

# Cognições e Aprendizagem na Psicologia Organizacional e do Trabalho Contemporânea

Elisabeth Loiola<sup>1</sup>

Antônio Virgílio B. Bastos<sup>2</sup>

Jairo E. Borges-Andrade<sup>3</sup>

Jorge Nérís<sup>4</sup>

Cláudio Leopoldino<sup>5</sup>

Janice J. de Souza<sup>6</sup>

Ana C. A. Rodrigues<sup>7</sup>

## Introdução

Este artigo reúne três recortes do tema geral da mesa redonda do Seminário do PROCAD, realizado em Aracaju, intitulada “Cognições e Aprendizagem na Psicologia Organizacional e do Trabalho Contemporânea”.

O primeiro texto, “Cognição e Organizações”, de Antônio Virgílio B. Bastos, Janice Janissek de Souza e Ana Carolina de Aguiar Rodrigues, apresenta de forma sintética e rica o legado de um dos grupos de pesquisa mais longo e maduro da UFBA, e que, atualmente, está sob o abrigo do Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Instituto de Psicologia da UFBA. Inicia-se com a discussão das bases conceituais do termo organização, traçando a evolução deste conceito para defender que há hoje um entendimento dominante de que “as organizações não são entidades e não estão para além dos indivíduos, mas são processos [...] essa mudança significa recolocar os atores no centro dos processos organizacionais ativos”. Essa visão sociocognitiva das organizações, como ressaltado no texto, põe ainda no centro dos estudos sobre esse fenômeno questões de estabilidade e de dinâmica. Aponta também o reconhecimento de que o fenômeno organização abarca o nível macro, ou seja, não se limita ao nível micro. Acrescenta que todas essas mudanças de enquadramento e de definição do conceito organização influenciam os estudos sobre comprometimento.

Discutindo a trajetória dos estudos sobre comprometimento, desde o trabalho pioneiro de Mayer e Allen, que operacionalizou o conceito de comprometimento em bases afetiva, instrumental e normativa, à luz das mudanças na compreensão do fenômeno organizacional, Antônio Virgílio B. Bastos, Janice Janissek de Souza e Ana Carolina de Aguiar Rodrigues evidenciam a maturidade desse campo de pesquisa, embora reconheçam que essa maturidade não eliminou a polissemia conceitual e, conseqüentemente, diferenças na forma de mensurá-lo. A compreensão das organizações como processos micro e macro-organizacionais explica, por sua vez, a centralidade e a importância de estudos do fenômeno comprometimento organizacional. Nas palavras dos autores, “Por ser algo que une as pessoas a metas e a valores, esse vínculo (comprometimento) termina sendo fundamental para consolidar a noção de empreendimento coletivo”. Situam ainda que o comprometimento dos indivíduos com as organizações sofre influência de fatores “associados à interação do profissional com diferentes pessoas (dimensão interpessoal), grupos (dimensão inter e intragrupal), situações (dimensão organizacional), e percepções e emoções (dimensão individual)”. Por fim, revelam novas inflexões nesse campo de pesquisa, que refletem achados de pesquisas

1 Economista, professora associada na Universidade Federal da Bahia.

2 Psicólogo, professor titular na Universidade Federal da Bahia.

3 Psicólogo, professor titular na Universidade de Brasília.

4 Administrador, professor adjunto na Universidade do Oeste da Bahia.

5 Graduação em Computação e professor na Universidade Federal do Ceará.

6 Psicóloga, professora adjunta na Universidade Federal da Bahia.

7 Psicóloga, professora na Universidade de São Paulo.

realizadas pelo grupo nos últimos anos, as quais têm contribuído para “maior delimitação do conceito de comprometimento ao reunirem evidências de sobreposição entre a base instrumental proposta por Meyer e Allen e o vínculo de entrincheiramento”.

O segundo texto de composição da mesa redonda, “Aprendizagem no Contexto de Trabalho”, de Jairo Borges Andrade, também reflete uma ampla e madura base de pesquisas, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações (PPG-PSTO), do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília (UnB), sobre objeto bastante estudado tanto em nível nacional quanto internacional. O autor começa demarcando seu campo de análise: os resultados apresentados são de pesquisas das quais participou, seja como pesquisador, *expertise* que desenvolve desde 1989, quando ainda era funcionário da Embrapa, seja como orientador. Sobre o tema de “Organizações de Aprendizagem”, Jairo Borges Andrade afirma que, baseados na perspectiva S-O-R, “nossos estudos fazem referência a processos psicológicos subjacentes a mudanças no nível do indivíduo [...] que não (são) resultantes do processo de maturação biológica desse indivíduo, mas [...] decorrentes da interação desse indivíduo com o contexto [...] que promoveria processos de aquisição, de retenção e de transferência de competências, que então poderiam gerar mudanças de comportamento”, ou seja, a interação (S) promove processos de aquisição, retenção e transferência de competências (O), que podem implicar mudanças comportamentais (R).

Quando promovidas pelas organizações, aprendizagens geralmente se dão por T&D (Treinamento e Desenvolvimento). O autor ressalta que os estudos sobre T&D realizados no PPG-PSTO foram principalmente focados na transferência das aprendizagens em T&D para situações de trabalho, embora tenham existido pesquisas voltadas para o diagnóstico de necessidades de treinamento e algumas outras visando compreender o processo de aquisição de competências em situações de treinamento.

Estruturando os achados de diversas pesquisas em nível individual e em nível das unidades organizacionais (estudos multiníveis) em termos de preditores individuais, instrucionais e organizacionais, Jairo Borges Andrade introduz a questão dos modelos de efetividade T&D, os quais se associam a tecnologias para promoção de T&D, difundidas em múltiplos manuais profissionais utilizados pelas organizações em geral. Discute, de forma sintética, mas com muita acuidade e riqueza, cada um dos preditores de transferência para o trabalho do que é adquirido em T&D, oferecendo pistas valiosas não só para a formação de pesquisadores como também para a realização de novas pesquisas na área e para o estabelecimento de planos de intervenção.

Também mais recentemente, verifica-se um deslocamento de interesse do grupo de pesquisa que passa a investigar aprendizagem no trabalho por meios não sistematizados, especialmente enfocando as estratégias de aprendizagem dos trabalhadores no trabalho (EATs). Visualiza certa equivalência entre o posto de trabalho, ou melhor, aprendizagens realizadas nos contextos dos postos de trabalho e os contextos demarcados pelos padrões instrucionais em aprendizagens formais. Para dar maior sustentação e clareza a suas afirmações, cita que pesquisas realizadas pelo grupo indicam que “A busca de ajuda interpessoal (estratégia de aprendizagem informal) é mais utilizada em postos de trabalho com pouco uso de tecnologias da informação e grande uso de interação interpessoal. A busca de ajuda em material escrito (estratégia de aprendizagem informal) é utilizada em cargos menos complexos. A aplicação prática (estratégia de aprendizagem informal) é intensificada, ao longo dos 10 primeiros meses de trabalho de dirigentes municipais em primeiro mandato”.

O terceiro texto que compõe este artigo apresenta a trajetória do grupo de pesquisa Aprendizagem Organizacional do Núcleo de Pós-Graduação em Administração da UFBA, ao qual pertencem os três primeiros autores deste artigo. Esta trajetória é dividida em três períodos.

Embora venha contando com o apoio do CNPq há 12 anos, é o mais jovem e menos estruturado comparativamente aos dois grupos antes mencionados. Até recentemente, esse grupo contou com o suporte adicional do grupo de pesquisa do prof. Antônio Virgílio Bastos, dos Programas de Pós-Graduação em Psicologia da UFBA.

Conforme descrito em sua trajetória na terceira parte desse artigo, após um prolongado investimento em estudos de caso e em mapeamento do campo em termos teórico e empírico, esse grupo de pesquisa passou a estruturar suas pesquisas em bases quantitativas, realizando *survey*, *cross section* e longitudinal (painel), e utilizando técnicas inferenciais (correlações e análises estruturais), para desenvolver e testar escalas e modelos integrados de aprendizagem individual e aprendizagem organizacional. Nas pesquisas desse grupo, aprendizagem individual é definida conforme abordagem sociocognitiva, como processo individual mental, mas também de interação entre indivíduos contextualizados, desdobrando-se nas etapas de aquisição/retenção, generalização e transferência. Aprendizagem organizacional corresponde, por sua vez, ao processo de transformação dos conhecimentos individuais em conhecimentos organizacionais, por socialização e por codificação, dois constructos *proxies* do constructo aprendizagem organizacional. Considera-se ainda que sem transferência do que foi aprendido pelos indivíduos para o trabalho, o que requer a ativação de suportes psicossociais e materiais, possibilidades de aprendizagem organizacional não se efetivam. Os resultados das pesquisas realizadas pelo grupo indicam a grande importância da aprendizagem informal para os trabalhadores pesquisados, que se mostra correlacionada aos suportes psicossociais e à sua conversão, predominantemente por socialização, em aprendizagens organizacionais.

Finalizando o artigo, são feitas algumas considerações finais sobre os três textos procurando articulá-los, destacando os pontos mais significativos trazidos por cada um deles no que tange aos objetivos da mesa redonda.

### **Cognição e Organização: Implicações nos Estudos Sobre Comprometimento<sup>8</sup>**

Na última década, o grupo de pesquisa “Indivíduo, Organizações e Trabalho” avançou na discussão sobre cognição organizacional e, paralelamente, na delimitação do conceito de comprometimento organizacional. Embora sejam duas agendas de pesquisa relacionadas, sendo a primeira também uma abordagem teórica para a condução da segunda, essas duas linhas não têm sido colocadas diretamente em comunicação nas publicações do grupo.

O objetivo deste artigo é oportunizar esse debate, em três etapas: primeiramente, abordando as bases conceituais da relação entre cognição e organização; em seguida, apresentando como o conceito de comprometimento se insere nesse campo, a partir das reflexões sobre seus limites conceituais e empíricos; por fim, discutindo as vertentes e perspectivas de pesquisa nesse domínio de vínculos do trabalhador com a organização.

### **Bases conceituais e a relação entre cognição e organização**

Quando falamos cotidianamente o termo “organização”, normalmente usamos um verbo, ou seja, um termo associado ao ato de organizar. Utilizamos tal noção para denotar algo que está ou não está organizado, preparado ou planejado. Este é o significado do senso comum, o entendimento que a maioria das pessoas possui sobre o significado dessa palavra. No entanto, nós também utilizamos a expressão “organização” como um substantivo, algo que resulta de um

<sup>8</sup> Está seção se refere à comunicação dos autores: Antonio Virgílio B. Bastos, Janice Janissek de Souza e Ana Carolina de Aguiar Rodrigues

conjunto de ações empreendidas por um grupo de indivíduos reunidos em um determinado contexto para atingir objetivos comuns. É neste sentido que iremos aprofundar o entendimento do conceito de organização, destacando duas grandes tensões que resultam deste tipo de compreensão e que têm impactos importantes na forma como pesquisamos e atuamos neste contexto social específico.

A primeira tensão relaciona-se com a natureza ontológica do fenômeno “organização”. A organização é uma entidade que existe concretamente como uma “coisa” ou ela é um processo, um conjunto de interações humanas, fluídas, abstratas, não passível de ser visualizado concretamente? Portanto, a primeira tensão consiste em se questionar se a organização é uma entidade concreta ou um processo fluído de interações humanas.

A segunda tensão resulta da seguinte pergunta: quem é que tem o poder da ação na organização? São os indivíduos que tomam decisões, comportam-se e se comunicam e por meio de tais ações constroem a organização? Ou podemos dizer que é a organização que age, toma decisões, define rotinas e normas de comportamento? Esta segunda tensão reflete a clássica relação entre indivíduo e sociedade, e nos faz refletir sobre o papel e o poder de transformação que os indivíduos possuem diante das regras, rotinas e hábitos sociais amplamente arraigados na estrutura social. Essas duas grandes questões se traduzem, portanto, em duas matrizes teóricas. Uma valorizará mais os processos individuais que são construídos pelos seres humanos, e a outra enfatizará a organização como uma entidade, uma estrutura social que exerce ampla influência no comportamento dos indivíduos.

Essas duas grandes matrizes teóricas irão configurar os campos de estudo macro e micro-organizacionais. O campo micro-organizacional enfatizando a compreensão do indivíduo, dos processos considerados de nível individual (vínculos, aprendizagem, significado, interações) tem seus fundamentos teóricos oriundos da psicologia social. Já os estudos de natureza macro-organizacional se dedicam a compreender a organização como uma unidade social, com sua cultura, sua estrutura, suas rotinas e normas com bases teóricas ancoradas na sociologia. Assim, tradicionalmente ficam esses dois campos bem delimitados, cada qual estudando os seus fenômenos específicos.

O fato é que ao longo dos últimos 30 anos essa separação entre micro e macro foi gerando um conjunto de insatisfação de ambas as partes. De um lado, os pesquisadores do campo micro-organizacional vão percebendo que é difícil entender o comportamento dos indivíduos em relações fora do contexto social e sentem necessidade de entender esse contexto organizacional como fator importante que influencia os processos individuais. Por outro lado, os pesquisadores da vertente mais macro começam a conceber que essa entidade permanente, que ultrapassa os indivíduos, trata-se, na verdade, de uma abstração, ou seja, a organização não é tão formal, tão estável, mas é fluída e dinâmica. Assim, os teóricos dos fenômenos macro também foram se aproximando e reconhecendo que as organizações têm um estado ontológico precário e paulatinamente reconhecem a importância dos processos de organizar e percebem que as organizações são fluidas e dinâmicas. Portanto, podemos dizer que houve um movimento de ambas as partes a fim de romper o isolamento dessas duas grandes matrizes, nesses dois campos na área organizacional.

Na realidade, essas mudanças terminam hoje assumindo o movimento que é considerado relativamente dominante, ou seja, um entendimento cada vez maior que as organizações não são entidades e não estão para além dos indivíduos, mas são processos. Essa posição revela-se cada vez mais consensual, e essa mudança significa recolocar os atores no centro dos processos organizacionais ativos. Portanto, compreender como os atores criam ordem, rotina, a noção de estabilidade e permanência a um padrão de interação que nós chamamos de organização torna-se um aspecto central nos estudos organizacionais. No entanto, esse é um movimento que extrapola

o campo de estudos organizacionais e ocorre nas ciências sociais, em que também é dominante a ideia de que os fenômenos são construídos, organizações são construções sociais, históricas, e que os atores estão implicados, envolvidos neste processo. Ou seja, não é possível se pensar numa organização fora da rede que os atores configuram. Por conseguinte, toda organização vai refletir uma forma, um momento, uma circunstância e a forma como os indivíduos a constroem. Tais concepções são próprias de uma visão socioconstrutivista, que incorpora elementos da revolução cognitivista, que acaba influenciando também os estudos organizacionais.

Um importante teórico representante desta visão no campo da administração é Karl Weick. Este estudioso sugere a existência de processos que criam, conservam e dissolvem coletividades sociais, que tais processos constituem o trabalho de organizar, e que as maneiras pelas quais tais processos são executados são a organização. Assim, a partir da disseminação dessas ideias, ele dilui a noção de organização como entidade e assume que as organizações são processos de organizar, e que as pessoas estão envolvidas. Logo, as organizações são fluidas, estão em constante mudança. A organização pode ser considerada uma entidade quando essa fluidez é congelada em um dado momento. De uma forma geral, essa é a perspectiva que orienta o trabalho da maioria dos estudiosos do campo organizacional. Em síntese, as organizações são processos construídos pelos atores, embora nós tenhamos muito menos capacidade de perceber o quanto, enquanto atores, nós moldamos a organização. Na maioria das vezes, é mais fácil perceber mais facilmente o quanto somos influenciados pela organização. Isto porque quando nós entramos na organização, ela já existia previamente, não percebemos que a nossa entrada tem um impacto mútuo. No entanto, se olharmos com mais atenção, como se estivéssemos com uma lupa, de fato, observaríamos que uma organização está sempre mudando. Pessoas entram, pessoas saem, esse é um processo constante que congelamos em certos momentos, e que nos oferece a sensação de que as coisas na organização são mais estáveis do que elas efetivamente são. Então, essa é a base conceitual maior, que articula organização e cognição.

Essa perspectiva que chamamos de sociocognitiva tem extrapolado aquele campo micro-organizacional, voltado mais para entender atitudes, a ação do indivíduo com o trabalho. Portanto, essa perspectiva rompe esses limites organizacionais e passa a ser uma perspectiva para entender a própria organização nas suas interações com o meio, com o contexto. Podemos dizer, assim, que essa representa a grande transformação ocorrida na área, uma mudança na forma de entender como o micro está imbricado no macro e vice-versa. Os acontecimentos decisivos são sempre os processos, e o comportamento social é fundamental na ontogênese da organização. Interações que são recorrentes, que geram rotinas, padrões, expectativas, vão moldando o comportamento das pessoas, depois socializando as pessoas na maneira de chegar, de reagir, de se comportar.

### **Comprometimento como um fenômeno micro e macro-organizacional**

A mudança que se observa na forma de compreender a dinâmica da organização, não mais exclusivamente como uma entidade, mas como um processo fluido, influencia os estudos sobre comprometimento organizacional. Definido como uma atitude ligada a outros fenômenos correlatos, o comprometimento sempre foi um tópico pertencente ao campo micro-organizacional. É um conceito que não guarda uma unicidade de significados e, mesmo dentro da pesquisa científica, há diferentes formas de concebê-lo, de defini-lo e de mensurá-lo. Por isso, grande parte da pesquisa de comprometimento é fragmentada por essas diversas perspectivas. Dois autores canadenses, J. Meyer e N. Allen, buscaram organizar conceitualmente os avanços na agenda de pesquisa até os anos de 1990. A partir disso, construíram o quadro teórico de referência para as pesquisas subsequentes, definindo o comprometimento como um elo entre indivíduo e organização que reduz

a probabilidade de *turnover*. Esse elo, segundo Meyer e Allen, poderia ter diferentes naturezas, ou bases: afetiva (identificação e afetos positivos com a organização), instrumental (continuidade na organização porque sair é mais custoso) e normativa (introjeção de normas e valores pelo funcionário, que se sente obrigado a permanecer).

Nos últimos anos, diversas pesquisas têm contribuído para a desconstrução desse modelo, a partir da constatação de que seu foco é explicar o que leva as pessoas a permanecerem na organização, como se permanência fosse necessariamente – e o principal – consequente do comprometimento. É um modelo que estica o conceito de comprometimento para inserir em seu arcabouço fenômenos que são diferentes. As pesquisas vêm acusando, por exemplo, que a base instrumental proposta por J. Meyer e N. Allen tem antecedentes diferentes, impactos diferentes e qualidade da medida diferente do que é apresentado pelas bases afetiva e normativa. A pesquisa, então, vem acumulando questões empíricas e evidências de que essas três bases não podem ser tratadas como parte do mesmo fenômeno. Elas atuam juntas, apenas, como antecedentes da permanência do trabalhador. Quando colocamos foco na satisfação, motivação, qualidade de desempenho, bem-estar, tudo isso diferencia o indivíduo com maior comprometimento instrumental daquele com maior comprometimento afetivo.

As evidências já reunidas até aqui permitem dizer que o indivíduo que permanece na organização por falta de alternativas, pelos custos associados à saída, ou pelo desperdício potencial dos conhecimentos adquiridos, não está comprometido. Nossos avanços teóricos indicam que esse é um indivíduo entrincheirado, aprisionado na organização. Afirmamos, dessa forma, que esse é outro fenômeno, outro tipo de vínculo, e não é comprometimento. Por sua vez, o indivíduo que é aquiescente, que cede, que contribui para a organização pelo senso de dever, de obrigação, é na verdade um trabalhador obediente, mas não um trabalhador comprometido. Da sociologia foi originado o conceito de consentimento, que estamos usando para nomear o consentimento organizacional. Essa é a grande mudança que promovemos: a proposição de dois conceitos que partem de outros campos para serem aplicados à relação dos indivíduos com a organização.

Tradicionalmente, os estudos sobre vínculos vêm dando ênfase ao nível individual, partindo dos indivíduos para caracterizar grupos, equipes, setores. Nessa linha de raciocínio, ao somar as médias de comprometimento de cada indivíduo, obtidas a partir da aplicação de instrumentos quantitativos, tem-se um parâmetro do comprometimento do grupo, ou mesmo da empresa. Então, se cada trabalhador é comprometido, ainda que alguns mais do que outros, se faz referência a grupos comprometidos, empresas comprometidas. Esse sempre foi um tópico de grande importância na pesquisa de vínculos, de relações, de significados e de atitudes no trabalho.

Na perspectiva da organização como um processo, também o comprometimento passa a ser entendido como um processo central para a constituição de um empreendimento coletivo, porque passa a ser entendido como um fenômeno dinâmico que vincula o indivíduo a um conjunto de comportamentos, a um padrão de relação que é fundamental para que a organização permaneça. Por ser algo que une as pessoas a metas e a valores, esse vínculo termina sendo fundamental para consolidar a noção de empreendimento coletivo. Não existe nenhuma ação coletiva se não houver compromisso das pessoas em realizar determinados projetos, mesmo que seja por objetivos diferentes, ou por pressão, obrigação. De certa forma, o comprometimento vai se reportar exatamente a um tipo de engajamento das pessoas, ou a ações que elas não são obrigadas a realizar: envolve a livre escolha. O processo de comprometimento vai estabilizar padrões de comportamento e de interações. Como afirma Weick, o comprometimento é um cimento que une as pessoas nas organizações, são compromissos com normas, valores, equipe, grupo, pessoas; isso tudo cria conjuntos que acabam vinculando as pessoas. Portanto, essa é a mudança, ou seja, comprometimento deixa de ser um tópico e passa a ser um processo fundamental para se entender

a dinâmica da coletividade que chamamos de organização, ou de um grupo, ou de um setor. Então, passa a ser visto como um processo que dá uma estabilidade, que configura a organização.

Nesse ponto, para aprofundar a questão entidade *versus* processo, é importante considerar também as dimensões estabilidade e dinâmica. Dissemos anteriormente que, ao conceber a organização como entidade, estamos congelando um processo em determinado momento. Do mesmo modo, ao falarmos de um vínculo estável, também nos colocamos diante de uma fotografia panorâmica de um fenômeno que é dinâmico, ainda que essa dinamicidade não seja volúvel, inconstante. Historicamente, a ampliação da pesquisa sobre comprometimento ocorreu também como resposta à expectativa de estudar um fenômeno que apresentasse maior estabilidade do que, por exemplo, a motivação, que é resultante de variáveis específicas, intrínsecas ou situacionais. Ainda assim, o fato de ter maior estabilidade não nega que o comprometimento seja um processo em movimento, e que, à medida que mudam os antecedentes, também o vínculo passe por transformações paulatinas.

Um desdobramento dos estudos recentes para a delimitação do conceito de comprometimento consistiu em analisar qualitativamente as histórias de trabalhadores com diferentes tipos de vínculo. Essa análise possibilitou a compreensão de como variados fatores, associados à interação do profissional com diferentes pessoas (dimensão interpessoal), grupos (dimensão inter e intragrupal), situações (dimensão organizacional), percepções e emoções (dimensão individual) impactam na construção e no desenvolvimento dos vínculos. Ou seja, embora conceitualmente estejamos falando de comprometimento *com a organização*, aí colocada como uma entidade, sua construção e seu desenvolvimento advêm da fluidez imbuída nos processos de interação, da articulação de fatores em níveis micro e macro das organizações. Em última análise, significa dizer que se o comprometimento é responsável por promover alguma estabilidade à organização, essa mesma organização, por ser fluida, também é responsável por promover alguma dinamicidade ao comprometimento (por isso a analogia com fotografia panorâmica: é um fenômeno dinâmico, mas com um espectro de estabilidade que lhe confere a característica de gerar comportamentos consistentes ao longo do tempo).

Ao colocarmos em análise os conceitos de comprometimento e de organização, tomando como ponto de partida a cognição social, vemos que a existência da organização depende da ação coletiva que, para ser articulada e coerente em objetivos, valores etc., é condicionada ao comprometimento dos indivíduos e dos grupos. Entendemos, então, que o comprometimento seja um dos fundamentos para a compreensão da organização enquanto um processo.

### **À guisa de conclusão: vertentes de pesquisa nesses campos**

Diante das discussões conceituais apresentadas neste texto, como as pesquisas respondem e articulam, a partir da abordagem sociocognitiva, o conceito de comprometimento e sua relação com os campos micro e macro-organizacional?

Como mencionado anteriormente, o principal foco tem sido na delimitação conceitual do comprometimento. Conduzimos pesquisas com o objetivo de construir e validar medidas, a partir das quais podemos analisar o comprometimento partindo de delineamentos quantitativos. Essas medidas buscam operacionalizar variáveis latentes (conceitos) a partir de comportamentos observáveis (no caso, o que é descrito pelo respondente com base em sua própria percepção). A partir dos estudos quantitativos, que são maioria na agenda de pesquisa sobre comprometimento, é possível a utilização de análises estatísticas sofisticadas para o teste de relações entre variáveis, com foco nos antecedentes e consequentes. Dentre esses, vêm sendo estudados, predominantemente, variáveis de nível micro-organizacional (satisfação no trabalho, valores individuais, *locus* de controle,

conflito família-trabalho, liderança, desempenho, entre outros). Mesmo com essa predominância, estão contempladas também nas pesquisas variáveis de nível macro, como suporte organizacional, políticas de gestão, clima, cultura e valores organizacionais.

Como limitação dos delineamentos quantitativos que repercutem na pesquisa sobre vínculos, temos frequentemente apontado os possíveis efeitos da desejabilidade social, ou a avaliação feita pelo indivíduo do que é esperado como resposta. Assim, do mesmo modo que a medida do vínculo depende da percepção dos indivíduos a respeito de seus comportamentos e de sua avaliação a respeito da organização, esses processos são acompanhados por vieses, em geral traduzidos nas margens de erro dos resultados encontrados.

Os estudos quantitativos conduzidos pelo grupo nos últimos anos contribuíram para uma maior delimitação do conceito de comprometimento ao reunirem evidências de sobreposição entre a base instrumental proposta por Meyer e Allen e o vínculo de entrincheiramento. Exemplos dessas evidências foram as altas correlações encontradas entre essas variáveis e a constatação de que ambos (base instrumental e entrincheiramento) apresentam relações muito semelhantes com antecedentes e consequentes, diferente do que é observado com relação à base afetiva do comprometimento.

Somado a isso, nós também temos um conjunto de estudos qualitativos, que exploram esses conceitos entre os atores organizacionais. Em pesquisas com gestores, em que foram exploradas suas teorias implícitas sobre o trabalhador comprometido, verificamos congruência com o movimento de delimitação conceitual que estamos conduzindo: para os gestores, o trabalhador comprometido é aquele que tem um vínculo de identificação com normas e valores, mas não é aquele que permanece porque não tem alternativa, porque é custoso. Ao investigar narrativas de trabalhadores com diferentes padrões de vínculos, passamos a entender como as expectativas individuais e os contratos psicológicos, manejados diante de diversas situações que ocorrem continuamente na organização, geram um ciclo contínuo de reavaliação e reconstrução dos vínculos. Notamos também como os vínculos orientam os comportamentos dos trabalhadores, e como esses comportamentos, por sua vez, repercutem no desenvolvimento dos vínculos.

Para alcançar um conceito mais enxuto e preciso, e para ampliar a compreensão do seu significado e das suas fronteiras, temos cercado esse problema utilizando abordagens quantitativas e qualitativas. Cada vez mais temos buscado articular essas abordagens para permitir, simultaneamente, o teste de relações entre variáveis e a exploração da dinamicidade do fenômeno. Estudos compreensivos e longitudinais têm recebido maior atenção do grupo, sem prejuízo para os delineamentos que, tradicionalmente, vêm contribuindo para os avanços na agenda de pesquisa. Essa é a agenda de trabalho do nosso grupo nos últimos anos, explorando outros consequentes e antecedentes para diferenciar o comprometimento organizacional desses dois vínculos (entrincheiramento e consentimento) que nós estamos agora propondo.

### **Aprendizagem no contexto de trabalho<sup>9</sup>**

Apresentarei uma síntese dos estudos que realizamos com o foco em aprendizagem no contexto de trabalho, no Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações (PPG-PSTO), do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília (UnB). Meu foco será nos resultados das pesquisas das quais participei, como pesquisador ou orientador, ou em ambos os casos. Esse trabalho começou em 1989, fora da UnB.

No meu caso, tudo iniciou na Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (Embrapa),

<sup>9</sup> Esta seção se refere à comunicação do autor Jairo Eduardo Borges-Andrade

onde trabalhei como pesquisador, em recursos humanos e gestão estratégica, de 1979 a 1993. Nos últimos desses anos, eu já tinha algumas atividades de ensino e orientação no Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UnB, embora permanecesse como pesquisador na Embrapa. Fui contratado como professor titular, nessa Universidade, em 1993, quando comecei projetos para estudar treinamento e desenvolvimento de pessoal (T&D) e comportamento organizacional, baseado em método e referencial teórico que levei daquela empresa.

Em 1998, nosso grupo de pesquisa da UnB concorreu e obteve recursos generosos de um edital do Programa de Núcleos de Excelência. Nosso projeto tinha como parceiros as Universidades Federais da Bahia (Psicologia), de Minas Gerais (Administração) e de Uberlândia (Psicologia). Esses recursos foram utilizados até 2006, e nós investigamos principalmente a transferência de aprendizagem de contextos de T&D para contextos de trabalho.

Com a finalização desse projeto, a Prof<sup>a</sup> Gardênia Abbad, outra professora do PPG-PSTO, e eu tomamos a decisão de que ela voltaria seu interesse para T&D a distância e que eu passaria a investigar processos de aprendizagem em contextos de trabalho, isto é, não induzidos por T&D. Tanto ela quanto eu, contudo, ainda, eventualmente, investigamos aquela transferência. A minha apresentação, aqui, divide-se em duas partes: 1) os preditores de transferência que encontramos; e 2) os processos de aprendizagem no contexto de trabalho.

Entendemos a aprendizagem como um processo psicológico que faz referência às mudanças que ocorrem no comportamento do indivíduo. Isso nos coloca, portanto, numa subdivisão que o Prof. Antônio Virgílio Bastos anteriormente comentou, sobre como o trabalhador domina o campo do comportamento. Existe outra subdivisão, que floresceu nos últimos 15 anos, chamada aprendizagem organizacional. Nós não estamos vinculados a este movimento, embora nossa produção de resultados de pesquisa possa “conversar” com ele.

Insistimos, para nos diferenciar do que é feito nessa outra subdivisão, que nossos estudos fazem referência a processos psicológicos subjacentes a mudanças no nível do indivíduo. Mudanças essas que não seriam resultantes do processo de maturação biológica desse indivíduo, mas especialmente decorrentes da interação desse indivíduo com o contexto. Essa interação com o ambiente, supostamente, promoveria processos de aquisição, de retenção e de transferência de competências, que então poderiam gerar mudanças de comportamento.

Nós adotamos a perspectiva S-O-R (Estímulo-organismo-resposta) e não S-R (estímulo-resposta). Ambas as perspectivas têm origem nas teorias de aprendizagem do século passado e não nos quadros de referência da psicologia organizacional e do trabalho (PO&T). Estes são mais frequentemente baseados em teorias de psicologia social, também oriundas do século XX. Nossa perspectiva supõe que a interação (S) promoverá processos que envolvem aquisição, retenção e transferência de competências (O), que podem ter como consequências as mudanças comportamentais (R).

Utilizamos taxonomias para classificar essas competências relativas aos domínios cognitivo, afetivo e psicomotor. Tais taxonomias tampouco foram desenvolvidas no campo de conhecimento da PO&T. Esse desenvolvimento teve início na metade do século passado, em psicologia instrucional, uma subárea de conhecimento mais frequentemente encontrada na educação, com foco bastante aplicado, fundamentada na psicologia da aprendizagem e fortemente influenciada pela abordagem de sistemas. Essa visão de competências foi bastante utilizada, na área de educação, a partir da metade do século passado. No final do mesmo, na área de administração, a chamada gestão por competências passou a utilizar esse quadro de referências. Foi por este caminho que ela acabou chegando, com força, ao campo profissional da PO&T.

A aprendizagem no trabalho, quando é promovida pela organização, é geralmente associada

à T&D. Neste caso, estamos fazendo referência a um método, geralmente fundamentado na abordagem de sistemas, que envolve um diagnóstico de necessidades, planejamento, execução e avaliação de resultados (Figura 1). Tal método pretende promover a aquisição de competências e sua retenção, mas tendo como finalidade última a transferência para o trabalho. Nossos estudos sobre T&D no PPG-PSTO foram principalmente focados nesta transferência, embora tenham existido esforços voltados para aquele diagnóstico e poucas investigações visando compreender esta aquisição.

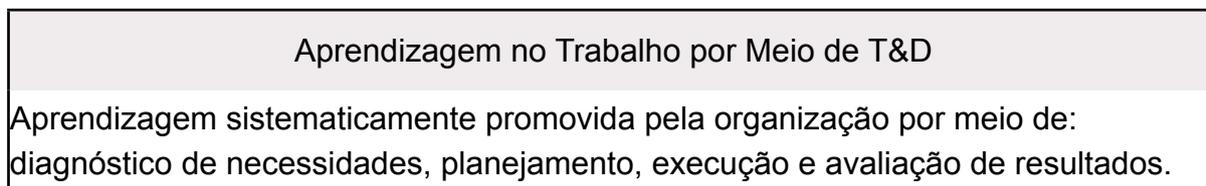


Figura 1. O processo de promoção de aprendizagem no trabalho por meio de T&D.

Estruturei os achados de diversas pesquisas que realizamos sobre a mencionada transferência, incluindo coleta de dados em várias unidades da federação, em termos de seus preditores individuais, instrucionais e organizacionais (Figuras 2, 3 e 4). Alguns desses preditores também são moderadores, mas não farei referência a eles aqui. Os preditores, nessas três figuras, estão organizados em vários modelos de efetividade de T&D, tanto os modelos adotados por nós, no PPG-PSTO, quanto os adotados em outras partes, especialmente fora do Brasil. Esses modelos de efetividade são bastante comuns na literatura especializada internacional, principalmente a produzida nos Estados Unidos. Geraram tecnologias para a promoção de T&D, disponíveis em manuais profissionais e utilizados pelas organizações em geral, a fim de apoiar o desempenho produtivo dos indivíduos no trabalho e permitir a melhoria do desempenho organizacional.

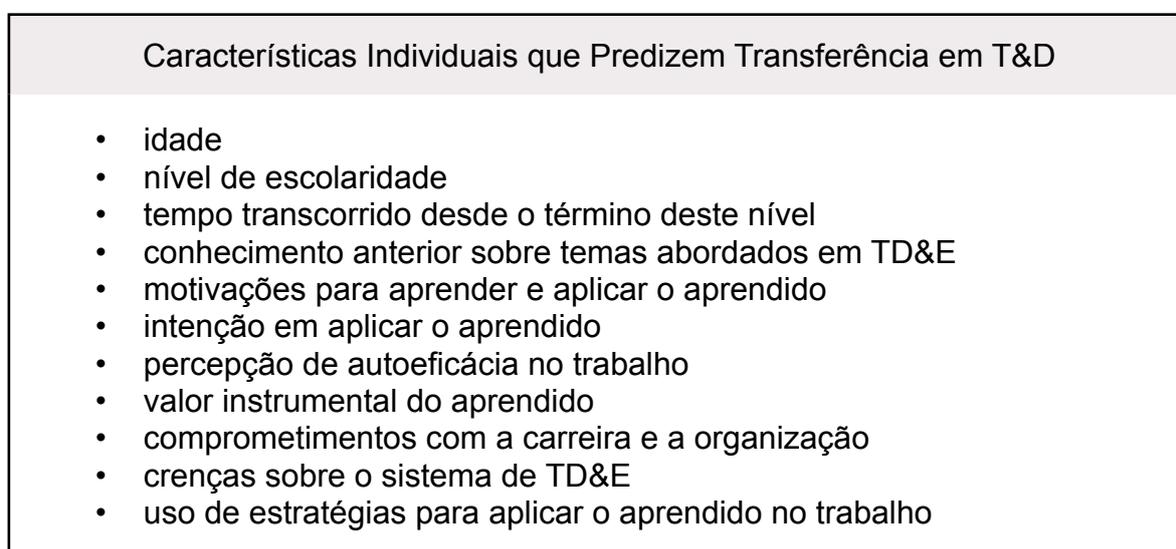


Figura 2. Os preditores individuais de transferência do que é adquirido, em T&D, para o trabalho.

Começamos pelos preditores individuais de transferência, para o trabalho, do que é adquirido em T&D (Figura 1). Geralmente variáveis sociodemográficas como idade, último nível de escolaridade e tempo transcorrido desde o término deste último nível estão negativamente associadas a essa transferência, embora as correlações sejam pequenas. Outra correlação é positiva: pessoas que tinham conhecimentos anteriores sobre os temas abordados em eventos de T&D, ao retornarem ao trabalho, tiveram maior probabilidade de transferir o que adquiriram nesses

eventos.

Outro subconjunto de variáveis individuais está associado ao constructo “motivação” e os resultados evidentemente sempre sugerem correlações positivas: percepção de autoeficácia no trabalho, motivação para aprender, intenção e motivação para aplicar o aprendido e valor instrumental do aprendido. As medidas destas variáveis geralmente são aplicadas antes dos eventos de T&D, e algum tempo depois desses eventos é verificado o nível de transferência. Resultado similar ocorre no caso das crenças que as pessoas desenvolvem a respeito da efetividade dos próprios sistemas de T&D das suas organizações. Se essas crenças são positivas (isto é, existe uma boa imagem a respeito de como são feitos os diagnósticos de necessidades e o planejamento, execução e avaliação das atividades de T&D), a transferência do adquirido para o trabalho será maior.

Quanto às relações entre o comprometimento afetivo e essa transferência, as relações são bastante curiosas e, certamente, refletem dois aspectos contemporâneos do mundo do trabalho – valorização de carreiras individuais autônomas e de estabilidade nas organizações, em distintos grupos de pessoas. O maior comprometimento com a carreira está associado a uma posterior menor transferência do adquirido em T&D, enquanto o comprometimento com a organização prediz níveis mais elevados dessa transferência. Portanto, no caso de comprometimento afetivo, precisamos saber qual é o seu foco (carreira ou organização) antes de poder predizer os efeitos pós T&D.

O último preditor individual que devo mencionar aqui é o uso de estratégias para aplicar o aprendido no trabalho. Isto é, o que as pessoas fazem para superar obstáculos, sejam eles materiais ou psicossociais, quando retornam ao trabalho e tentam nele aplicar o que adquiriram em T&D. Pudemos identificar certos padrões, ou estratégias, que os egressos de eventos de T&D utilizam nesses casos. Mais que isto, encontramos que os egressos que as utilizam relatam níveis de transferência mais elevados.

Há também aqueles preditores que estão relacionados ao que é feito, durante os eventos de T&D, para promover a aquisição, e que podem predizer o que as pessoas transferem para o trabalho: os fatores instrucionais (Figura 3). Um deles é a clareza e precisão dos objetivos formulados. Programas de T&D que têm objetivos formulados com essas duas características têm melhores indicadores de posterior transferência para o trabalho do que foi adquirido neles. Isto provavelmente acontece porque tais objetivos são compreendidos pelas pessoas que participarão e, portanto, nelas promovem expectativas que servem de guia ou que motivam para aprender. Não podemos, ainda, esquecer que se estão claros e precisos, melhor conduzirão o trabalho de quem planeja ou executa, ou o trabalho de quem planeja e executa os eventos de T&D. Se esses planejadores ou instrutores são mais bem conduzidos, provavelmente oferecerão tais eventos com mais eficácia, em contraposição àqueles que não terão tais objetivos claros e precisos.

Fatores Instrucionais que Predizem Transferência em T&D
<ul style="list-style-type: none"> <li>• clareza e precisão dos objetivos formulados para o evento de TD&amp;E</li> <li>• categoria taxonômica do objetivo principal do evento de TD&amp;E (domínio afetivo vs. cognitivo)</li> <li>• complexidade deste objetivo (se domínio cognitivo)</li> <li>• similaridade entre situação instrucional e realidade de trabalho</li> <li>• uso de exercícios práticos no evento de TD&amp;E</li> </ul>

*Figura 3.* Os preditores instrucionais de transferência do que é adquirido, em T&D, para o trabalho.

Além dessa característica dos objetivos, há outras duas muito importantes: 1) a categoria taxonômica de competências a que correspondem as formulações dos objetivos principais e 2) o nível de complexidade desses objetivos, quando são do domínio cognitivo. No primeiro desses casos, o que temos encontrado é que eventos de T&D que têm objetivos principais pertencentes ao domínio cognitivo das taxonomias de competências geralmente são aqueles com melhores indicadores de transferência, quando comparados aos eventos em que tais objetivos possam ser classificados como pertencentes ao domínio afetivo. Naquele segundo caso, nossos resultados de pesquisa sugerem que a complexidade do objetivo principal, quando ele é pertencente ao domínio cognitivo, está associada a níveis diferentes de transferência. Se tais objetivos são mais complexos, há mais transferência para o trabalho. Por exemplo, comparemos a natureza da aquisição de conceitos, que está na base das taxonomias, com a natureza da resolução de problemas, que está no topo de complexidade dessas taxonomias. Eventos de T&D cujos objetivos principais são desta natureza produzirão mais transferência que eventos em que tais objetivos são daquela natureza.

Contudo, as mencionadas três características dos objetivos são somente parte dos fatores instrucionais, a parte referente ao planejamento dos eventos de T&D. Há ainda que considerar a outra parte desses eventos: a sua execução. Neste caso, há dois importantes preditores da transferência, para o contexto do trabalho, do que é adquirido nos contextos desses eventos. Quanto há similaridade entre ambos os contextos, essa transferência é maior. Por último, quando nesse contexto de T&D são utilizados exercícios práticos, ocorre mais transferência para aquele contexto de trabalho. Sabemos, portanto, que certas características de planejamento e execução de eventos de T&D, juntamente com aspectos sociodemográficos, cognitivos, motivacionais, afetivos e comportamentais dos indivíduos que participam desses eventos, facilitam ou dificultam a transferência do que é adquirido para o trabalho. Mas há ainda um terceiro conjunto de preditores a considerar, relativos ao contexto organizacional (Figura 4).

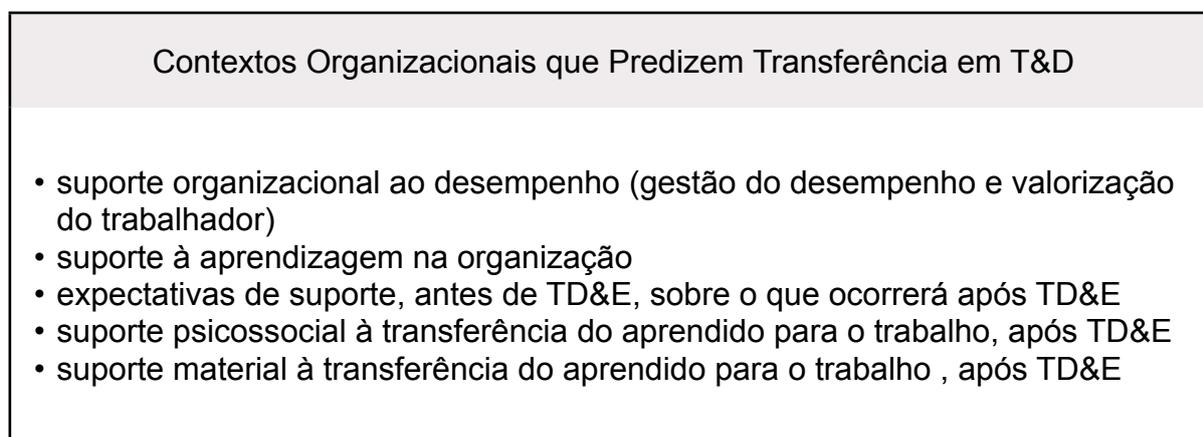


Figura 4. Os preditores organizacionais de transferência do que é adquirido, em T&D, para o trabalho.

Há, nos nossos estudos no PPG-PSTO, um achado muito importante, pelo fato de emergir em várias pesquisas realizadas em muitos contextos e porque tem elevada capacidade de predição da transferência do aprendido em T&D. Estudos realizados nos EUA, na mesma época, encontraram um quadro bastante parecido. Trata-se do papel do suporte organizacional percebido, que pode chegar a prever mais de 50% da variabilidade dessa transferência. Sua operacionalização pode ocorrer por meio de medidas proximais (diretamente relacionadas aos suportes material e psicossocial à transferência do que foi adquirido em eventos de T&D), ou às expectativas deste suporte, antes desses eventos. Entretanto pode ainda ser distal (menos diretamente relacionada

a tal suporte à transferência), como nas medidas que têm o foco na gestão do desempenho, na valorização geral do trabalhador e na aprendizagem que pode ocorrer na organização (e não em T&D). De maneira bastante sistemática, essas percepções de suporte, principalmente as proximais, são melhores preditoras que os fatores individuais ou instrucionais já mencionados neste texto. Na maioria dos estudos que realizamos, essas relações foram encontradas com a percepção medida no nível individual. Em alguns casos foram também utilizadas as percepções compartilhadas no nível das unidades organizacionais. Isto é, foram realizados estudos multiníveis. Para interpretar esse fenômeno, utilizamos um referencial teórico de cognição social, que veio contribuir com os referenciais teóricos tradicionalmente utilizados em T&D, descritos anteriormente.

Logo após a virada do século, com base numa abordagem multinível sistematizada num livro, totalmente voltada para a PO&T, passamos a trabalhar com a proposta de que a transferência em T&D deveria também ser vista como um fenômeno multinível (Figura 5). Assim, aquelas competências adquiridas pelos indivíduos, nos domínios afetivo, cognitivo e psicomotor, poderiam, eventualmente, emergir para um segundo nível, o das equipes. Estamos, neste caso, supondo que seriam compartilhadas e, portanto, passariam a ser características desse segundo nível. Essas competências de equipes, por sua vez, poderiam emergir para um terceiro nível, o organizacional. Nesse caso, estaríamos supondo que, em razão de um compartilhamento de competências entre equipes, recursos poderiam ser obtidos, processos internos poderiam ser melhorados e metas poderiam ser alcançadas. A proposta, dessa maneira, envolve pensar em processos *bottom-up* de T&D: dos indivíduos para as equipes e destas para a organização como um todo. Entretanto, ao mesmo tempo, estariam em operação os processos *top-down*: variáveis organizacionais poderiam afetar a transferência do adquirido em T&D, nos níveis de equipe e individual, e variáveis de equipe teriam o mesmo efeito no nível individual.

## Visão Multinível de Transferência em T&D



Figura 5. A visão multinível de transferência em T&D.

Recentemente, passamos a investigar a aprendizagem no trabalho promovida por meios não sistematizados (Figura 6). Neste caso, com mais frequência trabalhamos com referenciais teóricos que não são oriundos predominantemente da literatura especializada norte-americana. São provenientes, em muitos casos, do Reino Unido e de países escandinavos e da Oceania. O fenômeno que temos estudado são as estratégias de aprendizagem no trabalho (EATs). O foco, neste caso, é no que os trabalhadores fazem, para aprender no local de trabalho, e não no que as organizações fazem, por meio de T&D, para que esses trabalhadores aprendam.

Aprendizagem no Trabalho por Meio de	
T&D	EATs
Aprendizagem sistematicamente promovida pela organização por meio de: diagnóstico de necessidades, planejamento, execução e avaliação de resultados.	Aprendizagem no trabalho, por meios não sistematizados pela organização.

Figura 6. A utilização de EATs como outra face do processo de aprendizagem no trabalho.

Atividades manifestas ou encobertas, empreendidas pelo trabalhador e direcionadas à aquisição, manutenção e recuperação de competências e ao seu uso em diferentes contextos de trabalho, são definidas como EATs. São classificadas em três tipos:

1. cognitivas, já operacionalizadas em escalas nacionais e internacionais (Figura 7);
2. comportamentais, igualmente operacionalizadas nessas escalas (Figura 8); e
3. autorregulatórias, para as quais, infelizmente, ainda não foram desenvolvidas escalas de medida, e que supostamente incluiriam os controles emocional e motivacional e o monitoramento da compreensão, que o indivíduo deveria lançar mão para poder aprender no trabalho.

Os preditores desses dois primeiros tipos de EATs estão relacionados a: (a) características individuais; (b) contextos organizacionais; e (c) aspectos do posto de trabalho. Já sabemos, além disto, que a utilização desses dois tipos está associada à expressão, no trabalho, de diversas competências importantes para o desempenho produtivo.

EATs podem ter muito valor no processo de aprendizagem no trabalho e podem ser estimuladas. Em termos práticos, então, as organizações poderiam planejar processos de aquisição, retenção e transferência de competências por meios distintos daqueles usualmente utilizados (T&D). Para isto, no entanto, precisaríamos produzir muito mais conhecimento científico sobre EATs, de modo que essas organizações pudessem contar com uma fundamentação empírica que ao menos se aproximasse daquilo que já foi produzido sobre T&D. Isto é, são necessários modelos de efetividade e tecnologias para promoção de EATs. Antes, contudo, é preciso desenvolver métodos para mensurá-las e realizar investigações para testar modelos de predição delas, assim como as associações que elas possam efetivamente ter com competências expressas no trabalho. Os resultados das nossas pesquisas, que passaremos a abordar no próximo parágrafo, são restritos às cognitivas e às comportamentais. Já sabemos algumas coisas, mas estamos bem distantes do estado da arte da pesquisa em T&D.

Dentre as variáveis individuais, encontramos que motivação para aprender prediz

positivamente todas as estratégias exceto a de repetição mental da informação. Esta, por sua vez, está mais presente entre aqueles que têm menor escolaridade. Aumentos nesta escolaridade, por outro lado, estão associados à busca de ajuda em material escrito e aplicação prática combinada com a reflexão intrínseca. Estas duas EATs também são mais frequentes nas pessoas que têm mais idade, assim como a reflexão extrínseca. As mulheres relatam mais o uso de busca de ajuda interpessoal para aprender no trabalho, quando comparadas aos homens. Este último resultado tem sido sistematicamente obtido em vários contextos e amostras de empregados e profissionais autônomos.

### EATs Cognitivas

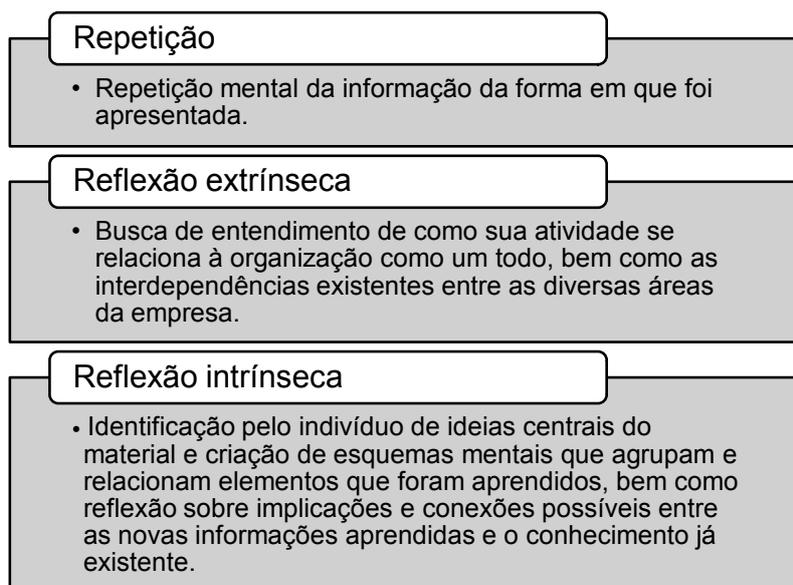


Figura 7. Tipos de EATs cognitivas e suas definições.

Além das características individuais, tal como no caso da transferência em T&D, o contexto organizacional tem aqui uma atribuição preditora. Outra vez, a percepção de suporte foi encontrada como tendo função importante, tanto sua medida em nível individual, quanto a sua medida compartilhada no nível de unidade organizacional. Temos operacionalizado tal variável como um constructo proximal: trata-se de percepção de suporte à aprendizagem e não ao desempenho no trabalho. Ela aparece significativamente associada a todas as EATs que temos investigado. Além disto, a percepção do clima organizacional, nas suas dimensões relativas à autonomia, inovação e relações interpessoais, prediz a reflexão extrínseca.

O posto de trabalho integra vários aspectos que também aparecem associados a EATs. É neste contexto que ocorrem os processos de aquisição e retenção, o que tem certa equivalência com o papel já descrito para os fatores instrucionais, no contexto de T&D. A busca de ajuda interpessoal é mais utilizada em postos de trabalho em que pouco se usam tecnologias da informação e intensamente se utiliza a interação interpessoal. A busca de ajuda em material escrito é utilizada em cargos menos complexos. A aplicação prática é intensificada ao longo dos 10 primeiros meses de trabalho de dirigentes municipais em primeiro mandato.

Quando há alteração no escopo do trabalho de funcionários públicos, há um aumento de várias EATs, mas as de repetição mental diminuem. Por outro lado, estas aumentam quando há ruptura do modelo de trabalho realizado por eles, enquanto outras EATs diminuem em frequência.

No contexto de empresas júnior, encontramos que seus membros, quando acompanham análises de cenários dessas empresas, utilizam mais reflexões intrínsecas e extrínsecas. Estas duas EATs, além disto, são mais frequentes entre gestores dessas empresas do que entre membros não gestores. Entre esses gestores, encontramos que os inexperientes têm mais dificuldade para descrever EATs cognitivas, quando comparados aos experientes, embora utilizem com mais frequência as EATs em geral.

### EATs Comportamentais

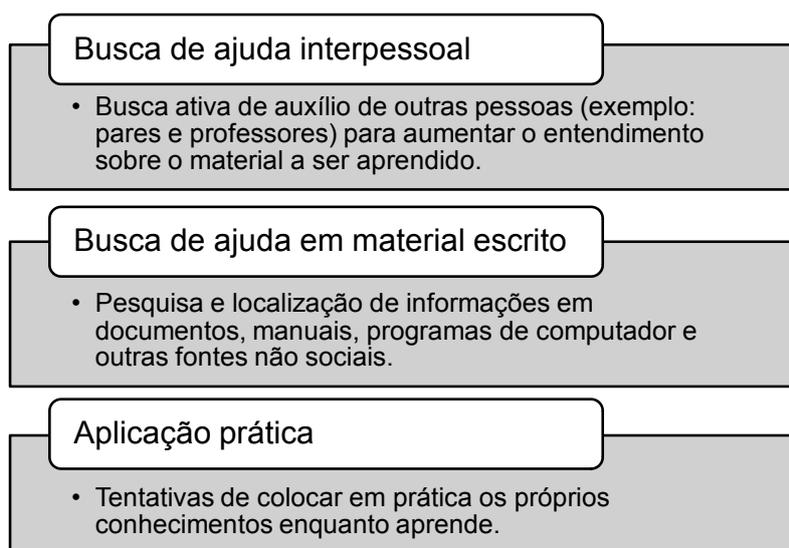


Figura 8. Tipos de EATs comportamentais e suas definições.

Finalmente, ao invés dos antecedentes, passemos a considerar as consequências do uso de EATs. Numa organização nacional cuja missão é voltada para a pesquisa aplicada, duas dimensões de competências são essenciais e têm caráter transversal (requeridas em distintos papéis ocupacionais internos): (i) trabalhar em equipe e (ii) com visão estratégica. Verificamos que a primeira delas emerge com mais frequência entre aqueles que utilizam buscas de ajuda interpessoal e em material escrito e reflexões intrínsecas e extrínsecas. A segunda aparece mais entre os que mais frequentemente buscam ajuda interpessoal e realizam reflexões intrínseca e extrínseca. Ambas as competências são menos frequentes entre pessoas que relatam um maior uso de repetição mental.

Num grande banco brasileiro, encontramos que as reflexões intrínseca e extrínseca são fortes preditoras de várias dimensões de competências gerenciais, seguidas da busca de ajuda em material escrito. Entre dirigentes de municípios do Sul e Sudeste brasileiros, averiguamos a aquisição de conhecimentos e habilidades para a gestão tecnopolítica de municípios, dez meses depois que assumiram seus mandatos pela primeira vez. Essa aquisição foi maior entre aqueles que tinham, no início desses mandatos, elevados escores de buscas de ajuda interpessoal e em material escrito e de reflexões intrínseca e extrínseca.

Concluindo, quando comparamos o conhecimento que produzimos, no caso de TD&E e de EATs, fica bastante evidente que avançamos muito mais no primeiro caso. Isto se deu porque o esforço e o investimento foram muito maiores e porque nos beneficiamos de uma grande e robusta base teórica e metodológica disponível na literatura internacional. As investigações sobre EATs ainda podem ser consideradas exploratórias, no Brasil e no exterior. Faltam escalas de medida

estáveis e que consigam cobrir todos os três tipos. Ainda estamos bastante distantes da construção de modelos de efetividade empiricamente fundamentados.

### **Aprendizagem Organizacional: a Trajetória de um Grupo de Pesquisa<sup>10</sup>**

Múltiplos artigos escritos em períodos diferentes de tempo, separados entre si por várias décadas – desde 1980, passando por 1990 e chegando à de 2000 – têm recorrentemente apontado o baixo nível de consenso sobre o que é aprendizagem organizacional e como ela ocorre. Tendo em mente esse questionamento do conceito-chave e dúvidas sobre seus processos constituintes, não nos surpreende também a falta de consenso sobre a existência de uma teoria de aprendizagem organizacional. Assim, observamos que o campo de pesquisa da aprendizagem é marcado por imprecisões conceituais e de método e muita contestação. É nesse campo onde imperam tais ambiguidades e contestações que a trajetória de nosso grupo de pesquisa se insere.

O grupo de pesquisa Aprendizagem Organizacional do Núcleo de Pós-Graduação em Administração da UFBA, ao qual pertencem os três primeiros autores deste artigo, embora venha contando com o apoio do CNPq há 12 anos, é o mais jovem e menos estruturado comparativamente aos dois grupos antes mencionados, o grupo coordenado por Antônio Virgílio Bastos (Instituto de Psicologia, UFBA) e o grupo coordenado por Jairo Borges-Andrade (UnB). Até recentemente, esse grupo contou com o suporte adicional do grupo de pesquisa de Antônio Virgílio Bastos, do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UFBA.

Em nossas pesquisas, aprendizagem individual é definida, conforme abordagem sociocognitiva, como processo individual mental, mas também de interação entre indivíduos contextualizados, desdobrando-se nas etapas de aquisição/retenção, generalização e transferência. Embora a denomine de abordagem sociocognitiva, essa definição é aderente à apresentada por Jairo Borges-Andrade. Aprendizagem organizacional corresponde, por sua vez, ao processo de transformação dos conhecimentos individuais em conhecimentos organizacionais, por socialização e por codificação, dois constructos *proxies* do constructo aprendizagem organizacional. Consideramos ainda que sem transferência do que foi aprendido pelos indivíduos para o trabalho, o que requer a ativação de suportes psicossociais e materiais, possibilidades de aprendizagem organizacional não se efetivam.

Para deixar mais claro suas particularidades e suas realizações, o percurso desse grupo será dividido em três períodos: (1) 2000 a 2003; (2) 2003 a 2008; e (3) 2008 aos dias atuais.

#### **Primeira Fase – 2000 a 2003**

O primeiro período da pesquisa sobre aprendizagem organizacional (2000–2003) corresponde à realização de trabalhos voltados para mapeamento do campo e, especialmente, ao projeto de pesquisa intitulado “Microprocessos de aprendizagem em organizações/interorganizações na Bahia”, apoiado pelo CNPq, em 2000. Esse projeto buscava minimizar algumas lacunas já mapeadas, em particular aquelas derivadas da utilização de abordagens sobre aprendizagem individual, para pesquisar, compreender e explicar o fenômeno da aprendizagem organizacional, com base na seguinte questão de pesquisa: *Quais os fatores que influenciam os processos de aprendizagem em organizações/interorganizações que vivenciaram mudanças tecnológicas e gerenciais em função de alterações ambientais, no período 1995 a 2000, na Bahia?*

No âmbito desse projeto, foram realizados vários estudos de caso com base em entrevistas em profundidade com todos os indivíduos que participaram das experiências de aprendizagem

10 Esta seção se refere à comunicação dos autores Elisabeth Loiola, Jorge Nérís, Cláudio Leopoldino.

nas organizações selecionadas por acessibilidade e que implicaram mudanças nas práticas organizacionais. A seleção prévia de experiências concretas de aprendizagem, denominadas microprocessos de aprendizagem, justificou-se como recurso metodológico para dar maior foco aos entrevistados em suas evocações para responder sobre os fatores em nível pessoal, grupal e da organização que facilitaram ou dificultaram seus processos de aprendizagem, assim como acerca dos efeitos sobre seu trabalho e para a organização.

A experiência acumulada com a realização desses estudos de caso foi muito rica. Identificaram-se diferenças entre os fatores pessoais, grupais e organizacionais, que condicionaram as referidas experiências de aprendizagem, que se associavam a características individuais (cognitivas, comportamentais e demográficas) e contextuais (da aprendizagem, do grupo e da organização), corroborando resultados já clássicos de pesquisa em aprendizagem no trabalho. Os resultados apontaram ainda que os vários estilos de aprendizagem se distribuíam ao longo de um *continuum*, no qual um dos extremos era a aprendizagem por associação e o outro a aprendizagem por reconstrução. Encontramos ainda pistas que sugeriam que todas as organizações aprendem; tanto aquelas consideradas inovadoras e que se adaptam com facilidade às mudanças, como aquelas que têm foco na eficiência – perseguida por meio da divisão do trabalho, de uma rígida cadeia de comando e da racionalidade técnica –, embora em graus, ritmos e direções diferentes.

Em consonância com estudos internacionais foi possível observar que no campo de pesquisa da aprendizagem organizacional encontram-se: linguagens e conceitos variados que careciam de maior integração teórica e representavam obstáculos à acumulação do conhecimento; utilização do conceito de aprendizagem organizacional de forma analógica ou metafórica à aprendizagem individual sem a compreensão das implicações geradas quando se usa para a produção de conhecimentos científicos conceitos de um campo mais desenvolvido (aprendizagem individual) e os aplica em outro campo menos desenvolvido (aprendizagem organizacional); carência de abordagens que integrassem os três níveis em que o processo de aprendizagem se realiza – individual, grupal e organizacional –, o que abre espaços para perspectivas unidirecionais que, no geral, enxergam o nível organizacional como um somatório dos processos individuais; relativa desconsideração dos fatores culturais, setoriais e locais que exercem impactos e singularizam a aprendizagem de cada organização; pouca atenção conferida ao nível micro-organizacional e às interações dos indivíduos nos pequenos grupos.

Tudo isso sugeria que estudiosos do campo estavam dedicando pouca atenção a entender como se dá a articulação ou a passagem de processo que é essencialmente individual para o nível coletivo, assumindo-se, em geral, a existência do fenômeno de aprendizagem organizacional sem consciência mais clara da natureza metafórica deste conceito. Essa conclusão, embora provisória, estimulou a elaboração de novos projetos de pesquisa apoiados mais uma vez pelo CNPq, em 2003 e 2006, cujos resultados são comentados a seguir.

## **Segunda Fase – 2003 a 2008**

No segundo período (2003–2008) prevalecem pesquisas de levantamento, *cross section* e longitudinal, voltadas para exploração das relações entre aprendizagem individual e aprendizagem organizacional. Conforme já indicado, seu marco inicial é a apresentação ao CNPq, em 2003, do projeto de pesquisa *survey* denominado “Microprocessos de aprendizagem em organizações na Bahia”, que representa uma inflexão em termos de procedimentos de métodos aplicados na primeira fase.

O delineamento da pesquisa *survey* assenta-se, mais expressivamente do que os estudos de caso antes mencionados, em leitura multinível do processo de aprendizagem organizacional.

Mantém, no entanto, o foco em microprocessos de aprendizagem, os quais são indicados pelos respondentes e não previamente pelo pesquisador, como realizado nos estudos de caso. Foram pesquisadas 32 organizações, de grande e médio porte, produtoras de uva, manga e outras frutas, em sistema de irrigação, sendo a maioria delas exportadoras para mercados sofisticados, caracterizados por expressivas barreiras fitossanitárias. Seus 32 gestores principais responderam ao questionário completo (o que e como aprendeu, socializou, codificou o conhecimento e quais os resultados/impactos para a organização), ao passo que seus 950 trabalhadores responderam uma versão simplificada do questionário (domínio inicial e atual sobre suas tarefas, o que aprendeu e como aprendeu).

Em síntese, os resultados da pesquisa junto aos trabalhadores na fruticultura irrigada do BMSF indicaram:

Pouca variabilidade no uso de mecanismos de aquisição de conhecimentos pelos indivíduos.

Predomínio de mecanismos de aquisição de conhecimentos, internos e informais, de domínio dos agricultores de subsistência e difundidos pelas práticas extensionistas.

Que muitos dos conhecimentos relevantes adquiridos pelos indivíduos envolvidos nos microprocessos de aprendizagem enfocados não haviam sido incorporados à base de conhecimentos acumulados pelas empresas, porque os processos de socialização e de codificação, que são chave para tanto, não eram geridos no escopo de uma política de aprendizagem pelas organizações.

Já em relação à pesquisa com os gestores, as principais conclusões são:

A ocorrência de aprendizagens significativas em várias áreas e domínios do trabalho, tanto sobre tecnologias novas, como, por exemplo, sobre técnicas de melhoria da produção.

E uma maior variabilidade das estratégias de aquisição de conhecimentos em relação àquelas relatadas pelos trabalhadores.

O projeto de 2006 continuou localizado no BMSF. No entanto, realizaram-se estudos longitudinais. Os resultados das quatro coletas da pesquisa de corte longitudinal foram submetidos a análises com base em estatísticas descritivas e inferenciais. Além do banco de dados longitudinais, um banco de dados especial foi constituído com os trabalhadores que participaram de apenas uma das coletas, num total de 128 respondentes, para desenvolver, em caráter preliminar, modelo empírico com base em equações estruturais.

Em relação ao tratamento dos dados a partir de equação estrutural, os resultados preliminares foram considerados promissores. Foram desenvolvidos três modelos que articulavam as relações entre os construtos da pesquisa, objetivando-se testá-los e validá-los, os quais foram denominados de modelo inicial, modelo reespecificado e modelo com estimativas de cargas padronizadas. Buscou-se um modelo progressivamente mais adequado às medidas de ajustamento e validação estatística e aos pressupostos teóricos. Serão relatados nesta seção apenas os resultados do modelo com estimativas de cargas padronizadas, tendo em vista que os escores padronizados eliminam unidades de medida, substituindo-as por uma unidade padronizada, o que facilita a interpretação dos resultados.

No modelo com estimativas de carga padronizadas, os maiores coeficientes estão na relação entre: (i) aprendizagem em treinamento e aprendizagem em grupo de trabalho; (ii) aprendizagem em treinamento e externalização escrita; (iii) e aprendizagem com colegas e superiores e suporte psicossocial. Todas essas relações mostraram-se estaticamente significativas ao nível de  $*p < .001$ . Também com expressivo coeficiente padronizado encontram-se relacionadas variáveis endógenas ao modelo: aprendizagem por iniciativa própria e aprendizagem em treinamento; e aprendizagem em grupo de trabalho e aprendizagem individual.

Os resultados sugerem ainda que nos ambientes de trabalho onde prevalecem mecanismos de aprendizagem menos estruturados e formais (aprendizagem em grupo e aprendizagem com ajuda de colegas e superiores, por exemplo), a difusão de conhecimentos se opera com relativa autonomia em relação aos suportes materiais à transferência de conhecimento para situação de trabalho, ao passo que os suportes psicossociais são de alta importância.

Em relação aos estudos de casos longitudinais, foram escolhidas três empresas já pesquisadas, com base em critérios de intencionalidade e de acessibilidade. Nessas três empresas foram feitas quatro coletas de dados. A cada coleta, o número de entrevistados foi aumentando para garantir um mínimo de 40 casos comuns nas quatro coletas, meta essa que foi ultrapassada, obtendo-se 51 casos comuns. Tal procedimento foi adotado em razão da alta rotatividade de mão de obra, que foi potencializada pela crise que a fruticultura irrigada do BMSF, em geral, e das empresas da amostra, em particular, vivenciaram em 2007/2008. Os resultados da pesquisa longitudinal corroboram resultados da pesquisa *survey* de prevalência de aprendizagem individual informal, seja em grupos, seja ainda com a ajuda de superiores.

### **Terceira Fase – 2008 até o presente momento**

O rápido apanhado dos resultados encontrados nas duas primeiras etapas cumpre a função de deixar evidente a pertinência das escolhas metodológicas, as quais evoluíram com a experiência do grupo, reforçando a decisão de continuar apostando em escolhas metodológicas similares. Em vista disso, em 2009, foi apresentado novo projeto de pesquisa, intitulado “Relações entre Aprendizagem Individual e Organizacional: Explorando Relações entre Construtos”.

Neste projeto, têm-se dois objetos empíricos de investigação. Um deles são empresas e trabalhadores da sojicultura irrigada, em Barreiras, município da região Oeste do Estado da Bahia que, a exemplo da região do BMSF, tem experimentado notáveis mudanças em suas práticas produtivas, com a rápida difusão de agricultura empresarial e utilização de tecnologias atualizadas de cultivo, colheita e beneficiamento. Nesse caso, o foco permanece sobre empresas e trabalhadores rurais, o que se supõe seja oportunidade de retestar modelos empíricos desenvolvidos para o BMSF, a fim de verificar, por exemplo, o quão específicos ou genéricos tais modelos são. O outro objeto de investigação são gestores de projetos e analistas de desenvolvimento do Serviço Federal de Processamento de Dados (SERPRO), empresa pública criada em 1964 com o objetivo de modernizar e dar agilidade a setores estratégicos da Administração Pública brasileira. Prestando serviços em Tecnologia da Informação e Comunicações para o setor público, a empresa pública SERPRO, hoje, é considerada a maior empresa pública de informática da América Latina ([www.serpro.gov.br](http://www.serpro.gov.br)).

Aqui serão objeto de análise os resultados da pesquisa no SERPRO. Nessa empresa, foram pesquisados os desenvolvedores, uma vez que inerente a essa função está a implementação de processos internos de inovação ou de incorporação de inovações realizadas externamente ao SERPRO. Tais trabalhadores têm níveis de escolaridade superiores, além de desenvolverem funções mais complexas e atuarem com maior grau de liberdade em relação às tarefas, comparativamente à grande maioria dos trabalhadores já pesquisados no BMSF. Entende-se que essa opção traz para o contexto da pesquisa maior heterogeneidade (entre contextos de aprendizagem e aprendizes do SERPRO e das empresas do BMSF), favorecendo a realização de comparações, reteste dos modelos empíricos já desenvolvidos e a elaboração de novos modelos empíricos.

Nesse novo projeto, foi encontrada evidência de validação junto aos trabalhadores do SERPRO da Escala Integrada de Aprendizagem Individual e Aprendizagem Organizacional (EIAIAO), o que preenche uma lacuna do grupo de pesquisa, em um campo no qual escalas

validadas são escassas. Sobre as aprendizagens, os resultados mostram que:

1. Houve aprendizagem individual sobre ferramentas livres no período.
2. Aprendizagem individual informal foi mais expressiva que aprendizagem individual formal.
3. Poucas modalidades de aprendizagem individual foram significativas, verificando-se baixa variabilidade dos mecanismos de aprendizagem efetivamente empregados, prevalecendo apenas itens de aprendizagem informal: “Autoestudo em sites relacionados ao tema”, “Por meio da utilização do software” e “Interação direta com colegas de trabalho”.
4. Suportes à transferência, tanto na dimensão psicossocial quanto material, foram estatisticamente significativos.
5. Aprendizagem organizacional, representada pelos processos de socialização e codificação, apresentou apenas um fator estatisticamente significativo com variabilidade reduzida de itens.
6. A análise dos modelos de equações produzidos mostrou que:
  - 6.1. A aprendizagem individual em si, o quanto foi aprendido pelos respondentes, apresentou baixo impacto na aprendizagem organizacional, além do que os diferentes tipos de aprendizagem individual (formal ou informal) apresentaram diferentes impactos nos processos da aprendizagem organizacional.
  - 6.2. O suporte material à transferência não se mostrou preditor dos processos de socialização e codificação, ou seja, da aprendizagem organizacional.
  - 6.3. O suporte psicossocial à transferência apresentou influência positiva sobre a aprendizagem organizacional, atuando como elo entre mecanismos de aprendizagem formal e socialização.

Como foi visto, mais uma vez, a relação entre AI e AO não assumiu a evidência esperada. Em meio a muitas conjecturas e ainda nesse terceiro período de produção do grupo de pesquisa procurou-se avançar em termos ontológicos e epistemológicos, tendo como referência potencialidades da metáfora da cognição e da cultura para compreender a aprendizagem organizacional, em especial a relação entre aprendizagem individual e aprendizagem organizacional. Buscou-se maior clareza no que diz respeito à natureza metafórica do conceito de aprendizagem organizacional, agenda sugerida pelos estudos de mapeamento realizados no primeiro período. Aliada a essa questão, os estudos que envolvem os dois períodos anteriores reforçaram a crença de que a relação entre aprendizagem individual e aprendizagem organizacional não era apenas uma questão dentre outras no campo de pesquisa, mas a questão central, uma vez que, sem o entendimento de como se constitui a aprendizagem organizacional, não há sequer como se apresentar uma definição precisa do conceito. No estudo sobre potencialidades e limites das metáforas da cognição e da cultura, nos interessava explorar o quanto tais metáforas ajudavam a entender os processos de conversão dos conhecimentos individuais em conhecimento organizacional.

Observou-se, então, que a metáfora cognitiva, ao reduzir a aprendizagem organizacional à aprendizagem dos indivíduos na organização, e a metáfora da cultura, ao concentrar-se no nível coletivo, em detrimento do nível individual, não oferecem meios de solucionar o problema da conversão da aprendizagem individual em organizacional. Com isso, sinaliza-se a necessidade de apelar-se para concepções metafóricas que possam assumir, em seu núcleo básico, os processos de interação entre o indivíduo e a organização. Ou seja, que não focalizem, exclusivamente, nem o individual (cognição), nem o coletivo (cultura). Isso implicaria, em nossa perspectiva, uma reestruturação dos conceitos presentes no campo de pesquisa, e o estabelecimento de pontes mais seguras com a sociologia, em especial, com abordagens que procurem superar a dicotomia

entre sujeito e objeto, a exemplo do estruturacionismo.

### **Algumas considerações finais sobre o percurso do grupo de pesquisa**

Como visto nas pesquisas comentadas nesta terceira seção, a aprendizagem informal foi situada como mecanismo de aquisição de conhecimentos aplicados pelos indivíduos no trabalho. Ainda que essa seja uma afirmação válida para todos os estudos aqui relatados, não se pode negligenciar as diferenças entre as organizações do BMSF e SERPRO quanto aos mecanismos de aprendizagem informal. No BMSF prevaleceram os mecanismos ajuda de colegas e superiores, não aparecendo com grau de significância a aprendizagem por autoestudo. No SERPRO, além dos dois mecanismos de aprendizagem individual informal, o autoestudo apareceu de forma expressiva. Relações entre aprendizagem individual e aprendizagem organizacional ainda não foram suficientemente exploradas e demonstradas.

A predominância de aprendizagem informal foi verificada tanto em contextos organizacionais caracterizados por trabalhadores com baixo grau de escolaridade, organização do trabalho taylorista-fordista, tarefas fechadas, parcelamento das tarefas, elevado grau de supervisão e de controle da mão de obra, quanto em contexto organizacional marcado por alta escolarização de sua mão de obra, pela predominância de tarefas abertas, cuja consecução requer discricionariedade dos trabalhadores, e nas quais o controle e a supervisão não se realizam de forma tão direta. As organizações pesquisadas também diferem em termos de complexidade organizacional e de maturação de políticas de gestão de pessoas. Ao passo que as empresas do BMSF singularizam-se pela simplificação de suas estruturas organizacionais e pela quase inexistência de políticas e práticas de gestão de pessoas voltadas ao desenvolvimento e aprimoramento das competências de sua mão de obra, a empresa SERPRO apresenta estrutura burocrática bem desenvolvida e complexa, abrigando setor de gestão de pessoas com forte ênfase no aprimoramento de sua mão de obra técnica.

Os ambientes sistêmicos das organizações pesquisadas diferem. No caso do BMSF, as empresas atuam em mercados externos nos quais prevalece elevado nível de exigências quanto à qualidade dos produtos e dos processos, verificando-se forte competição. No caso do SERPRO, empresa pública da área de informática, o ambiente sistêmico é estável, tendo em vista que essa empresa goza de relativa reserva de mercado, ainda que se verifiquem elevados níveis de exigência quanto ao atendimento de especificações dos produtos/serviços fornecidos.

As lacunas no conhecimento produzido são indicações do quanto ainda é necessário pesquisar e refinar abordagens, técnicas e instrumentos de pesquisas em aprendizagem organizacional. Apesar dessas lacunas, algumas contribuições merecem destaque.

As pesquisas aqui comentadas apresentam como contribuição a possibilidade de se intervir nos processos de aprendizagem organizacional pelo aumento da variabilidade e intensidade dos mecanismos da aprendizagem individual; apontam a maior importância relativa dos processos de aprendizagem informal, aprendizagem essa que, segundo a literatura, é mais fácil e diretamente transferida para o trabalho e, simultaneamente, menos dispendiosa, embora não viabilize a realização de inovações radicais; e sugerem a existência de relações diretas e indiretas entre os processos de aprendizagem informal e os de aprendizagem organizacional, influenciadas pelo suporte psicossocial percebido.

Tais resultados apontam, empiricamente, que os processos de aprendizagem individual informal são estratégicos para o desenvolvimento do conhecimento organizacional, corroborando postulações teóricas, mas magnifica os desafios das organizações em termos de gestão dos processos de aprendizagem, que precisam inovar no sentido de incentivar a aprendizagem informal

sem tirar a autonomia do trabalhador e das equipes de trabalho, que é uma das características-chave de processos de aprendizagem informal. Os resultados relatados contribuem, também, para dar sustentação empírica a um dos maiores consensos teóricos da área de pesquisa em aprendizagem organizacional: a predominância de aprendizagens informais na formação e desenvolvimento dos trabalhadores.

### **Considerações finais**

Os três textos que compõem este artigo têm em comum o fato de trazerem contribuições à discussão da psicologia organizacional e do trabalho a partir de informações sobre a trajetória de seus grupos de pesquisa. No primeiro texto o destaque foi dado aos aspectos de demarcação conceitual, centrais na fase atual do grupo coordenado por Antônio Virgílio Bastos. Apoiados na abordagem sociocognitiva, os estudos desse grupo estão predominantemente direcionados para a aclaração de conceitos que possam contribuir para a melhor compreensão do comportamento humano nas organizações, dentre os quais se destacam o de comprometimento afetivo, entrincheiramento e consentimento organizacional, procurando estabelecer relações entre os níveis micro e macro-organizacional e fazendo uso de diversas abordagens metodológicas. A construção de medidas que permitam mensurar estes novos conceitos tem sido umas das preocupações, permitindo fazer surgir evidências que fortaleçam a esta nova composição conceitual no campo do comportamento organizacional. A trajetória trazida por este grupo oferece importantes contribuições teóricas e instrumentais a pesquisadores e estudiosos do comportamento organizacional, sendo considerado um grupo de referência nacional.

No segundo caso, a longa trajetória do grupo de pesquisa de Jairo Borges-Andrade, cujo foco principal está na transferência de aprendizagem para o trabalho a partir de intervenções de Treinamento e Desenvolvimento, é revelada pelos resultados de estudos que permitiram apresentar uma extensa lista dos principais preditores de transferência de aprendizagem no trabalho. Os achados de diversas pesquisas realizadas por esse grupo foram organizados em termos de seus preditores individuais, instrucionais e organizacionais, oferecendo informações importantes para o planejamento de programas de treinamento e desenvolvimento que visam a potencializar a aprendizagem individual e sua transferência para o contexto de trabalho. Cabe destaque ao comprometimento afetivo com a organização como um dos principais preditores individuais, o que revela a importância deste construto para o comportamento organizacional.

Além da transferência de aprendizagem, o grupo de pesquisa passou a estudar o uso de estratégias de aprendizagem no trabalho (EATs), procurando trazer à luz o que os trabalhadores fazem, para aprender no local de trabalho, e não no que as organizações fazem, por meio de T&D, para que esses trabalhadores aprendam. Os preditores de aprendizagem no trabalho estão relacionados às características individuais contextos organizacionais e aspectos do posto de trabalho. As contribuições trazidas por esse grupo auxiliam sobremaneira ao fortalecimento da gestão de pessoas e, principalmente, a tornar mais efetiva as ações de treinamento e desenvolvimento, além de permitir a compreensão do uso de estratégias de aprendizagem pelo trabalhador brasileiro.

Dois preditores do conjunto de preditores da transferência de T&D para o trabalho, apontados por Jairo Borges Andrade, merecem destaque: o suporte organizacional e comprometimento afetivo. O primeiro porque, segundo Jairo Borges Andrade, “pode chegar a prever mais de 50% da variabilidade dessa transferência” e também por causa de suas interfaces com o terceiro relato de pesquisas sobre aprendizagem organizacional. Ao passo que o segundo preditor de transferência de T&D aqui destacado, comprometimento afetivo, mostra resultados instigantes com a transferência de competências adquiridas por meio de T&D para o trabalho – se o comprometimento é com a

carreira, a relação com a transferência de T&D é inversa, ao passo que se o comprometimento é com a organização, a relação é direta. O autor sugere que a relação inversa antes mencionada reflete um aspecto contemporâneo do mundo do trabalho: valorização de carreiras individuais autônomas.

O terceiro texto apresenta sua relevante contribuição ao estudo da aprendizagem organizacional a partir da sua rica trajetória dividida em três fases. O primeiro período foi marcado pelo mapeamento do campo aprendizagem organizacional e o uso de metodologias qualitativas, delineados em torno de questões que o fundamentam (fatores pessoais e do contexto que condicionam os processos de aprendizagem dos indivíduos nas organizações), enquanto no segundo e no terceiro períodos foi marcado por pesquisas de levantamento, *cross section* e longitudinal, para compreender as relações entre aprendizagem individual e aprendizagem organizacional. Os esforços da segunda e da terceira fases traduziram-se em delineamento de um conceito de aprendizagem organizacional, centrado em processos específicos e relacionado às aprendizagens dos indivíduos nas organizações, em validação de escalas, em testes de modelos e em combinação de diferentes procedimentos de pesquisa. Escalas, modelos e procedimentos de pesquisas usados para aumentar a compreensão sobre inter-relações e diferenças relativas entre aprendizagem individual em situações de trabalho e aprendizagem organizacional.

Nesta parte final serão postos em destaque apenas os achados de pesquisa do grupo de pesquisa de aprendizagem organizacional da UFBA que permitem estabelecer diálogos com aqueles do grupo de aprendizagem individual da UNB. Ressalta-se primeiro que o conceito de aprendizagem informal foi operacionalizado em itens de pesquisa muito semelhantes aos que compõem os itens do construto estratégias de aprendizagem comportamentais dos indivíduos do grupo de pesquisa sobre aprendizagem individual da UNB. No caso do grupo de pesquisa sobre aprendizagem organizacional, ajuda de colegas e de superiores, busca em material escrito e autoestudo, por exemplo, são itens que operacionalizam a dimensão aprendizagem informal na escala utilizada. Ao passo que aprendizagem formal tem sido operacionalizada como participação em cursos de curta ou de longa duração, em seminários, em grupos de discussão de problemas, dentre outros promovidos pela organização. Assim, o critério mais importante para definir aprendizagem individual formal e informal é o quanto a oportunidade de aprendizagem é direcionada pela organização (aprendizagem formal) ou pelo indivíduo (aprendizagem informal).

Tanto em pesquisas com trabalhadores rurais de baixa escolaridade, lotados em empresas da fruticultura irrigada do Baixo Médio São Francisco (BMSF), quanto com trabalhadores do SERPRO, desenvolvedores de projetos e de alta escolaridade, verifica-se a predominância de mecanismos de aprendizagem informal, embora autoestudo e busca em material escrito tenham sido mais importantes para os trabalhadores de alta escolaridade que operam em ambiente fortemente mediado por tecnologias digitais e de comunicação (TICS), enquanto ajuda de colegas e de superiores prevaleceram no grupo de trabalhadores rurais do BMSF. Novo achado de pesquisa que difere relativamente dos encontrados pelo grupo de aprendizagem individual da UNB refere-se ao papel dos suportes organizacionais. Nas pesquisas sobre aprendizagem organizacional, no BMSF e no SERPRO, a existência de suportes materiais não se mostrou estatisticamente significativa, enquanto suportes psicossociais mostraram-se estratégicos para potencializar oportunidades de aprendizagem organizacional (socialização).

A maior importância da aprendizagem informal do que a formal em ambientes de trabalho é um consenso teórico na área de estudos organizacionais. Dados que evidenciam a importância da aprendizagem informal em situações de trabalho são encontrados em sites dos Ministérios do Trabalho de países desenvolvidos, a exemplo dos USA. No entanto, tais dados são relativamente antigos. Também foram encontradas algumas estatísticas em literatura estrangeira, embora

defasadas. Assim, resultados das pesquisas do grupo de aprendizagem organizacional promovem mais evidência desse fenômeno.

As diferenças de importância de itens de aprendizagem informal são explicadas em razão das características de organização do trabalho. Nas empresas do BMSF prevalecem o trabalho em grupo, com cabo de turma e forte controle, o que é viabilizado pelas tarefas fechadas (em parcelas e prescritas) e a baixa autonomia dos trabalhadores. Ao passo que no SERPRO, o desenvolvedor atua com relativa autonomia em comparação com o trabalhador do BMSF. Nesse caso, podemos dizer que suas tarefas são abertas, o que comporta algum grau de discricionariedade em suas realizações.

A importância dos suportes psicossociais e a falta de importância dos suportes materiais explicam-se em razão de características intrínsecas a aprendizagens informais, as quais, segundo a literatura, são mais fáceis de transferir para o trabalho e para as quais os suportes materiais parecem funcionar como condição necessária à aprendizagem. Por exemplo, sem a existência de encomenda e de infraestrutura informatizada, os desenvolvedores de projetos do SERPRO não poderiam dar cabo de suas tarefas e, conseqüentemente, não poderiam ao longo de seu trabalho aprender sobre softwares livres. De igual modo, sem as ferramentas de poda, os trabalhadores do BMSF não poderiam aprender a podar com a ajuda de seus chefes e de seus colegas. Essas são algumas conjecturas e convites aos debates.

Enfim, cada um dos três textos que compuseram este artigo, a seu modo, oferece um panorama do que vem sendo produzido no Brasil na subárea de comportamento organizacional em três grupos de pesquisa distintos, dois com sede na UFBA e um sediado na UnB. Os grupos, no entanto, possuem uma trajetória histórica de cooperação não só decorrentes de vínculos de formação acadêmica, mas de projetos realizados em conjunto. De fato, os relatos aqui apresentados não representam tudo o que é produzido no Brasil na contemporaneidade, mas é revelador do estágio em que se encontra este campo do conhecimento no país. A busca de maior clareza conceitual para demarcar o fenômeno; de construção de medidas para mensurar mais apropriadamente o fenômeno; e de pesquisas que tragam à tona evidências que ajudem nos processos de gestão revela estar na base das contribuições trazidas pelos três textos. Certamente, trata-se de um recorte de um processo em que novos desafios conceituais e metodológicos farão repensar e redirecionar caminhos essenciais ao desenvolvimento de um campo científico em eterna construção.

#### **Como Citar:**

Loiola, E., Bastos, A. V., Borges-Andrade, J. E., Nérís, J., Leopoldino, C., Souza, J. J. de, & Rodrigues, A. C. A. (2014). Cognições e aprendizagem na Psicologia Organizacional e do Trabalho contemporânea. *Revista Brasileira de Psicologia*, 01(02).