

Aprendizagem organizacional: do taylorismo ao ócio criativo

Claudemir Inacio dos Santos
PROPAD/UFPE
claudemir.santos@uol.com.br

Naldeir dos Santos Vieira
UFPI
naldeir@yahoo.com.br

Tabela formatada

RESUMO

Este estudo, de natureza teórica, focaliza a aprendizagem organizacional e a sua evolução desde a escola clássica até a sociedade pós-industrial. O objetivo deste artigo é compreender a evolução da concepção de aprendizagem no trabalho a partir da evolução do pensamento organizacional. A aprendizagem organizacional é estudada sob várias perspectivas demonstrando que à medida que as diferentes concepções do homem foram alteradas pelas escolas do pensamento administrativo também foram alteradas as concepções a respeito de aprendizagem organizacional, que evoluiu do conceito estritamente ligado a atividades formais para o conceito de aprendizagem como uma construção social. São analisadas, então, como as diversas escolas do pensamento administrativo e como os seus principais autores entendem o processo de aprendizagem no ambiente organizacional.

Palavras-Chave: Aprendizagem. Gestão de pessoas. Teoria organizacional

1. INTRODUÇÃO

A iminência de uma nova era condiciona a sobrevivência das organizações à sua capacidade de adaptação às mudanças ambientais. Nessa nova era a sociedade de informações substituirá a sociedade industrial, mudando radicalmente as estruturas sociais; o capital humano será o recurso mais importante e, pela relativa escassez, mais valorizado; a introdução da tecnologia de informação fará desaparecer a burocracia, os controles e os níveis intermediários das organizações, e o trabalho será encarado como uma forma de desenvolvimento humano (WOOD, 2004).

Nesse contexto, duas questões são relevantes e parece ser consensual entre os pesquisadores em relação à sua importância para a vida organizacional: a primeira diz respeito à concepção de organização como centro educacional (MARIOTTI, 1996), por influenciar significativamente a vida das pessoas, e a segunda, diz respeito ao papel da aprendizagem, que não pode mais se restringir à sala de aula. A aprendizagem precisa estar em toda parte, pois não há educação fora das sociedades humanas (FREIRE, 2007), e as pessoas devem também aprender no local em que passam a maior parte da vida: no trabalho.

São inúmeras as questões relativas à aprendizagem para gerar, gerenciar e aplicar conhecimento nas organizações. Inúmeras também são as possibilidades de enfrentar essas questões. Para enfrentá-las, no entanto, é necessário que os dirigentes conheçam os caminhos percorridos pelo conceito de aprendizagem e que transformaram a sociedade humana desde a revolução agrícola, cuja importância é destacada por Toffler (1980) como a primeira onda de desenvolvimento da humanidade.

Diante da necessidade de um melhor entendimento do processo de aprendizagem organizacional e dos fatores históricos que tornaram esta abordagem relevante surgiu a seguinte questão: como as teorias sobre aprendizagem no ambiente de trabalho evoluíram e quais os principais fatores responsáveis por estas mudanças? Assim, o objetivo deste artigo é compreender a evolução da concepção da aprendizagem no ambiente de trabalho a partir da evolução do pensamento organizacional.

Trata-se de um estudo de natureza teórica, sendo que, do ponto de vista psicopedagógico, diversos autores (SKINNER, 1970; MASLOW, 1987; PIAGET 1975; FREIRE, 2007) deram contribuições importantes para uma melhor compreensão da aprendizagem. Certamente muitos temas são correlatos à evolução das teorias organizacionais entre eles poder, cultura, conflito, liderança, motivação, que serão abstraídos por não serem objeto deste estudo.

O artigo foi estruturado da seguinte maneira: inicialmente apresenta as principais escolas de pensamento organizacional e suas contribuições para a aprendizagem. É uma tentativa de estabelecer um diálogo entre as teorias e seus principais autores, de forma que o leitor tenha a visão de um mosaico que vai se formando e que se desdobra para formar novos mosaicos. Em seguida, são apresentadas as principais abordagens sobre aprendizagem do ponto de vista psicopedagógico. A seguir faz-se uma breve descrição sobre aprendizagem organizacional. Na seção posterior, faz-se uma análise sobre a relação existente entre as teorias organizacionais e a aprendizagem. E, por fim, com base nas idéias apresentadas ao longo do texto, são feitas as considerações finais.

2. EVOLUÇÃO DO PENSAMENTO ORGANIZACIONAL

O processo de modernização tem origem nas transformações sociais decorrentes do fim da era feudal e pelo início da era industrial, cuja significação é fundamental para o surgimento e a consolidação da Administração como ciência.

Para isso, quatro elementos possibilitaram o surgimento da acumulação primitiva de capital, que dá início ao que conhecemos hoje como capitalismo (MOTTA; VASCONCELOS, 2006): a) o crescimento do intercâmbio de mercadorias no final da Idade Média, com a introdução de uma economia monetária e o crescimento das cidades, esvaziando a economia agrícola da era feudal; b) o sistema de produção manufatureiro, que permitiu aos artesãos viver de sua arte; c) a inflação de preços dos séculos XVIII e XIX, decorrente do aumento de preços de bens e mercadorias e da estagnação da renda de reis e de nobres; e d) o cercamento dos campos, que provocou um aumento de preços no arrendamento de terras e inviabilizou a agricultura familiar, base do antigo sistema de cultivo feudal.

Como desdobramento das mudanças experimentadas pelo modelo agrícola predominante até a Revolução Industrial e em resposta às demandas ambientais por maior eficiência nos processos industriais emergentes, surge a Escola Clássica centrada na idéia da racionalidade ilimitada, ou seja, o homem é capaz de tomar uma decisão ótima, e na idéia de *Homo Economicus*, que em troca de pequenos salários aceitava jornadas de trabalhos de até 16 horas diárias em tarefas extremamente repetitivas e em condições de trabalho sub-humanas.

Segundo Toffler (1980), o esfacelamento do antigo sistema de cultivo feudal provocou a liberação de uma massa de trabalhadores do campo para as cidades em busca de encontrar meios de sobrevivência, constituindo-se, assim, na primeira mão-de-obra a ser treinada para a indústria nascente (idem): “eles tinham de ser educados, informados e moldados. Tinham de compreender que eram necessários, por conseguinte com capacidade para se imaginarem num novo papel e num ambiente novo”. Surgiram, assim, as primeiras idéias sobre aprendizagem

na modalidade treinamento, que seria muito simples, uma vez que o trabalho estaria amplamente padronizado, bastando ao operário aprender algumas operações (MOTTA; VASCONCELOS, 2006).

O trabalho amplamente padronizado, a fragmentação de tarefas e o treinamento específico para executá-las constituem a base do modelo clássico, que foi revolucionário em seu contexto histórico, tendo como principais virtudes o estabelecimento de um novo paradigma na execução de tarefas e a criação do que conhecemos hoje como divisão internacional de trabalho. Para os autores clássicos (FAYOL, 1990; Taylor, 1966; Ford, 1925) a aplicação destes pressupostos implicava necessariamente em maior produtividade e eficiência do sistema.

No entanto, a partir dos anos 20 outros estudiosos (MARY PARKER FOLLET, ELTON MAYO, 1954; CHESTER BARNARD, 1979) perceberam que o homem agia e reagia a outros elementos além do incentivo monetário. Surge, então, a Escola de Relações Humanas centrada na idéia do *Homo socialis*, que é, a um só tempo, condicionado pelo sistema social e pelas demandas biológicas. As idéias da Escola de Relações Humanas são fortemente influenciadas pela Sociologia e pela Psicologia e seus teóricos se utilizam de um conceito fundamental para compreender suas bases: o grupo informal. As pessoas se reúnem em grupos com o objetivo de atender às suas necessidades de pertencer, de se sentirem protegidas, de se sentirem aprovadas.

Outro ponto a ser considerado é a motivação: o que levaria o homem a querer participar das decisões em que está envolvido e querer contribuir para maior eficiência? Nesse ponto, foi fundamental a contribuição de Maslow (1987) ao dirigir seu foco de estudo para a teoria da personalidade e do desenvolvimento humano, independentemente de preocupações com a eficiência organizacional. O comportamento humano, diz Maslow, é guiado por uma série de necessidades e estas são priorizadas em função das situações vivenciadas, o que significa dizer que o comportamento humano é complexo, não-linear, variando de acordo com as experiências e mudanças. As necessidades fundamentais (fisiológicas) vêm à tona e, uma vez satisfeitas, as mais complexas se manifestam, e assim se alternam indefinidamente.

Também no campo motivacional, os trabalhos de Argyris (1970) ampliam o significado da relação de trabalho ao propor que a organização não é apenas um local onde o indivíduo ganha seu sustento, mas um local onde o indivíduo almeje a sua realização pessoal, favorecendo a comunicação e a sua integração aos diversos níveis hierárquicos, permitindo-lhe acesso às informações sobre o seu trabalho, facilitando a aprendizagem e integração organizacional.

A visão do ser humano como ser racional que consegue tomar decisões ótimas dá lugar à teoria da racionalidade limitada proposta por Simon (1979). Este autor demonstra que o ser humano é limitado, uma vez que cognitivamente não possui condições de ter acesso e processar todas as informações disponíveis e com isso tomar uma decisão ótima. Reconhece-se então o ser humano como um ser incompleto e que está em constante aprendizagem para atender às demandas ambientais por maior eficiência nos processos administrativos.

Com o aumento da complexidade e turbulência nas variáveis ambientais, especialmente a partir dos anos 1950, novos paradigmas administrativos ganham destaque, entre os quais a abordagem sistêmica, a teoria da contingência e as teorias sobre o desenvolvimento organizacional. Na abordagem sistêmica, a organização busca recursos no meio ambiente e os devolve à sociedade na forma de bens ou serviços. Essas relações de troca obrigam a organização a se adaptar para sobreviver. Essa “trama causal” explica por que leis e regras induzem a diferentes formas organizacionais ou como as organizações assumem determinadas características. :

Como continuidade da teoria sistêmica, a teoria da contingência (década de 1980) sustenta a visão de que não existe um modelo perfeito de organização. Como o ambiente é diverso e as tecnologias adotadas pelas organizações são variadas, a gestão deve se pautar na adaptação a essas duas variáveis. Ambientes diferentes, estruturas diferentes. Tecnologias diferentes, estratégias gerenciais diferentes. Como o ambiente é dinâmico, a adequação ao mesmo exige das organizações mudanças constantes.

Foi também em períodos posteriores aos anos 1950 que estudiosos começaram a desenvolver teorias relacionadas ao desenvolvimento organizacional. O foco principal destas teorias é a geração de mudança organizacional com o engajamento de grande parte dos integrantes das organizações, minimizando as resistências entre seus colaboradores.

Em consonância com estas teorias, após os anos 1980 acaloram as discussões sobre o impacto da tecnologia de informação nas estruturas organizacionais. Toffler (1980, p. 24), procura explicar as mudanças vivenciadas pelas organizações recorrendo a uma analogia com as ondas marinhas. Segundo este autor, as mudanças vivenciadas pelas sociedades humanas ocorrem por meio de “ondas de mudanças”, isto é, as mudanças numa sociedade ou numa organização não ocorrem ao mesmo tempo, com a mesma velocidade e com a mesma intensidade, daí o conceito de “ondas de mudanças”. Ainda segundo Toffler, a primeira “onda” foi a revolução agrícola. A segunda “onda” foi a Revolução Industrial, que transformou significativamente a história humana. A terceira “onda” tem por base a tecnologia da informação.

Na mesma linha de pensamento, Bell (1976) destaca que a sociedade pós-industrial modificará o modelo burocrático atual e fará surgir organizações que darão espaço para o desenvolvimento dos indivíduos, valorizando o conhecimento como fonte de criação e agregação de valor. Para dar dimensão ao significado dessa sociedade emergente, Bell lembra que em 1956 nos Estados Unidos, e pela primeira vez na história, o número de trabalhadores do setor de serviços superou a soma do número de trabalhadores do setor industrial e do setor agrícola. Para o autor, 1956 marcou o início de uma nova era para a sociedade humana, o que é corroborado por outros autores (TOFFLER, 1980; 2007; ZUBOFF, 1994; DE MASI, 2000; 2001) e pela dinâmica dos fatos, o que significa dizer que em pouco mais de cinquenta anos a sociedade sofreu profundas transformações em suas crenças e valores e no significado do trabalho para os indivíduos, sendo importante destacar que estas mudanças ocorreram em altíssima velocidade,

Castells (2005) sugere uma estrutura social associada ao informacionismo, em que a fonte de produção está ligada à geração de conhecimento, ao processamento de informações e à comunicação simbólica, cujas bases são a globalização e a tecnologia (processamento acelerado de informações com maior produtividade) e a sociedade multicultural (integração de pessoas com interesses, valores e visões de mundo em comum).

Para Zuboff (1994), a tecnologia da informação leva a uma dualidade: automatização de operações e informatização. Para a autora, a automatização de operações tem o mesmo objetivo da escola clássica, ou seja, reduzir custos e garantir melhor controle e continuidade, enquanto a informatização cria um acervo de informações antes desconhecido e que permite um conhecimento mais profundo, mais amplo e mais perspicaz dos negócios. Segundo a autora (idem), a informatização implica numa forma de organização do trabalho diferente daquela existente na escola clássica, pois exige e permite ao trabalhador o acesso às informações geradas, despedaçando, assim, a lógica do taylorismo, que separava concepção e operação. Os indivíduos se relacionam com a interface da informação eletrônica segundo suas responsabilidades, que variam em extensão e amplitude (idem):

A qualificação intelectual torna-se um dos recursos mais preciosos da organização e a companhia investe na manutenção e na melhoria desse banco de qualificações em medidas comparáveis aos investimentos em tecnologia propriamente dita. Nesta visão, a organização torna-se uma instituição de aprendizagem para a qual um objetivo fundamental é a expansão do saber sobre os negócios e as oportunidades que se apresentam.

Para De Masi (2001) a sociedade pós-industrial exige um tipo de trabalhador muito diferente do existente na indústria tradicional. Para realçar sua afirmação, De Mais faz duas observações importantes: a) o número de empregados no setor industrial vem caindo nas últimas décadas e b) a forma como conhecemos o trabalho foi alterada a partir da automação e da informatização: “pela primeira vez, hoje, desde os tempos de Taylor, mudar a organização do trabalho pode significar mudar a organização de toda uma existência”.

Segundo De Mais (2000), existe uma nova concepção de trabalho e o trabalho não mudará no futuro, o trabalho já mudou e demonstra isso ao analisar operários italianos que usam a cabeça ao invés das mãos. Que usam a cabeça ao invés dos bíceps. Para este autor, a sociedade do conhecimento gerou o ócio criativo, que não significa o fim do trabalho, mas uma nova concepção de trabalho,

De acordo com De Mais (idem), a sociedade do ócio criativo não elimina o trabalho, mas o redefine, pois os trabalhadores terão maior dimensão do objetivo, responsabilidade e encadeamento de suas tarefas, o que exigirá trabalhadores muito mais preparados em termos humanos, técnicos e profissionais. Em contrapartida, exigirão organizações melhor configuradas, de forma que os interesses estejam melhor combinados e os esforços melhor canalizados. Neste ponto, as idéias de De Masi vão ao encontro das idéias de Toffler (1980) e de Zuboff (1994) ao ponderar que:

Seis milhões de operários são 25% do total de trabalhadores na Itália. É necessário atentar para o que eles fazem: não se trata mais de operários que soldam, torneiam, deslocam pesos com os bíceps. Muitos trabalham com computadores. Não usam mais as mãos, usam a cabeça... Queríamos ou não, devemos saber que o único tipo de emprego remunerado que permanecerá será do tipo intelectual criativo.

Pelo exposto, observa-se que a aprendizagem sempre foi uma variável levada em consideração no processo evolutivo das teorias organizacionais. Da teoria clássica, com a necessidade de treinamento dos funcionários recém saídos da agricultura feudal para realizar pequenas operações industriais às teorias pós-contingenciais, com a necessidade de aprendizagem para a adequação da organização ao contexto dinâmico de uma sociedade em rápidas transformações. Evidencia-se a necessidade de aprender como um importante fator de diferenciação entre as organizações. Na seção seguinte, dar-se-á maior destaque às teorias sobre aprendizagem no ambiente de trabalho.

3. TEORIAS RELACIONADAS À APRENDIZAGEM NO AMBIENTE DE TRABALHO

A aprendizagem organizacional tornou-se uma temática amplamente discutida, seja no âmbito político, econômico, profissional ou no acadêmico. Tem também assumido importância predominante em anos recentes como evidenciado pelo volume de publicações (GROSSAN; GUATTO, 1996 apud EASTERBYSMITH; SNELL; GHERARDI, 1998), quanto pela extensão do interesse com a disciplina e com a adoção do conceito (EASTERBY-SMITH; SNELL; GHERARDI, 1998; EASTERBY-SMITH, 2001; ANTONELLO, 2005).

Para Easterby-Smith, Snell e Gherardi (1998), o crescimento do interesse por esta temática é resultado de três fatores: “a velocidade da mudança tecnológica, o avanço da globalização e a competição corporativa crescente”. As firmas estão sendo pressionadas a desenvolver e lançar novos produtos no mercado num curto período de tempo e a globalização aumenta esta pressão, impulsionando o aumento da competição entre as organizações.

Neste contexto, a aprendizagem como um processo de construção, aquisição e/ou compartilhamento de conhecimento torna-se um diferencial competitivo. É crescente a consciência de que o conhecimento existente na empresa é um de seus recursos mais importantes. À medida que as empresas buscam novas formas de alavancar seus recursos para ganhar competitividade a aprendizagem tem sido entendida por diversos autores (ARGYRIS, 1991; NONAKA e TAKEUCHI, 1995; TOFFLER, 2007) como a vantagem competitiva real e sustentável.

A aprendizagem no ambiente de trabalho é entendida sob diferentes perspectivas, não existindo uma única definição para o que ela venha a ser, fazendo com que os conceitos variem de acordo com a visão de mundo de cada autor e com o objeto estudado. Gherardi, Nicolino e Odília (1998) consideram que sob um entendimento mais convencional alguns autores descrevem a aprendizagem como um processo que ocorre por meio da internalização de algum tipo de conhecimento e com a transferência de informação de uma fonte que a possui, para um aprendiz. Em um sentido amplo “a aprendizagem é um processo neural complexo, que leva à construção de memórias” (FLEURY e FLEURY, 2001).

Merriam e Caffarella (1999) agruparam estes diversos pontos de vista sobre o processo de aprendizagem, em cinco orientações básicas: a behaviorista ou comportamental, a humanista, a cognitivista, a construtivista e a da aprendizagem. Para Merriam e Caffarella (1999), embora a aprendizagem tenha sido definido numa variedade de formas, a maioria das definições inclui os conceitos de mudança comportamental e experiência. Uma definição comum dos psicólogos, especialmente aqueles que investigaram o fenômeno até os anos 1950, é que a aprendizagem é uma mudança de comportamento.

3.1 A VERTENTE BEHAVIORISTA OU COMPORTAMENTAL DA APRENDIZAGEM

O comportamentalismo tem raízes nos trabalhos pioneiros de Ivan Petrovich Pavlov (1900) e John B. Watson (1920), mas a criação dos princípios e da teoria foi do psicólogo norte-americano B.F. Skinner. Para Skinner, o ser humano ou um animal pode ser treinado para desempenhar quase todas as ações e o reforçamento que se segue seria o responsável por determinar o comportamento (SCHULTZ, 2002), que pode ser de dois tipos: respondente e operante. O comportamento respondente envolve uma resposta automática e involuntária e é originado por um estímulo físico específico (fechar os olhos diante de uma nuvem de poeira ou contrair a pupila ao receber um raio de luz), enquanto o comportamento operante parece voluntário, mas é produzido ou originado a partir de estímulos ambientais específicos (alterar o ambiente ao colocar em seu interior uma cortina para diminuir a incidência de luz).

A ênfase desta vertente está no comportamento observável e mensurável do sujeito, nas respostas que dá aos estímulos externos e no que acontece após a emissão das respostas, na consequência. Os objetivos comportamentais definem da maneira mais clara possível o que o treinando deve aprender, em quanto tempo e sob que condições. A avaliação consiste em verificar se as condutas definidas foram de fato apresentadas no final da instrução. Se isso acontecer, admite-se que ocorreu uma aprendizagem (MOREIRA, 1999).

Sob a visão behaviorista os indivíduos são estimulados ao envolvimento e ao compartilhamento de experiência devido ao recebimento de determinados benefícios como

gratificações e reconhecimento; ou punições, como a exclusão do grupo. Assim, a organização deve seguir a afirmação que diz: “reforce o que você quer que o indivíduo faça de novo, ignore o que você quer que o indivíduo pare de fazer” (GRIPPIN; PETERS, 1984 APUD MERRIAM; CAFFARELLA, 1999).

3.2 A VERTENTE HUMANISTA DA APRENDIZAGEM

O termo Psicologia Humanista foi utilizado pela primeira vez por Gordon Allport em 1930 que juntamente com Henry Murray são considerados os precursores da abordagem humanista, seguidos por Abraham Maslow e Carl Rogers. Maslow e Rogers iniciaram um movimento nas décadas de 1950 e 1960 de oposição à psicanálise e ao comportamentalismo, por entenderem que o comportamento humano é extremamente complexo para ser visto apenas do ponto de vista das psicoses e das neuroses ou do comportamento manifesto mensurável, cujas respostas condicionadas a estímulos reduziriam a condição humana a simples robôs (SCHULTZ, 2002).

A abordagem humanista enfatiza o aprendiz como pessoa, buscando a auto-realização e o crescimento pessoal. O indivíduo é visto como um todo – sentimentos, pensamentos e ações – não é só intelecto e a aprendizagem não se limita a um aumento de conhecimento, pois influi em suas escolhas e atitudes. Neste enfoque, não tem sentido falar de comportamento ou de cognição sem considerar o domínio afetivo, os sentimentos do aprendiz, que como pessoa pensa, sente e faz coisas integradamente (MOREIRA, 1999).

Na perspectiva humanista, o aprendiz, ao fazer parte de um determinado grupo, é responsável pelo seu crescimento e somente ele poderá ver sentido em suas ações perante o grupo. Deste modo, sua participação de maneira ativa ou passiva, colaborando ou não, no compartilhamento de experiências com seu grupo, depende de suas escolhas e de seu estado interior. Merriam e Caffarella (1999) observam que esta vertente considera que os seres humanos podem controlar seus próprios destinos. Teoristas desta tradição acreditam que a aprendizagem envolve mais do que processos cognitivos e comportamento aparente. É uma função de motivação e envolve escolhas e responsabilidades. As pessoas são livres para agir, sendo o comportamento consequência da escolha humana. Este fato pode explicar porque as organizações não conseguem impor determinadas atividades para seus integrantes, pois para que eles as pratiquem, devem ver sentido nessas atividades.

3.3 A VERTENTE COGNITIVISTA DA APRENDIZAGEM

Em contraste com o behaviorismo, a perspectiva cognitivista focaliza os processos mentais internos e não o comportamento externo. Cognição significa o ato ou o processo de conhecer. Os cognitivistas, portanto, estão interessados em como a mente constrói os sentidos a partir de estímulos do ambiente, como uma informação é processada, guardada e devolvida.

A abordagem cognitivista enfatiza como o ser humano conhece o mundo e a si mesmo. Trata principalmente dos processos mentais, da atribuição de significados, da compreensão, transformação, armazenamento e uso de informações.

A vertente cognitivista é genuinamente psicológica por focalizar exclusivamente as atividades mentais conscientes, pois os cognitivistas entendem que necessidades, impulsos ou emoções são aspectos da personalidade sob o controle de processos cognitivos (SCHULTZ, 2002). Sendo assim, a psicologia deveria focar apenas as variáveis intervenientes entre estímulos e respostas: percepção, solução de problemas, tomada de decisão, processamento de informações, compreensão.

Para esta abordagem, os indivíduos estando ou não inseridos em grupos, tem *insights* e *flashes*, reorganizando uma determinada experiência, por meio de certos estímulos do ambiente. Estes *insights*, derivados de uma aprendizagem cognitiva, se tornam úteis para as organizações a partir do momento que são interpretados e compartilhados pelo grupo, subsidiando a resolução de problemas, o desenvolvimento de produtos ou a inovação.

3.4 A VERTENTE CONSTRUTIVISTA DA APRENDIZAGEM

A abordagem construtivista é uma posição filosófica cognitivista que busca explicar o processo de desenvolvimento da inteligência humana partindo do princípio de que o desenvolvimento da inteligência é determinado pelas ações mútuas entre o indivíduo e o meio físico e social (MOREIRA, 1999).

A concepção construtivista, derivada principalmente das teorias de Jean Piaget (epistemologia genética) e de Lev Vygotsky (pesquisa sócio-histórica) parte da idéia de que o homem não nasce inteligente e não é passivo ao meio, mas responde aos estímulos externos para construir e organizar o seu próprio conhecimento, que não se traduz em atingir a verdade absoluta, em representar o real tal como é, mas como uma adaptação do organismo ao meio ambiente.

Para o construtivismo (PIAGET, 1975) nada, a rigor, está pronto, acabado, e o conhecimento, especificamente, não é algo pronto ou terminado, é sempre um leque de possibilidades que podem ou não ser realizadas. Segundo Piaget (1975), o conhecimento é constituído pela interação do indivíduo com o meio físico e social, com o simbolismo humano, com o mundo das relações sociais, e se constitui por força da ação e não por qualquer dotação prévia na bagagem hereditária ou no meio. Defende ainda este autor, que o homem tem capacidade de interpretar e representar o mundo, não somente de responder ao mundo, como entendido pelos comportamentalistas.

A vertente construtivista, basicamente, afirma que a aprendizagem é um processo de construção de significados; é como as pessoas dão sentido às suas experiências. Os construtivistas consideram a aprendizagem como algo interno ao indivíduo: “um processo de construção de significados por parte do indivíduo, sendo, dessa forma, uma atividade cognitiva interna” (MERRIAM; CAFFARELLA, 1999).

3.5 A VERTENTE SOCIAL DA APRENDIZAGEM

O aprendizagem social tem raízes nos trabalhos de John Dollard e Neal Miller na década de 40. Estes autores foram os primeiros a estudar como as pessoas aprendem por intermédio da observação e advogavam um posicionamento tipicamente behaviorista, pois argumentavam que as pessoas não aprendem apenas pela observação; mas que devem imitar e reforçar o que observaram.

A aprendizagem sob a perspectiva da aprendizagem social ocorre por meio das interações entre os indivíduos. Esta perspectiva (MERRIAM e CAFFARELLA, 1999; SCHULTZ, 2002) combina elementos tanto da orientação behaviorista como da cognitivista. Como Skinner, os teóricos desta vertente focalizam o comportamento manifesto, mas diferentemente dos behavioristas admitem variáveis cognitivistas, como o comportamento de pessoas em ambiente sociais.

A partir dos anos 1960, contudo, com o trabalho de Bandura, a abordagem da aprendizagem social ganhou relevo e deixou de ter uma orientação puramente behaviorista e Bandura concentrou-se mais nos processos cognitivos envolvidos na observação do que em comportamentos subsequentes.

O ponto-chave de teoria de Bandura é a separação da observação do ato da imitação. de acordo com este autor (2008), uma pessoa pode aprender pela observação, mas sem ter que, necessariamente, imitar o que foi observado. Por exemplo, o caso de artesãos, em que é muito comum que seja passado de pai para filho a maneira de construir um determinado objeto. em empresas também é comum que *expertises* transfiram suas experiências para os novatos que o acompanham durante a realização de determinadas atividades, sem que a aprendizagem pela observação leve necessariamente à imitação.

Nota-se que as abordagens sobre a aprendizagem tratadas nesta seção têm um enfoque individual, buscando explicar a aprendizagem das pessoas no contexto organizacional. Não obstante, muitos teóricos consideram a existência de uma aprendizagem de toda a organização. É a estas teorias sobre a aprendizagem organizacional que a próxima seção é dedicada.

4. APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL

Como foi afirmado por Schommer e Santos (2008) “as relações entre aprendizagem individual e organizacional, bem como entre processos cognitivos individuais e processos sociais de aprendizagem, são questões controversas”. Para as autoras, alguns pesquisadores consideram que a aprendizagem organizacional se refere à aprendizagem individual em um contexto organizacional e outros consideram que uma organização aprende da mesma maneira que um indivíduo.

Este segundo enfoque tem sido discutido pelos estudiosos da área desde a década de 70. Todavia, o tema passou a ser mais explorado, a partir da década de 90, face às mudanças constantes no ambiente organizacional e no meio acadêmico. Isto parece demonstrar uma relação do processo de aprendizagem organizacional com as mudanças que ocorrem no âmbito das organizações.

Para Dodgson (1993) “a aprendizagem organizacional está relacionada à capacidade das organizações adquirirem e organizarem o conhecimento e as rotinas em torno das suas atividades e dentro das suas culturas, bem como a capacidade de se tornarem eficazes”.

Para AMBONI; ANDRADE (2008), todas as organizações passam por formas de aprendizagem coletiva, como parte integrante do seu desenvolvimento. Na visão de Huber (1991) “quatro sub-processos contribuem para a aprendizagem organizacional: a aquisição de conhecimento, a interpretação da informação recebida, a distribuição de informação e a memória organizacional”.

Neste sentido, a aprendizagem ocorre quando a organização é capaz de alterar seus padrões de desempenho a fim de antecipar e/ou reagir a mudanças ambientais, descartando padrões que não são mais necessários. A partir do momento que as organizações adotarem a aprendizagem como um processo que incorpora erros e acertos, formar-se-á um ciclo de aprendizagem (SOUZA; BERTOLIN, 2008).

Para Antonello (2005), um dos focos da aprendizagem organizacional é o gerenciamento do conhecimento. Nesta perspectiva, a aprendizagem recorre à aquisição de compreensão, experiência, técnicas e práticas que são, em algum grau, novas para a organização. A aprendizagem desse tipo se torna manifesta em novos pensamentos e ações, mudanças de comportamento e no redesenho de práticas organizacionais.

Nas seções anteriores foram expostas as principais teorias da aprendizagem e observamos que as diferentes visões sobre aprendizagem retratam a visão de mundo dos estudiosos. Na seção seguinte, discutem-se a visão implícita sobre o processo de aprendizagem presente nas diversas teorias administrativas.

5. TEORIAS ORGANIZACIONAIS E APRENDIZAGEM NO AMBIENTE DE TRABALHO

Pelo exposto na seção sobre a teoria clássica, observa-se que a idéia de aprendizagem organizacional foi lançada, de forma incipiente, é verdade, porém extremamente importante para se chegar aos conceitos atuais, pois à medida que o processo industrial se consolidava, verificou-se que as relações sociais se tornavam mais complexas e que, em consequência, as relações de trabalho também adquiriam complexidade.

Em princípio, observa-se uma visão behaviorista da aprendizagem no ambiente de trabalho. A especialização e o treinamento colocam em primeiro plano o estímulo/resposta para a mudança do comportamento e a adequação das ações dos funcionários aos objetivos organizacionais.

À medida que os pressupostos admitem a complexidade do homem, o fator educação ganha maior significação na teoria organizacional, o que implica em se admitir a necessidade das organizações reformarem suas estruturas para que o homem aí encontre o ambiente ideal para desenvolver e manifestar suas potencialidades.

Com o advento da teoria das relações humanas começa-se a considerar alguns pressupostos relacionados ao humanismo e à aprendizagem social, como os sentimentos e a importância dos vínculos sociais e afetivos na aprendizagem. No entanto, a base do behaviorismo continua, sendo que o avanço principal está relacionado ao fato destas novas variáveis terem sido consideradas.

Com a teoria da motivação e liderança, identifica-se que a complexidade humana ganha destaque, sendo considerada as expectativas e estruturas internas do indivíduo. Começa-se a pensar no ser humano auto-regulador e definidor do que faz sentido e do que, em consequência, deve ser por ele aprendido. Aqui, então, destaca-se a influência do cognitivismo e do construtivismo na interpretação da aprendizagem neste contexto.

Em relação às teorias sobre o processo decisório identifica-se que independentemente dos pressupostos de cada escola é consenso que uma das tarefas humanas é tomar decisão, quer na vida pessoal, quer na vida organizacional. O processo de escolha e seus significados fazem parte da rotina e da aprendizagem organizacional. Fabricar canhões ou manteiga, construir uma fábrica próxima à fonte de matéria-prima ou próxima ao mercado consumidor, definir as estratégias de logísticas a serem utilizadas, são decisões que permeiam a vida organizacional. O que muda na vida organizacional é a capacidade de analisar informações e a velocidade das decisões, sem deixar, entretanto, de mencionar que um conjunto de variáveis incontroláveis pode influenciar as decisões, podendo, inclusive, transformar decisões inviáveis de hoje em decisões viáveis amanhã. Por extensão, admite-se que a racionalidade absoluta do *homo economicus* seja uma forma simplista de ver a natureza humana e a dinâmica do processo decisório...

No modelo de tomada de decisão desenvolvido por Cyert e March a aprendizagem organizacional é uma dos elementos. Para estes autores, a organização não aprende como os indivíduos, mas é possível considerar que no decorrer do tempo um grupo organizacional exiba um comportamento adaptativo, aprendendo por comparação e selecionando estratégias que funcionam e deram certo. Essas estratégias e formas de ação são codificadas em regras e rotinas, que passam a orientar futuras ações, cujo objetivo é criar uma memória organizacional que minimiza os riscos na tomada de decisão, o que demonstra uma preocupação com o estímulo/resposta comportamentalista.

Em relação às teorias pós-contingenciais, o ser humano passa a ser visto como homem organizacional, pois se acha cercado por organizações e passa a depender delas para nascer,

viver e morrer (MOTTA; VASCONCELOS, 2006). O homem organizacional é um ser flexível, é capaz de negociação política, participa de diversos sistemas sociais e desempenha diversos papéis, estando habilitado para mudanças rápidas e contínuas e desenvolve estratégias que permitam a sua inserção no sistema organizacional. Adota-se, portanto, uma visão cognitivista e construtivista do ser humano, em que o indivíduo depende de suas estruturas internas e expectativas. Entretanto, o homem organizacional se relaciona e negocia com seus pares e aprende com estas interações, o que mostra a presença da aprendizagem social.

Nesse sentido, a aprendizagem organizacional pode ser entendida como um processo social, cuja perspectiva focaliza o significado atribuído pelas pessoas às suas experiências no trabalho, ou, em outras palavras, os dados obtidos por um determinado indivíduo e em determinada circunstância não têm significado por si mesmos, até que este indivíduo determine o que representam (EASTERBY-SMITH, 2001).

Aprender, portanto, é uma construção social e os indivíduos aprendem no trabalho, uma vez que as interações, emoções, experiências e pensamentos permitirão a aprendizagem de forma contínua.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Atualmente diferentes teorias, excludentes ou complementares, e cada uma a seu modo, tentam explicar a dinâmica organizacional. Estas abordagens, entretanto, continuam destacando a influência das variáveis ambientais na formulação das estratégias organizacionais. Em razão da complexidade do mundo real cada teoria se configura como uma lente para enxergar as peculiares das organizações, o que torna possível citar um corpo de conhecimento que estuda a administração sob a ótica do poder, da formação de redes, da aprendizagem organizacional, da dependência de recursos, dos custos de transação, da psicanálise, entre outras.

A evolução do pensamento administrativo colocou o homem no centro dessa discussão como o catalisador dos processos de mudança, sem os quais seria impossível atender às demandas ambientais e a evolução é de dimensão tão dramática que transformou mão-de-obra em capital, capital intelectual, sem o qual os demais recursos são impotentes para gerar valor numa sociedade do conhecimento.

A grande transformação das organizações reside na geração de conhecimento, que dá sentido, dinâmica e valor às novas formas de trabalho, de estrutura, de tecnologia e de comunicação. As organizações bem sucedidas são as que conseguem motivar pessoas a gerar conhecimentos, aplicá-los no atendimento às demandas, gerenciá-los e gerar novos conhecimentos. Em razão disso, também evoluiu o conceito e o papel das organizações, que de um espaço formal e burocrático devem se transformar em centros educacionais capazes de captar, transformar e gerar conhecimentos em larga escala.

7. REFERÊNCIAS

AMBONI, Nério; ANDRADE, Rui O. B. de. Mudanças e aprendizagem organizacional no Grupo Cetrisa S.A. In: XXX Encontro de Estudos Organizacionais da ANPAD, Belo Horizonte, Minas Gerais, Anais..., Rio de Janeiro: ANPAD, 2008.

ANTONELLO, C. S. A metamorfose da aprendizagem organizacional. In.: Os novos horizontes da gestão: aprendizagem organizacional e competência, organizado por Roberto

- Lima Ruas, Claudia Simone Antonello e Luiz Henrique Boff. Porto Alegre: Bookman, 2005
- ARGYRIS, Chris. *Intervention, Theory and Method: a behavioral science view*. San Francisco: Jossey-Bass, 1970
- _____. Teaching smart people how to learn. *Harvard Business Review*, v. 69, n. 3, p. 99-109, May/Jun. 1991.
- BANDURA, A. *Teoria social cognitiva*. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- BARNARD, C. I. *As funções do executivo*. São Paulo: Atlas, 1979.
- BELL, Daniel. *The coming of post-industrial society: a venture in social forecasting*. New York: Basic Books, 1976.
- CASTELL, M. *A sociedade em rede*. 8ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.
- DE MASI, D. *O futuro do trabalho: fadiga e ócio na sociedade pós-industrial*. 6ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2001.
- _____. *O ócio criativo*. Rio de Janeiro: Sextante, 2000.
- EASTERBY-SMITH, M.; SNELL, R.; GHERARDI, S. Organizational learning: diverging communities of practice. *Management Learning*, v. 29, n.3, 1998. p. 259-272.
- EASTERBY-SMITH, M.; ARAUJO, L. Aprendizagem organizacional: oportunidades e debates atuais. In *Aprendizagem organizacional e organização de aprendizagem: desenvolvimento na teoria e na prática*: EASTERBY-SMITH, M.; BURGOYNE, J.; ARAUJO, L. (Coord.). São Paulo: Atlas, 2001.
- ELKJAER, B. Em busca de uma teoria de aprendizagem social. In: *Aprendizagem organizacional e organização de aprendizagem: desenvolvimento na teoria e na prática*: EASTERBY-SMITH, M.; BURGOYNE, J. ARAUJO, L. (Coord.). São Paulo: Atlas, 2001.
- ETZIONI, A. *Organizações modernas*. 7ª ed. São Paulo: Pioneira, 1984.
- FAYOL, H. *Administração industrial e geral*. 10ª ed. São Paulo: Atlas, 1990.
- FLEURY, A.; FLEURY, M. A competência e aprendizagem organizacional. In: _____. *Estratégias empresariais e formação de competências: um quebra-cabeça caleidoscópico da indústria brasileira*. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2001. p. 17-33.
- FORD, H. *Minha vida e minha obra*. São Paulo: Ed. Monteiro Lobato, 1925.
- FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. 30ª ed. Ri de janeiro: Paz e Terra, 2007.
- GHERARDI, S.; NICOLINI, D.; ODELLA, F. Toward a social understanding of how people learn in organizations. *Management Learning*, v. 29, n. 3, 1998, p 273-297.
- MARCH, J.; SIMON, H. *Teoria das organizações*. 5ª ed. Rio de Janeiro: FGV, 1981.
- MARIOTTI, H. *Organizações de aprendizagem: educação continuada e a empresa do futuro*.

São Paulo: Atlas, 1996, p. 13-37 e 49-67.

MASLOW, A. *Motivation and personality*. 3ª ed. New York: Harper & Row, 1987.

MAYO, E. *The social problems of industrial civilization*. London: Routledge & Keagan Paul, 1954.

MERRIAM, S.; CAFFARELLA, R. Key theories of learning. In: *Coleção Harvard de Administração. Learning in adulthood: a comprehensive guide*. San Francisco: Jossey-Bass. 2. ed. 1999. Cap. 11, p. 248-256.

MOREIRA, Marco Antônio. *Teorias da Aprendizagem*. São Paulo: EPU, 1999.

MOTTA, F.C.P.; VASCONCELOS, Isabela G. de. *Teoria geral da administração*. 3ª ed.rev. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2006.

NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. *The Knowledge-Creating Company*. New York: Oxford University Press. 1995.

PIAGET, Jean. *A equilibração das estruturas cognitivas*. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

SCHOMMER, Paula C.; SANTOS; Íris G. *Aprendizagem Organizacional nas Relações entre Universidade e Sociedade: limites institucionais e metodológicos em experiências promissoras*. In: *XXX Encontro de Estudos Organizacionais da ANPAD*, Belo Horizonte, Minas Gerais, Anais..., Rio de Janeiro: ANPAD, 2008.

SCHULTZ P. D.; SCHULTZ, S.E. *Teorias da personalidade*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002, p. 289-312.

SIMON, Herbert. *Comportamento administrativo: estudo dos processos decisórios nas organizações administrativas*. Rio de Janeiro: FGV, 1979.

SKINNER, B. F. *Ciência e comportamento humano*. 2ª ed. Brasília: UnB/FUNBEC, 1970.

SOUZA, Carla R. de; BERTOLIN; Rosângela V. *Representações Sociais Naturalistas na Gestão Ambiental: o delineamento de uma aprendizagem organizacional fragmentada e instrucional*. In: *XXX Encontro de Estudos Organizacionais da ANPAD*, Belo Horizonte, Minas Gerais, Anais..., Rio de Janeiro: ANPAD, 2008.

TAYLOR, F. *Princípios de administração científica*. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 1966.

TOFFLER, A. *A terceira onda*. 17ª ed. Rio de Janeiro: Record, 1980.

_____. *A riqueza revolucionária*. São Paulo: Futura, 2007.

ZUBOFF, S. *Automatizar/informatizar: as duas faces da tecnologia inteligente*. *Revista de Administração de Empresa*. São Paulo: v.34, n. 6, p. 80-91, nov-dez 1994.

WOOD, T. *Mudança organizacional: uma introdução ao tema*. In: *Mudança organizacional*. WOOD, T.Jr. (Coord.). 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2004.