comportam nas mais variadas situações. Desta forma, os sujeitos da ATLAS percebem que, dependendo da situação, ora as aprendizagens advindas de situações formais são mais

significantes, ora as aprendizagens informais por meio da interação social têm mais relevância.

Os sujeitos revelam que a aprendizagem informal fornece aprendizagens mais significantes e que não serão esquecidas. Senge (1999) demonstra que a aprendizagem sempre ocorre em contextos da vida real, e não somente em salas de aula ou treinamentos. Estas aprendizagens geram conhecimentos que perduram e que têm ações eficazes, tornando-se relevantes para o sujeito que aprendeu. Assim, quando os sujeitos aprendem por meio da prática, muitas vezes conseguem fazer mais relações entre o que estão aprendendo e sua aplicabilidade no cotidiano.

A aprendizagem formal é percebida como mais relevante, para alguns sujeitos que apresentam ensino médio completo e ensino superior, ao subsidiar ações. Os mesmos conseguem fazer uma relação mais precisa entre a teoria e a prática, e consideram que a teoria é importante, pois para algumas situações é necessário que a pessoa tenha um suporte técnico que oriente sua ação.

Tabela 27

Aspectos referentes à percepção do grau de importância do aprendido formal e informalmente

-
1. Aprendizagem informal e formal percebidas como importantes, teoria e prática caminham juntas, há complementaridade (E3, E7, E12, E13, E15, E18, E19, E23, E24)
 2. Aprendizagens formais, juntamente com a prática e vivência familiar (E16, E17)
 3. Aprendizagens formais e informais, em conjunto com a constante atualização (E20)
 4. Aprendizagens formais e informais, com relevância variando de acordo com a situação (E21)
 5. Aprendizagem informal, pois o dia-a-dia é mais importante, aprendizagem formal não fornece noção da realidade, da prática (E1)
 6. Aprendizagem informal, essencial aprender com experiências boas e ruins das pessoas; o aprendizado se dá no coletivo (E2)
 7. Aprendizagem informal, pois dá mais atenção às necessidades de cada um (E4)
 8. Aprendizagem informal, pois a função não exige muitos conhecimentos teóricos (E5)
 9. Aprendizagem informal, pois é o estilo de aprendizagem do sujeito (E8)
 10. Aprendizagem informal, por meio das experiências anteriores de emprego (E10, E22)
 11. Aprendizagem informal com colegas de trabalho da ATLAS (E25)
 12. Aprendizagem formal importante pela exigência de um diploma, mas a informal ensina mais, o aprendido formalmente é esquecido e o informal não (E9)
 13. Cursos como mais relevantes, embora cada aprendizagem faça parte de etapas diferentes da vida do indivíduo (E6)
 14. Aprendizagem formal, pois para determinadas situações é relevante um suporte técnico (E11)
 15. Aprendizagem formal para subsidiar ações (E14)
-

Nas categorias presentes na pesquisa, podem ser observados os aspectos referentes à percepção da aprendizagem formal e informal de empregados de uma organização não-governamental. Percebe-se que na ATLAS há o compartilhamento de aprendizagens formais e informais por meio de diálogo, fazendo com que os sujeitos mostrem para os colegas formas diferentes de executarem as tarefas, sendo que concomitantemente também estão aprendendo. Há uma preocupação em repassar materiais para o grupo de trabalho e trazer para as discussões pessoas do meio universitário. O compartilhamento de aprendizagens melhora a execução do trabalho e faz com que os sujeitos o percebam sob diversas perspectivas. Senge (2002) demonstra que é por meio da aprendizagem que os sujeitos ampliam suas capacidades de criação, conseguindo fazer coisas novas e percebendo-as sob diferentes pontos de vista.

É também por meio do compartilhamento de aprendizagens que pode ser formada uma cultura de aprendizagem organizacional, garantindo para a organização a sua sustentabilidade, ou seja, sobrevivência no cenário. Compartilhando aprendizagens, os empregados da ATLAS percebem que trazem valores positivos para o grupo, observam melhoras nos comportamentos dos colegas e refletem sobre os seus próprios comportamentos. Preskill e Torres (2001) argumentam que um fator impulsionador da aprendizagem é a reflexão, que por sua vez estimula a indagação. A reflexão ocorre quando os sujeitos observam as suas ações e tentam percebê-las sob diferentes perspectivas. Embora seja uma atividade individual, seus resultados são acrescidos quando os sujeitos refletem no coletivo sobre suas aprendizagens e comportamentos.

Também foi visto que os empregados trazem um grande repertório de empregos anteriores e cursos freqüentados para as atividades realizadas na organização. A ATLAS é tida como um local que proporciona aprendizagens individuais formais aos sujeitos, sendo mencionados cursos realizados no que concerne ao relacionamento interpessoal e aprendizagens informais por meio da troca de informações, havendo uma transformação nos sujeitos e facilitando a execução das funções desempenhadas na organização. Os aspectos mencionados tanto quanto à aprendizagem formal quanto à informal evidenciam que os sujeitos entendem a

aprendizagem individual também como um processo de perceber as diferenças individuais, procurando melhorar o relacionamento interpessoal.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os sujeitos da pesquisa revelaram percepções diversificadas em relação a suas aprendizagens individuais formais e informais transferidas para o ambiente de trabalho. Isto porque o processo de aprendizagem não é idêntico para todos os indivíduos e irá depender da estrutura psicológica de cada sujeito (KOLB, 1984). Outro fator que pode ser relacionado com as percepções é o argumento de Usher (1993 *apud* GARRICK, 1997), no qual a aprendizagem está diretamente relacionada à posição social que o indivíduo ocupa na sociedade, e essa posição influenciará no acesso e experienciação da mesma – e corroborando o autor, na organização em estudo foram entrevistados sujeitos com diferentes escolaridades e histórias de vida.

Para compreender a aprendizagem no nível da organização, é necessário identificar as percepções dos sujeitos no nível individual, uma vez que “a aprendizagem é um processo psicológico que ocorre no nível do indivíduo” (ABBAD e BORGES-ANDRADE, 2004, p. 238) e que as percepções em relação ao fenômeno são diversas. A aprendizagem individual ocorre por meio das interações formais e informais que o sujeito estabelece com o meio, podendo modificar seu comportamento e transferir e generalizar o aprendido para as mais variadas situações.

Os sujeitos são seres construídos historicamente e por meio das relações que estabelecem com os contextos que vivenciam. Dentre esses contextos, a escola faz parte do processo de socialização secundária das pessoas, e, segundo Kolb (1984), exerce um papel importante para a formação dos indivíduos, uma vez que possibilita o desenvolvimento das habilidades básicas e a formação de valores. Os aspectos revelados na pesquisa demonstram percepções da importância do papel da escola na formação do sujeito. Os cursos de graduação e de pós-graduação são mencionados por alguns entrevistados como relevantes e reguladores da prática dos sujeitos. Embora Coelho (2000) revele que em geral, nas ONGs, há carência de pessoas capacitadas para o desempenho das funções, foi observado na pesquisa que a organização apresenta empregados que procuram atualização constante por meio de especializações e participação em cursos. Entretanto, tal aspecto foi mais evidente nos

sujeitos que apresentavam ensino médio ou superior completos. Os demais empregados relataram que gostariam de ter a oportunidade de se capacitarem.

Embora alguns autores citados ao longo da revisão de literatura argumentem que, de forma geral, costuma-se conferir às atividades desempenhadas pelas pessoas que atuam nas ONGs um caráter assistencialista e de baixa profissionalização, identificou-se na ALTAS que alguns sujeitos procuram aperfeiçoamento constante e que há compartilhamento de aprendizagens formais e informais. Os empregados da ATLAS também proporcionam aos demais colegas de trabalho um ambiente de aprendizagem, pois, procuram estimular e promover espaços para que profissionais de nível universitário tragam suas contribuições e reflexões.

Foi observado na pesquisa que empregados com escolaridade mais baixa, apresentando ensino fundamental ou médio, têm uma percepção ampla do fenômeno da aprendizagem, caracterizando-a conforme aspectos encontrados na literatura sobre o fenômeno e de acordo com o descrito na revisão. Também observou-se que esses empregados utilizam no cotidiano de trabalho as aprendizagens informais, não percebendo a relevância da educação formal nos primeiros anos de vida como um fator que os auxilia a realizar o trabalho. Somente alguns empregados relataram a escrita como sendo importante para a execução do trabalho. Os empregados com ensino médio ou superior completos consideram as aprendizagens formais das séries iniciais como fundamentais para a realização do trabalho, uma vez que percebem o sujeito como um resultado de todas as suas vivências, sejam elas formais e/ou informais.

Embora alguns sujeitos com nível fundamental e médio não percebam a aplicação das aprendizagens formais no trabalho e tenham pouca participação em cursos, encontram-se dispostos para aprender. Sobre este dado, há relatos de que o compartilhamento de aprendizagens ocorre com pessoas de escolaridade mais baixa, pois, os demais julgam que por já saberem o suficiente, não necessitam aprender mais. Porém, como visto em Preskill e Torres (2001), é importante que os sujeitos se engajem em diálogos com empregados de diferentes áreas da organização, pois, dessa forma pode-se questionar premissas existentes, criar novos significados e aceitar uns aos outros, criando um entendimento sobre as percepções dos demais. “Essa apreciação

também contribui para a construção de uma comunidade de aprendizagem” (p. 136). Para Kolb (1984), a aprendizagem alavanca as relações, mas, para isso, é preciso que os sujeitos compartilhem as suas experiências por meio do diálogo com o outro.

Um aspecto relevante identificado nesta pesquisa foi o fato de ter sido revelado que a troca de aprendizagens formais e informais é prejudicada em função da falta de tempo para dialogar com empregados de diferentes setores. Para Senge (2001), a falta de tempo é um reflexo da impossibilidade de flexibilizar o trabalho, configurando-se como uma barreira para a aprendizagem no nível coletivo. Montañó (2001) demonstra que em organizações não-governamentais a falta de tempo para a troca de aprendizagens ocorre em decorrência do acúmulo de tarefas que os profissionais possuem, uma vez que as ONGs não apresentam verba suficiente para contratação de pessoal.

Outro aspecto identificado que pode se constituir como um entrave à aprendizagem, tanto no nível individual quanto no coletivo, são os relatos de que a aprendizagem ocorre somente com os setores ao qual as pessoas estão vinculadas. Tal assertiva pode ser resultante da falta de tempo para que haja o diálogo e a troca entre os demais setores, ou pode ser algum indicativo de problemas em relação ao relacionamento interpessoal na organização.

De um modo ou de outro, há uma fragmentação do processo de troca de aprendizagens entre os empregados da ATLAS. Fatores relacionados ao compartilhamento de aprendizagens formais ocorrem com mais frequência entre a área técnica da organização. Ainda há o relato de que os empregados graduados parecem não ter vontade para aprender com os demais colegas da organização. Todavia, existe a visão de que é necessário haver um ambiente no qual todos se sintam educadores, valorizando todas as pessoas dentro da organização e promovendo igualdade nas relações interpessoais, independentemente do cargo ocupado.

Em relação às limitações da pesquisa, o fato de alguns cargos da organização não estarem ocupados no período de coleta de dados ou com empregados na perícia médica não possibilitou que algumas pessoas fossem entrevistadas.

Tendo em vista que há carência de literatura nacional em relação ao terceiro setor e sobre a aprendizagem no mesmo, algumas indicações de futuros trabalhos podem ser realizadas: identificar a aprendizagem individual em outras organizações do terceiro setor e identificar a aprendizagem individual em organizações públicas e privadas, objetivando estabelecer um comparativo com as organizações não-governamentais.

REFERÊNCIAS

ABBAD, Gardênia da Silva e BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo. **Aprendizagem Humana em Organizações de Trabalho**. In: ZANELLI, José Carlos; BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo e BASTOS, Antônio Virgílio Bittencourt (orgs.). Psicologia, Organizações e Trabalho no Brasil. Porto Alegre: Artes Médicas, 2004.

ALHEIT, Peter e DAUSIEN, Bettina. **Processo de formação e aprendizagens ao longo da vida**. Educação e Pesquisa, vol.32 no.1 São Paulo Jan./Abr. 2006.

ANTONELLO, Claudia Simone. **A metamorfose da aprendizagem organizacional: uma revisão crítica**. In: RUAS, Roberto; ANTONELLO, Claudia Simone e BOFF, Luiz Henrique. Os Novos Horizontes de Gestão: Aprendizagem Organizacional e Competências. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ARGYRIS, CHRIS. Ensinando pessoas inteligentes a aprender. In: HARVARD BUSINESS REVIEW. Trad. de Afonso Celso da Cunha Serra. **Gestão do Conhecimento: On Knowledge Management**. Rio de Janeiro: Campus, 2000.

_____. **On Organizational Learning**. Oxford: Blackwell Publishing, 1999.

ARGYRIS, C. e SCHON, D. A. **Organizational Learning: A Theory of Action Perspective**. Revista Española de Investigaciones Sociológicas, Jan./Jun. 1997.

BASTOS, Antônio Virgílio Bittencourt. **Trabalho e Qualificação: questões conceituais e desafios postos pelo cenário de reestruturação produtiva**. In: BORGES-ANDRADE, Jairo E.; ABBAD, Gardênia da Silva; MOURÃO, Luciana e [colaboradores]. Treinamento, Desenvolvimento e Educação em Organizações de Trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BASTOS, Antônio Virgílio Bittencourt; GONDIM, Sônia Maria Guedes; LOIOLA, Elisabeth; MENEZES, Igor Gomes e NAVIO, Víctor Luiz Ramos. **Aprendizagem Organizacional versus Organizações que aprendem: Características e desafios que cercam essas duas Abordagens de Pesquisa**. In: Encontro de Estudos Organizacionais, 2., 2002, Recife. PROPAD/UFPE.

BAKER, William E. e SINKULA, James M. **Learning orientation, market orientation, and innovation:** integrating and extending models of organizational performance. *Journal of Market Focused Management*, v.4, 295-308, 1999.

BITENCOURT, Cláudia C. **A gestão de competências gerenciais:** a contribuição da aprendizagem organizacional. Porto Alegre, 2001. Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Orientada por Roberto Ruas.

BRANDÃO, Hugo Pena e GUIMARÃES, Tomás de Aquino. **Gestão de Competências e Gestão de Desempenho:** Tecnologias distintas ou instrumento de um mesmo construto? Enanpad, 1999. Disponível em <http://www.anpad.org.br/enanpad/1999/dwn/enanpad1999-rh-04.pdf>. Consultado em 01/10/2007 às 20:00 h.

BROOKFIELD, Stephen, D. **Understanding and facilitating adult learning.** San Francisco: Jossey-Bass, 1986.

CAMPAGNAC, Vanessa. As Organizações Não-Governamentais (ONGs) e o mercado de trabalho. 2006. Disponível em: http://www.abep.nepo.unicamp.br/encontro2006/docspdf/ABEP2006_224.pdf. Consultado em 28/03/2007 às 20:00 h.

CARVALHO, Antônio Vieira. **Aprendizagem Organizacional em Tempos de Mudança.** São Paulo: Pioneira, 1999.

COELHO JÚNIOR, Francisco Antônio. **Avaliação de Treinamento a Distância:** Suporte de Aprendizagem e Impacto do Treinamento no Trabalho. Dissertação apresentada ao Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília. Orientada por Gardênia da Silva Abbad. 2004.

COELHO, Simone de Castro Tavares. **Terceiro Setor:** um estudo comparado entre Brasil e Estados Unidos. São Paulo: Editora SENAC, 2000.

DRUCKER, Peter. Trad. de Nivaldo Montingelli Jr. **Administração de Organizações Sem Fins Lucrativos:** princípios e práticas. São Paulo: Thomson Learning, 2002.

DE GEUS, Arie de. **A empresa viva: como as organizações podem aprender a prosperar e se perpetuar.** Trad. de Lenke Peres. 9. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 1998

DURAND, Jean-Pierre. **Les enjeux de la logique compétence.** Annales des mines. Dez. 2000.

EASTERBY-SMITH, Mark, BURGOYNE, John e ARAUJO, Luis. **Aprendizagem Organizacional e Organizações de Aprendizagem: Desenvolvimento na Teoria e na Prática.** São Paulo: ATLAS, 2001.

ESTIVALETE, Vania de Fatima Barros; KARAWEJCZYK, Tâmara Cecília e BEGNIS, Heron Sérgio Moreira. **O Desenvolvimento dos Gestores e os Estilos de Aprendizagem em uma Perspectiva de Aprendizagem Organizacional.** In: XXIX Enanpad, 2005, Brasília.

FERREIRA, Victor Cláudio Paradela. **ONGs no Brasil: Um estudo sobre suas características e fatores que têm induzido o seu crescimento.** 2005. Tese apresentada à escola de Administração Pública da Fundação Getúlio Vargas. Orientada por Sylvia Constant Vergara.

FISCHER, Tânia; MELO, Vanessa, P.; CARVALHO, Mercya R., JESUS, Ademário de; ANDRADE, Renata A. e WAIANDT, Claudiani. **Perfis visíveis na gestão social do desenvolvimento.** RAP. Rio de Janeiro, set./out., 2006.

FLEURY, Afonso e FLEURY, Maria Tereza Leme. **Aprendizagem e Inovação organizacional: as experiências de Japão, Coréia e Brasil.** São Paulo: Atlas, 1997.

FORCHERI, Paola; MOLFINO, Maria Teresa e QUARATI, Alfonso. **ICT Driven Individual Learning: New Opportunities and Perspectives.** *Educational Technology & Society*, 3(1) 2000.

FREITAS, Isa Aparecida e BRANDÃO, Hugo Pena. **Trilhas de aprendizagem como estratégia de TD&E.** In: BORGES-ANDRADE, Jairo E.; ABBAD, Gardênia da Silva; MOURÃO, Luciana e [colaboradores]. *Treinamento, Desenvolvimento e Educação em Organizações de Trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas.* Porto Alegre: Artmed, 2006.

FURTADO, Isabelle. **Dificuldades e Deficiências na Gestão Organizacional no Terceiro Setor**: um estudo de caso. Revista Integração. Ano 10, 2007. Disponível em <http://integracao.fgvsp.br/ano10/08/administrando.htm>. Acessado em 15/10/2007 às 19:00 h.

GARRICK, John. **Informal learning in the workplace**: unmasking human resource development. London: Routledge, 1997.

GHERARDI, Silvia. **Organizational Knowledge**: The texture of workplace learning. United States: Blackwell Publishing, 2006.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas**. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação. Vol.14, nº50. Rio de Janeiro: jan./mar. 2006.

IIZUKA, Edson Sadao e SANO, Hironobu. **O Terceiro Setor e a Produção Acadêmica**: Uma visita aos anais dos ENANPADs de 1990 a 2003. Revista Integração. Ano 08 2003. Disponível em: <http://integracao.fgvsp.br/ano8/03/administrando2.htm>. Acessado em 03/01/2007 às 09 h 00.

KIM, Daniel H. **The link between Individual and Organizational Learning**. In: KLEIN, David A. The Strategic Management of Intellectual Capital. Woburn: Butterworth-Heinemann, 1998.

KOLB, David A.; RU, Irwin M e McINTYRE, James M. R. Tradução de Edi Gonçalves de Oliveira. **Psicologia Organizacional**: Uma Abordagem Vivencial. São Paulo: ATLAS, 1978.

KOLB, David A. **Experiential learning**: experience as the source of learning and development. New Jersey: Prentice-Hall, 1984.

_____. **A gestão e o processo de aprendizagem**. 1997. In: Starkey, Ken. Como as organizações aprendem: relatos do sucesso das grandes empresas. Trad. de Lenke Peres. São Paulo: Futura, 1997.

LOIOLA, Elisabeth; NÉRIS, Jorge Santos e BASTOS, Antônio Virgílio Bittencourt. **Aprendizagem em organizações: mecanismos que articulam processos**

individuais e coletivos. *In:* BORGES-ANDRADE, Jairo E.; ABBAD, Gardênia da Silva; MOURÃO, Luciana e [colaboradores]. *Treinamento, Desenvolvimento e Educação em Organizações de Trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas.* Porto Alegre: Artmed, 2006.

MARIOTTI, Humberto. **Organizações de Aprendizagem:** educação Continuada e a Empresa do Futuro. 2 ed. São Paulo: ATLAS, 1999.

MERRIAN, Sharan B. **Knowledge construction and cultural context in adult learning theory.** *Taiwan Journal of adult education.* 2005.

MONTAÑO, Carlos. **Terceiro Setor e Questão Social:** crítica ao padrão emergente de intervenção social. São Paulo: Cortez, 2001.

MORGAN, Gareth. **Imagens da Organização.** Tradução de Cecília W. Bergamini; Roberto Coda. São Paulo: ATLAS, 1996.

NONAKA, Ikujiro e TAKEUCHI, Hirotaka. Tradução de Ana Beatriz Rodrigues e Priscilla Martins Celeste. **Criação de Conhecimento na Empresa:** Como as Empresas Japonesas Geram a Dinâmica da Inovação. 2. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

OLIVEIRA, Sílvio Luis de. **Sociologia das Organizações:** uma análise do homem e das empresas no ambiente competitivo. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

PANCERI, Regina. **Terceiro Setor:** A Identificação das Competências Essenciais dos Gestores de uma Organização sem Fins Lucrativos. Tese apresentada ao Programa Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina. Orientada por Nelci Moreira de Barros. 2001.

PANTOJA, Maria Júlia e BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo. **Contribuições Teóricas e Metodológicas da Abordagem Multinível para o estudo da Aprendizagem e sua Transferência nas Organizações.** *RAC*, v.8, n.4, Out./Dez. 2004: 115-138.

PERIN, Marcelo Gattermann; SAMPAIO, Cláudio Hoffmann; DUHÁ, André Hartmann e BITENCOURT, Cláudia Cristina. **Processo de Aprendizagem Organizacional e**

Desempenho Empresarial: O Caso da Indústria Eletroeletrônica no Brasil. In: RAE-eletrônica, v. 5., n. 2., Artigo 14, jul./dez. 2006.

PRESKILL, Hallie e TORRES, Rosalie T. **Papel do Inquérito de Avaliação na Criação de Organizações de aprendizagem.** In: EASTERBY-SMITH, Mark, BURGOYNE, John e ARAUJO, Luis. **Aprendizagem Organizacional e Organizações de Aprendizagem:** Desenvolvimento na Teoria e na Prática. São Paulo: ATLAS, 2001.

RAMOS, Ivoneti da Silva. **Mulheres do Terceiro Setor da Economia:** o mito da emancipação feminina. Dissertação submetida ao Departamento de Pós-graduação em Economia da Universidade Federal de Santa Catarina como exigência para obtenção do título de Mestre. 2006. Orientada por Prof. Dr. Helton Ricardo Ouriques.

SCHUGURENSKY, Daniel. **The forms of informal learning: towards a conceptualization of the field.** Centre of the study of education and work. NALL Working Paper, n.19, 2000.

SENGE, Peter. **A quinta disciplina:** arte e prática da organização que aprende. São Paulo: Best Seller, 2002.

_____. **A dança das mudanças.** Tradução de Bazán Tecnologia e Lingüística. Rio de Janeiro: Elsevier, 1999.

SILVA, Narbal. **As interseções entre cultura e aprendizagem organizacional.** In: Convergência, set./dez., ano 8, número 26, 2001. Universidad Autónoma del Estado de México.

SMITH, Mark K. **Non-formal education.** Disponível em: <http://www.infed.org/biblio/b-nonfor.htm>. Acessado em 20/04/07 às 20:00 h.

SOUZA, Yeda Swirski de Souza. **Organizações de Aprendizagem ou Aprendizagem Organizacional.** RAE-eletrônica, v. 3, n. 1, Artigo 5, jan./jun. 2004.

STATA, Ray. **Aprendizagem Organizacional:** A chave da inovação gerencial. 1997. In: Starkey, Ken. Como as organizações aprendem: relatos do sucesso das grandes empresas. Trad. de Lenke Peres. São Paulo: Futura, 1997.

TACLA, Celso Luiz e FIGUEIREDO, Paulo Negreiros. **Processos de Aprendizagem e Acumulação de Competências Tecnológicas:** evidências de uma empresa de bens de capital no Brasil. In: RAC, v. 7, n. 3, jul./set. 2003.

TAVARES, Patrícia da Cunha. **Terceiro Setor:** Estrutura Organizacional: Classificações (in)adequadas? Disponível em <http://www.anpad.org.br/eneo/2000/dwn/eneo2000-36.pdf>. Acessado em 20/09/07 às 20:00 h.

TENÓRIO, Fernando G. (org.) **Gestão de ONGs:** Principais funções gerenciais. 4. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2000.

TONET, Helena Correa e GRAÇA, Maria das Torres da Paz. Um modelo para o compartilhamento de conhecimento no trabalho. RAC: Revista de Administração Contemporânea. Vol. 10, n° 02, abr./jun. 2006.

USHER, Robin. **Adult education and lifelong learning in postmodernity.** In: ILLERIS, Knud (org.). *Adult Education in a Transforming Society.* Roskilde: Roskilde University, 1998.

WAGNER III, John A. e HOLLENBECK, John R. Tradução de Cid Knipel Moreira. **Comportamento Organizacional:** Criando Vantagem Competitiva. São Paulo: Saraiva, 2002.

WANG, Catherine, L. e AHMED, Pervaiz K. **Organisacional learning:** a critical review. *The learning organization*, v. 10, n.1, p. 8-17, 2003.

WENGER, Etienne. **Communities of Practice:** learning, meaning, and identity. Cambridge University Press, 1999.

ZANELLI, José Carlos e SILVA, Narbal. **Interação humana e gestão: a construção psicossocial das organizações de trabalho.** São Paulo: Casa do psicólogo. [no prelo].

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

1. CARACTERIZAÇÃO DO SUJEITO

Nome: (não será identificado) _____

Idade: _____ Gênero: _____

Escolaridade: _____

Tempo na ATLAS: _____ Função anterior: _____ Tempo: _____

Cargo ocupado: _____ Tempo no cargo atual: _____

Cargos em empregos anteriores: _____ Tempo: _____

2. APRENDIZAGEM INDIVIDUAL

- Percepção do conceito de aprendizagem;
- Percepção da importância da aprendizagem nas tarefas que executa na ATLAS.

2.1 APRENDIZAGEM FORMAL

Considerando as atividades que executa na ATLAS, fale sobre:

- Aprendizagem nas escolas que frequentou (nível fundamental e médio) e conteúdos aprendidos;
- Aprendizagens obtidas por meio de curso superior e pós-graduações (caso tenha frequentado) e interferência no trabalho;
- Aprendizagens em congressos e treinamentos fora da ATLAS (empregos anteriores) e interferência no trabalho;

- Aprendizagens por meio de cursos e treinamentos oferecidos pela ATLAS e interferência no trabalho;
- Aprendizagem formal que teve em um período da vida que considera ser mais importante para desempenhar a função na ATLAS;
- Aprendizagem que teve em escola, universidade, cursos e capacitações e compartilha com colegas de trabalho;
- Aprendizagem formal compartilhada e influência sobre o trabalho.

2.2 APRENDIZAGEM INFORMAL

Considerando as atividades que executa na ATLAS, fale sobre:

- Aprendizagem em leituras (*Internet*, jornais, revistas e livros), mídia (televisão, rádio) e vídeos aplicados no contexto de trabalho;
- Aprendizagem nos grupos de amigos que teve durante a escola, faculdade, empregos anteriores, cursos e demais eventos e que aplica no trabalho;
- Aprendizagem na ATLAS por meio de conversa com colegas e superiores e aplicação no trabalho;
- Aprendizagens por meio de observação de comportamento dos outros e influência no trabalho;
- Aprendizagem na família e aplicado no trabalho;
- Aprendizagem na comunidade (religiosa, política, bairro) que esteve inserido ou na que está e aplicação nas atividades que executa na ATLAS;
- Aprendizagem informal e modo que é compartilhada no trabalho com colegas e superiores;
- Aprendizagem compartilhadas com colegas e superiores e influência nas atividades que realiza;
- Aprendizagem informal que teve ao longo da vida e acredita ter sido mais importante nas atividades que realiza na ATLAS.

3. APRENDIZAGEM INDIVIDUAL FORMAL E INFORMAL

Considerando as atividades que executa na ATLAS, fale sobre:

- Percepção do grau de importância do aprendizado formal em cursos, escola, seminários, capacitações, dentre outros e aprendizado com colegas de trabalho, leituras, comunidade, família, e demais relações e aplicação no trabalho.