

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS ADMINISTRATIVAS**

**Camilla Zanon Bussular**

**As ações em TD&E e o Desenvolvimento de Competências: um estudo com  
trabalhadores que não exercem funções gerenciais.**

Porto Alegre  
2010

**Camilla Zanon Bussular**

**As ações em TD&E e o Desenvolvimento de Competências: um estudo com trabalhadores que não exercem funções gerenciais.**

**Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado ao Departamento de Ciências Administrativas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do grau de Bacharel em Administração.**

**Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dra. Claudia Simone Antonello**

Porto Alegre  
2010

**Camilla Zanon Bussular**

**As ações em TD&E e o Desenvolvimento de Competências: um estudo com trabalhadores que não exercem funções gerenciais.**

**Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado ao Departamento de Ciências Administrativas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do grau de Bacharel em Administração.**

**Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dra. Claudia Simone Antonello**

**Conceito Final: A  
Aprovado em 30 de Junho de 2010**

**BANCA EXAMINADORA**

**Prof<sup>a</sup>. Dra. Neusa Rolita Cavedon**

---

---

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço em primeiro lugar, a Deus que me ajudou a estar nesta Universidade; ao meu esposo Thiago por ser tão amável, generoso e pelo grande apoio que me deu durante a construção deste trabalho; a minha orientadora Prof<sup>a</sup>. Dra. Claudia Simone Antonello pelo acolhimento, dedicação, paciência e por tornar as nossas reuniões de orientação um espaço de aprendizagem.

## RESUMO

Este trabalho estuda as ações em Treinamento, Desenvolvimento e Educação (TD&E) que auxiliam no desenvolvimento de competências. A pesquisa foi realizada com trabalhadores que não exercem função gerencial, pertencentes a dois setores com características distintas, de uma cooperativa médica de Porto Alegre. Visou-se identificar e descrever os processos de aprendizagem dos integrantes destas duas equipes de trabalho, que viabilizam o desenvolvimento das competências, mapeadas pelo sistema de Gestão Integrado de Pessoas. O método adotado foi o estudo de caso qualitativo, através de entrevistas em profundidade, com o apoio de um roteiro semiestruturado. A análise foi realizada pela técnica de análise de conteúdo. Foram pesquisados 15 funcionários com o intuito de investigar seus processos de aprendizagem e, a partir disso, levantar as ações em Treinamento, Desenvolvimento e Educação mais alinhadas a estes processos, viabilizando o desenvolvimento de competências destas pessoas. Investigaram-se também quais fatores facilitam ou dificultam, no dia a dia, a aprendizagem das pessoas e sua percepção em relação ao modelo de Gestão Integrado de Pessoas da cooperativa.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Figura 1 - O GIP Integrando os Subsistemas de RH .....</b>	<b>12</b>
<b>Figura 2 - Noção de Dewey sobre aprendizagem .....</b>	<b>19</b>
<b>Figura 3 - Modelo de Aprendizagem Vivencial .....</b>	<b>22</b>
<b>Figura 4 - O papel da aprendizagem na ação no desenvolvimento de competências .....</b>	<b>30</b>
<b>Figura 5 - Ações de indução de aprendizagem em ambientes organizacionais</b>	<b>33</b>
<b>Figura 6 - Condições necessárias ao desempenho competente .....</b>	<b>38</b>
<b>Figura 7 - Área de Atuação da Unimed Porto Alegre .....</b>	<b>46</b>
<b>Figura 8 - Organograma Núcleo 1.....</b>	<b>49</b>
<b>Figura 9 - Organograma Núcleo 2.....</b>	<b>50</b>
<b>Quadro 1 - Exemplos de aplicação da perspectivas de análise do contexto.....</b>	<b>37</b>
<b>Quadro 2 - Dados dos Entrevistados.....</b>	<b>48</b>
<b>Quadro 3 - Competências Núcleo 1 por Grupo de Cargo .....</b>	<b>50</b>
<b>Quadro 4 - Competências Núcleo 2 por Grupo de Cargo .....</b>	<b>51</b>
<b>Quadro 5 - Categoria da Análise: Processos de Aprendizagem.....</b>	<b>56</b>
<b>Quadro 6 – Categorias de Análise: Fatores que Facilitam o Processo de Aprendizagem.....</b>	<b>74</b>
<b>Quadro 7 - Categorias de Análise: Fatores que Dificultam o Processo de Aprendizagem.....</b>	<b>85</b>
<b>Quadro 8 - Categorias de Análise: Ações de TD&amp;E .....</b>	<b>96</b>
<b>Quadro 9 – Categorias de Análise: Ambiente Organizacional .....</b>	<b>108</b>

## **LISTA DE TABELAS**

**Tabela 1 - Evolução do Quadro de Colaboradores Unimed de 2001 até 2009 ...11**

## SUMÁRIO

<b>1.</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>10</b>
<b>2.</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>	<b>15</b>
2.1.	APRENDIZAGEM NAS ORGANIZAÇÕES: PERSPECTIVA SOCIAL .....	15
2.1.1.	<b>Aprendizagem Experiencial .....</b>	<b>19</b>
2.1.2.	<b>Aprendizagem Formal e Informal .....</b>	<b>22</b>
2.2.	DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS E OS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM .....	24
2.2.1.	<b>Noção de Competências, seu Desenvolvimento e a Relação com o Processo de Aprendizagem na Ação .....</b>	<b>25</b>
2.2.2.	<b>Papel de TD&amp;E no desenvolvimento de competências .....</b>	<b>31</b>
<b>3.</b>	<b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....</b>	<b>44</b>
3.1.	A ORGANIZAÇÃO .....	44
3.2.	PARTICIPANTES DA PESQUISA .....	47
3.3.	TÉCNICA PARA COLETA DE DADOS .....	51
3.4.	TÉCNICA PARA ANÁLISE DE DADOS .....	53
<b>4.</b>	<b>APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS .....</b>	<b>54</b>
4.1.	PROCESSOS DE APRENDIZAGEM .....	56
4.1.1.	<b>Experiência Anterior .....</b>	<b>57</b>
4.1.2.	<b>Aprender Pela Interação com as Pessoas .....</b>	<b>58</b>
4.1.3.	<b>Aprender Pela Prática (fazendo/experienciando) .....</b>	<b>61</b>
4.1.4.	<b>Aprender Através da Resolução de Problemas .....</b>	<b>63</b>
4.1.5.	<b>Aprendizagem Autodirigida .....</b>	<b>65</b>
4.1.6.	<b>Aprender Pela Observação / Modelos .....</b>	<b>67</b>
4.1.7.	<b>Aprender Com os Erros .....</b>	<b>68</b>
4.1.8.	<b>Aprender Pelo Desafio .....</b>	<b>69</b>
4.1.9.	<b>Aprendizagem Formal .....</b>	<b>70</b>
4.1.10.	<b>Aprender Através da Reflexão .....</b>	<b>71</b>
4.1.11.	<b>Aprender Sozinho .....</b>	<b>72</b>
4.2.	FATORES QUE FACILITAM O PROCESSO DE APRENDIZAGEM .....	74
4.2.1.	<b>Relacionamento com as Pessoas .....</b>	<b>75</b>

4.2.2.	<b>Acesso às Informações / Comunicação</b>	76
4.2.3.	<b>Autonomia</b>	78
4.2.4.	<b>Características Pessoais</b>	79
4.2.5.	<b>Exemplos</b>	81
4.2.6.	<b>Ambiente Físico</b>	82
4.2.7.	<b>Desafios</b>	82
4.2.8.	<b>Clima</b>	83
4.3.	<b>FATORES QUE DIFICULTAM O PROCESSO DE APRENDIZAGEM</b>	85
4.3.1.	<b>Falta de Acesso à informação e de recursos</b>	85
4.3.2.	<b>Problemas no Ensino das Atividades</b>	87
4.3.3.	<b>Sobrecarga de Trabalho / Estresse</b>	88
4.3.4.	<b>Falta de Acompanhamento / Integração</b>	89
4.3.5.	<b>Ambiente Físico</b>	90
4.3.6.	<b>Falta de Priorização /Foco</b>	91
4.3.7.	<b>Situação Pessoal</b>	91
4.3.8.	<b>Problemas de Relacionamento</b>	92
4.3.9.	<b>Falta de Tempo</b>	93
4.3.10.	<b>Problemas na Comunicação</b>	93
4.4.	<b>AÇÕES DE TD&amp;E</b>	95
4.4.1.	<b>Disponibilizar Informações</b>	97
4.4.2.	<b>Biblioteca Virtual</b>	97
4.4.3.	<b>Pesquisas / Trabalhos</b>	98
4.4.4.	<b>Leituras</b>	98
4.4.5.	<b>Mesas-redondas</b>	99
4.4.6.	<b>Treinamentos Formais</b>	99
4.4.7.	<b>Formação de Multiplicadores Internos</b>	100
4.4.8.	<b>Desenvolvimento Pessoal</b>	101
4.4.9.	<b>Coaching</b>	101
4.4.10.	<b>Programa de <i>Mentoring</i></b>	102
4.4.11.	<b>Educação Formal</b>	103
4.4.12.	<b>Interação entre Colegas de Trabalho</b>	103
4.4.13.	<b>Grupos de Melhorias</b>	104
4.4.14.	<b>Acompanhamento / Reuniões</b>	105
4.4.15.	<b>Práticas de Mercado</b>	105
4.4.16.	<b>Projetos / Desafios</b>	106
4.5.	<b>AMBIENTE ORGANIZACIONAL</b>	107
4.5.1.	<b>Modelo de Gestão de Pessoas: GIP (Gestão Integrada de Pessoas)</b>	108
4.5.1.1.	Processo de Avaliação por Competências	109
4.5.1.2.	Plano de Desenvolvimento	111
4.5.1.3.	Tempo de Implantação do Modelo	112

4.5.1.4. Gestores.....	113
4.5.1.5. Recrutamento Interno.....	114
4.5.1.6. Relação entre o GIP e Plano de Cargos e Salários.....	114
4.5.1.7. Divulgação Interna do Modelo.....	115
<b>4.5.2. Aspectos da Cultura Organizacional.....</b>	<b>116</b>
<b>4.5.3. Mudanças.....</b>	<b>118</b>
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS E SUGESTÃO PARA ESTUDOS FUTUROS.....</b>	<b>119</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>122</b>
<b>ANEXO A – ROTEIRO DE ENTREVISTA.....</b>	<b>125</b>
<b>ANEXO B – ORGANOGRAMA DA EMPRESA.....</b>	<b>127</b>

## 1. INTRODUÇÃO

A forma como as empresas realizam a gestão de pessoas está em constante mudança, não somente por refletir as contingências internas e a cultura de cada organização, mas também por se tratar de uma resposta adaptativa ao ambiente externo (economia, política e sociedade). Essas transformações são motivadas pela inadequação dos modelos tradicionais de gestão de pessoas no atendimento das necessidades e expectativas de organizações e pessoas (DUTRA, 2004).

As empresas modernas têm o desafio constante de atender as exigências do mercado, oferecendo produtos e serviços com maior valor agregado e estruturas que efetivem não apenas comercialização, mas também o relacionamento com o cliente. Esse contexto exige das organizações tanto respostas rápidas a estímulos e demandas externas como flexibilidade. Para Le Boterf (2003), as empresas organizadas em estruturas heterogêneas e flexíveis são confrontadas com a complexidade e com a incerteza, necessitando pessoas que sejam capazes de enfrentar o inédito e a mudança permanente.

Além da mudança organizacional, igualmente o perfil do profissional dessas empresas passa por alterações significativas. Dentro da lógica taylorista-fordista, ainda vigente em muitas organizações, pela qual o trabalho é formal e padronizado, o perfil profissional toma por base a qualificação. A noção de qualificação é centrada na preparação de capacidades voltadas para processos previstos ou pelo menos previsíveis, em sua maioria (RUAS, 2005). Na lógica das empresas modernas, cujo contexto é instável e dinâmico, emerge, no entanto, a noção de competências. O protagonista do trabalho, além de saber fazer (ter qualificação, habilidades), deve apresentar a capacidade de identificar e selecionar o como fazer, com a finalidade de se adaptar à situação específica que enfrenta (RUAS, 2005).

A noção de competências está alinhada à noção de aprendizagem. O desenvolvimento de competências é dinâmico, complexo e está relacionado aos processos de aprendizagem dos indivíduos. A combinação de diferentes ambientes e formas de aprendizagem, contexto e possibilidades permitem, em maior ou menor grau, o desenvolvimento de competências (ANTONELLO, 2007).

Neste contexto, optou-se por realizar um estudo em empresa pertencente ao setor de serviços a qual, por não entregar um produto 'concreto' a seu cliente,

necessita que os profissionais que a compõe mobilizem constantemente suas capacidades, a fim de entregar ao cliente um serviço correspondente a suas expectativas. Segundo Ruas (2005), especialmente no setor de serviços, atividade econômica predominante no contexto atual dos negócios, o foco está direcionado para os resultados e para a responsabilidade, mais do que para a tarefa em si.

Apresentam-se, na sequência, algumas informações sobre a empresa pesquisada - Unimed Porto Alegre- que auxiliaram na definição do problema de pesquisa. Até 2005, a Unimed Porto Alegre mantinha, como prática de gestão de pessoas, um plano de cargos e salários no modelo tradicional. Ele previa 6% de aumento a cada ano, alternando os critérios: uma vez por tempo e outra por mérito. Além desse percentual, todos os funcionários ganhavam anualmente o valor referente ao acordo coletivo da categoria, com base no INPC<sup>1</sup> de maio de cada ano.

A cooperativa cresceu consideravelmente em número de colaboradores, a partir de 2001 (Tabela 1). Permanecer com o plano de cargos e salários no modelo tradicional tornou-se, pois, economicamente inviável.

**Tabela 1 - Evolução do Quadro de Colaboradores Unimed de 2001 até 2009**

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	Variação % período 2001-2009
Nº de Colaboradores	360	362	488	490	526	582	721	826	875	143%

Fonte: elaborado pela autora, a partir dos dados da folha da cooperativa.

O modelo tradicional, além de onerar consideravelmente a folha de pagamento, não produzia o efeito esperado em termos de desenvolvimento profissional. Os trabalhadores tinham o percentual de aumento garantido e não precisavam apresentar nenhuma melhora em termos de competências.

Com essas justificativas, em 2005, a cooperativa negociou, junto ao SECOMERS (Sindicato Estadual dos Empregados das Unimed's do Rio Grande do Sul), a extinção do plano de cargos e salários, pagando o equivalente a um salário nominal para cada colaborador. A organização comprometeu-se com seus

<sup>1</sup> Índice Nacional de Preços ao Consumidor. Disponível em: <[http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/indicadores/precos/inpc\\_ipca/defaultinpc.shtm](http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/indicadores/precos/inpc_ipca/defaultinpc.shtm)>. Acesso em: 18 out. 09.

empregados e com o sindicato em implantar um programa de gestão de pessoas mais efetivo e condizente com as práticas de mercado.

Após estudos feitos em parceria com uma consultoria de mercado, em setembro de 2008, a Unimed lançou o GIP – Gestão Integrada de Pessoas, modelo baseado em competências. Trata-se de um sistema integrado (Figura 1), pois define critérios e políticas para vários processos da área de recursos humanos e os interliga.



**Figura 1 - O GIP Integrando os Subsistemas de RH**  
 Fonte: Manual Interno de RH da Unimed Porto Alegre.

No centro do GIP, encontra-se o mapa de excelência, que é a descrição das responsabilidades, das competências e da formação ideal para cada função da Unimed Porto Alegre. A partir dele são realizados os processos de recrutamento e seleção (perfil da vaga); de avaliação por competências (comparação das competências necessárias com o grau de desenvolvimento em que o empregado encontra-se); de desenvolvimento (ações para trabalhar o desenvolvimento das competências, através de um plano de ação); de evolução de carreira (englobando critérios para evolução de carreira e remuneração).

Após a implantação do GIP, a cooperativa abre, anualmente, um ciclo de avaliação para toda a empresa. Através do consenso da avaliação entre gestor e funcionário, são identificados os *gaps* para o desenvolvimento de competências.

De acordo com os *gaps* identificados, são traçados planos de desenvolvimento de competências. A maioria destes planos, no entanto, não têm sido cumpridos ou bem traçados pelo gestor, funcionário e RH. Em muitos casos, as ações propostas resumem-se a treinamentos, a serem articulados pela área de

Recursos Humanos e oferecidos às pessoas. Frente a esta realidade, surgiram as seguintes questões: será que as pessoas aprendem e desenvolvem competências exclusivamente pelas ações formais, que são estabelecidas pelas políticas e ferramentas da área de Recursos Humanos? Por que as empresas investem a maior parte de seu orçamento em TD&E (Treinamento, Desenvolvimento e Educação) nessas ações e não oferecem outras mais eficazes e condizentes com os processos de aprendizagem dos indivíduos?

Assim, diante de um dos desafios da área de Gestão de Pessoas desta organização, emergiu a questão de pesquisa: como ocorrem os processos de aprendizagem dos indivíduos que não exercem cargos gerenciais e quais ações em TD&E podem auxiliar no desenvolvimento de suas competências?

Para respondê-la, estabeleceu-se o objetivo geral do presente estudo:

Identificar e descrever os processos de aprendizagem dos integrantes de duas equipes de trabalho (Núcleo 1 e Núcleo 2) que viabilizam o desenvolvimento das competências, mapeadas pelo sistema de Gestão Integrado de Pessoas da Unimed Porto Alegre.

Pretende-se, portanto, investigar, em duas áreas com características grupais distintas, os processos e as formas de aprendizagem de indivíduos que não exercem funções gerenciais, com o intuito de identificar ações mais efetivas de treinamento, desenvolvimento e educação, que facilitem o aprimoramento de competências. Os objetivos específicos foram assim formulados:

- a) identificar os aspectos que facilitam e dificultam os processos de aprendizagem dos sujeitos pesquisados;
- b) identificar e propor ações em Treinamento, Desenvolvimento e Educação, alinhadas aos processos de aprendizagem dos indivíduos pesquisados;
- c) analisar as percepções dos entrevistados, a respeito do programa institucional GIP – Gestão Integrada de Pessoas.

Espera-se que o estudo contribua para que a empresa pesquisada encontre respostas e soluções para as perguntas aqui levantadas, conforme os aspectos abordados. Esta pesquisa mostra-se relevante, pois, através da identificação dos processos de aprendizagem dos indivíduos pesquisados (foco nos cargos táticos e operacionais), os planos de desenvolvimento poderão ter ações mais diversificadas

e coerentes com as formas de aprendizagem do público focado. As ações em TD&E podem ser um meio para as pessoas desenvolverem suas competências e, por consequência, contribuir para a melhoria dos serviços da empresa. As ações caracterizam-se como 'meio', porque desenvolver competências é um processo complexo que depende de elementos envolvendo o indivíduo, recursos e contexto. Os dois grupos pesquisados formam um grupo-piloto e o estudo poderá ser expandido para outras áreas, se a cooperativa quiser.

Pretende-se, portanto, que esta investigação seja uma fonte de informações relevantes a cerca de processos de aprendizagem, ações de TD&E e desenvolvimento de competências, contribuindo com a melhoria dos processos de gestão de pessoas da organização.

O presente trabalho está estruturado como a seguir explicado.

Na introdução, expõem-se e contextualizam-se a problemática, os objetivos do estudo e sua justificativa. No capítulo 2, está o referencial teórico que aborda os eixos norteadores do estudo: aprendizagem nas organizações na perspectiva social; aprendizagem experiencial; aprendizagem formal e informal; noção sobre competências, seu desenvolvimento e sua articulação com a aprendizagem na ação; papel do TD&E no desenvolvimento de competências; TD&E e as ações de indução de aprendizagem; processos de TD&E. No capítulo 3, mostram-se os procedimentos metodológicos e as técnicas utilizadas para descrever e interpretar o conteúdo da pesquisa. No capítulo 4, apresentam-se e analisam-se os resultados.

## 2. REFERENCIAL TEÓRICO

As teorias podem ser entendidas como resultados das ações de observar, examinar e especular a respeito de algum fenômeno. A visão de alguns autores a respeito dos temas aprendizagem, desenvolvimento de competências e ações em treinamento, desenvolvimento e educação auxiliaram as análises da pesquisa desenvolvida e a contextualização das conclusões.

### 2.1. APRENDIZAGEM NAS ORGANIZAÇÕES: PERSPECTIVA SOCIAL

O despertar para a aprendizagem nas organizações acontece, principalmente, quando estrategistas de negócios tomam consciência de que a habilidade de uma organização em aprender mais rápido ou 'melhor' do que seu competidor pode ser, a longo prazo, a chave para o sucesso dos negócios (COLLIS, 1994; GRANT, 1996 *apud* EASTERBY-SMITH, 2001). Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000) abordam que o aprendizado é uma escola de pensamento estratégico e que as estratégias emergem quando as pessoas, atuando individual e coletivamente, aprendem tanto a respeito de uma situação quanto da capacidade de a organização lidar com ela. Marcadamente, a literatura acerca de aprendizagem tem ligação com a formulação e a implementação de estratégias nas empresas, atribuindo relevância a esse tema nos estudos organizacionais.

Vários autores e pesquisadores do campo de aprendizagem organizacional a veem como um processo técnico ou social. Easterby-Smith e Araujo (2001) afirmam que a perspectiva técnica diz respeito a processamento eficaz; interpretação de e resposta a informações vindas tanto do ambiente interno quanto do externo à organização. As informações podem ser qualitativas ou quantitativas e, geralmente, são de domínio público. Uma das críticas a essa visão é que processos políticos, por exemplo, informações sendo retidas ou mal repassadas por gerentes, podem afetar o acesso à informação e distorcer os significados que os indivíduos atribuem a ela.

Outros autores, como Elkjaer (2001), Antonello (2005), Lave e Wenger (1991), optam por uma perspectiva social e discutem a maneira pela qual as pessoas atribuem significado a suas experiências de trabalho. A geração dessas experiências

pode vir de fontes explícitas (relatórios, *sítes*, reuniões, etc.) e implícitas (fontes subjetivas, que estão internalizadas nos indivíduos: intuição, sensibilidade, aptidão, etc.). Conforme essa concepção, a aprendizagem é algo que emerge das relações sociais, algo que ocorre naturalmente num ambiente de trabalho.

De acordo com a perspectiva social, os dados não têm significado por eles mesmos até que os indivíduos definam o que eles representam. Brown e Duguid (1991) acreditam que as instruções formais de como desempenhar tarefas são inadequadas e, por isso, examinam a maneira pela qual os novos funcionários aprendem como se comportar e desempenhar eficazmente suas atividades. Eles alcançam esse patamar através das trocas informais entre os indivíduos mais experientes na organização, por meio de interações sociais. Para Weick e Westley (2004, p. 370), a aprendizagem não é uma propriedade do indivíduo ou da organização, mas reside na qualidade e na natureza do relacionamento entre os níveis de consciência do próprio indivíduo, entre os indivíduos e entre a organização e o ambiente. Segundo estes autores, a aprendizagem individual (intrapessoal) e organizacional (interpessoal ou interorganizacional) envolve um processo contínuo de ajustamento múltiplo.

Easterby-Smith e Araujo (2001) argumentam que a ideia central dessa perspectiva é que o conhecimento crítico organizacional não existe no papel, nem na mente dos indivíduos, mas na comunidade como um conjunto. Por conseguinte, a aprendizagem ocorre por meio da expansão dessa comunidade ou pela adoção de novas formas de comportamento e de práticas.

Outra contribuição da perspectiva social é sua abordagem referente aos processos políticos nas organizações. Entende-se como políticos os processos pelos quais os indivíduos negociam com os outros seus pontos de vista, influenciando-os, a fim de alcançar seus objetivos. Alguns autores argumentam que as questões políticas impedem a construção de um ambiente de aprendizagem, pois como o conhecimento é socialmente construído, indivíduos ou grupos farão interpretações a partir de seus interesses. A linha social defende que as relações políticas e de poder fazem parte do ambiente organizacional, não há como extingui-las, portanto se faz necessário encontrar meios para que a aprendizagem aconteça embora existam diferenças de interesse.

A noção de aprendizagem como um artefato cultural, outra contribuição da perspectiva social, reflete a ideia de que ela surge a partir da interação das pessoas

e é transmitida aos demais membros de um grupo. Cook e Yanow (1993 *apud* WEICK; WESTLEY, 2004, p. 364) definem cultura como:

Um conjunto de valores, crenças e sentimentos, acompanhados dos artefatos de sua expressão e transmissão (tais como mitos, símbolos, metáforas, rituais) que são criados, herdados, compartilhados e transmitidos a um grupo de pessoas que, parcialmente, distinguem o grupo de outros grupos.

Esta cultura manifesta-se no modo como as pessoas agem e comportam-se, quando estão trabalhando com as outras. Esses padrões de comportamento são normalmente aprendidos pelos novos, pelo processo de socialização (LAVE; WENGER, 1991). Estudos indicam que a cultura de uma organização pode levar a diferentes processos de aprendizagem e que os resultados da aprendizagem podem variar, ao se comparar uma cultura com outra (EASTERBY-SMITH; ARAUJO, 2001).

Gherardi, Nicolini e Odella afirmam que a perspectiva social da aprendizagem organizacional surgiu como resposta às críticas aos modelos tradicionais de aprendizagem. Uma delas é que o modelo tradicional está baseado num processo de transferência de informação. A perspectiva social parte do pressuposto que é a organização que aprende e não a pessoa, por isso busca entender e auxiliar a aprendizagem natural dos indivíduos, destacando a forte ligação entre aprendizagem e prática do trabalho. Lave e Wenger (1991) complementam dizendo que essa linha de pesquisa preocupa-se em estudar as relações concretas entre as pessoas, pois elas adquirem conhecimentos e desenvolvem habilidades, quando estão inseridas numa comunidade de profissionais.

Strauss (1993 *apud* ELKJAER, 2001), sob a perspectiva interagente, define as organizações como mundos sociais. Em sua teoria, ação/interação e experiência (individual e coletiva), que são uma parte integrante da ação, são consideradas como um processo contínuo. O mundo dos fenômenos sociais é complexo, estabilidade social e mudança social não podem ser separadas. Processo e estrutura constituem-se um ao outro.

Os indivíduos são seres sociais formados pela sociedade e a formam também. As atividades desses atores estão baseadas no passado, no presente e no futuro. Em função das diferentes experiências e perspectivas dos interagentes, as mesmas ações podem resultar em diferentes significados. O relacionamento entre os indivíduos promove um processo de desenvolvimento que é interpretado e

reinterpretado diversas vezes, influenciando e sendo influenciado por indivíduos ou grupos envolvidos, podendo incluir a organização como um todo (ELKJAER, 2001).

A descrição da aprendizagem como processo situado na prática social opõe-se à abordagem da psicologia cognitiva sobre a aprendizagem praticada nos ambientes organizacionais. A teoria da cognição individual pressupõe que os seres humanos devem se tornar socializados para conviver em grupo. Os conhecimentos e a herança cultural são transmitidos e as pessoas os absorvem através dos processos de aprendizagem. Nesse caso, os indivíduos devem aprender a adaptar-se e a se inserir no mundo cultural. A teoria de aprendizagem social não parte, porém, da visão individual e sim de uma perspectiva coletiva, pois a aprendizagem situada é vista como parte de uma prática social. Conforme Elkjaer (2001, p. 107), a tentativa de reificar os processos e as estruturas sociais torna-se impossível, pois eles são produzidos e reproduzidos constantemente, assim como interpretados e reinterpretados. Por isso, segundo a referida autora, a percepção é baseada na mudança, em vez de o ser na ordem e na regulamentação.

Lave e Wenger desenvolveram um conceito analítico (outro conceito alternativo à abordagem cognitiva), o de participação periférica legítima. Nele, a aprendizagem é concebida como basicamente social, como participação na prática. Conforme essa noção, a participação em qualquer prática implica, necessariamente, a ocorrência da aprendizagem.

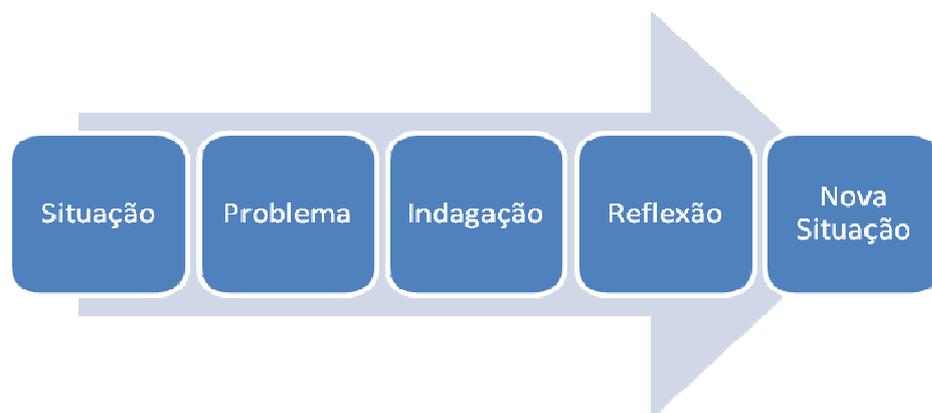
Segundo Elkjaer (2001), Dewey estabeleceu uma teoria que está alinhada ao pensamento da aprendizagem situada. Ele define a aprendizagem como uma contínua reorganização e reconstrução da experiência, aspecto que será abordado na subseção 2.1.1 deste trabalho. A diferença entre as teorias (experiência reflexiva e situada) está na intencionalidade da aprendizagem, ou seja, no agir propositalmente nos processos de aprendizagem. Elkjaer (2001) menciona que a intencionalidade tende a desaparecer na abordagem situada.

Conforme a perspectiva social, deve-se considerar a aprendizagem como inerente à prática social, baseada no contexto em que se encontram os indivíduos e em como eles atribuem significados às suas experiências no local de trabalho.

### 2.1.1. Aprendizagem Experiencial

O ser humano é essencialmente social e a cada dia vai se configurando a por uma complexa trama de vínculos e relações sociais. A vivência individual e social faz com que as experiências, que acontecem a todo o momento, provoquem transformações. Quiroga (1991), em sua descrição sobre o conceito de matriz de aprendizagem, afirma que, dentro de um contexto, as relações ocorrem porque frente a cada contato com o objeto de conhecimento, frente a cada exigência de adaptação às diversas situações, elabora-se, constrói-se, afirma-se ou modifica-se um conceito, uma atitude. Isso constitui a modalidade cotidiana de relação com a realidade, consigo e com o outro.

A abordagem de aprendizagem experiencial, segundo Antonello (2007), está baseada principalmente nos trabalhos de Dewey, Lewin e Piaget. Esses autores afirmam que o aprendizado é um processo de tensão e conflito, que acontece na relação entre indivíduo e ambiente, envolvendo experiências concretas, observação e reflexão, as quais geram permanente revisão daquilo que é aprendido. Conforme Dewey (*apud* Elkjaer, 2001), a aprendizagem é contínua reorganização e reconstrução da experiência e ocorre, o tempo todo, nas interações, reflexões e pensamentos das pessoas. A aprendizagem acontece desde uma situação de dúvida, quando o indivíduo passa a refletir sobre a situação problemática. Surge então, nas situações onde é possível refletir a partir da experiência, um fluxo – mencionado pelo autor, conforme mostra a Figura 2.



**Figura 2 - Noção de Dewey sobre aprendizagem**  
Fonte: Adaptado de Elkjaer (2001).

Para Dewey, a aprendizagem tem como produto um processo de crescimento contínuo. Embora a aprendizagem aconteça em ambientes sociais, quem aprende é o indivíduo por meio da reorganização e reconstrução da experiência. A aprendizagem, no entanto, mesmo ocorrendo em âmbito individual, provoca mudanças na prática social, na qual esses indivíduos estão inseridos.

Todas essas ideias conduzem ao sentido do aprender pela experiência, que é fazer uma conexão entre o que passou e o que está por vir, através de uma profunda reflexão antecipatória das consequências futuras.

Refletir e pensar são esforços intencionais que buscam descobrir conexões específicas entre nossas ações e as consequências resultantes, de modo que os dois elementos tornam-se contínuos. Esse processo permite a pessoa agir com um objetivo em vista, ou seja, de maneira proposital. Podemos também dizer que a aprendizagem inicia-se por meio do pensamento (tendo um fim em vista, um propósito) e resulta em pensamento adicional, capacitando o aprendiz a alcançar novos objetivos etc. Portanto, a ação é uma condição necessária para o pensamento, embora não seja uma condição suficiente. Pensamento, no entanto, requer uma linguagem. O aprendiz necessita de uma linguagem para reorganizar e reconstruir sua experiência. Uma linguagem capacitará o aprendiz a generalizar, por exemplo, sobre ações específicas e comunicar por meio de sinais, palavras e conceitos para si mesmo e para os outros. (ELKJAER, 2001, p. 113).

Através das formas de comunicação, os indivíduos conseguem transmitir suas experiências a outras pessoas, de modo a transformar realidades, no caso de o receptor passar por um processo de aprendizagem. A citada autora complementa que a simples participação nas práticas não gera aprendizado. Um indivíduo está de fato aprendendo quando é capaz de refletir sobre suas ações e reorganizar, assim como reconstruir a experiência, através da reflexão continuada como forma de atuação.

A teoria de aprendizagem também é orientada a problemas, já que o início do processo é uma situação problemática que leva a refletir, pensar e mudar a prática. Essa sistemática acontece numa prática social, significando que a aprendizagem ocorre tanto nas pessoas que se dispõem a reorganizar e reconstruir sua experiência, quanto nas pessoas que estão à sua volta na organização, as quais também se dispõem a essa mudança.

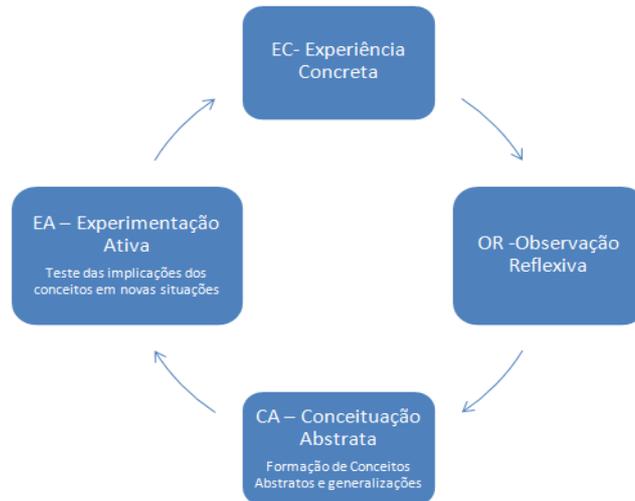
Além dos conceitos citados, Antonello (2007) refere que a literatura traz várias outras definições para aprendizagem experiencial. Elas são apresentadas, por exemplo, no trabalho de Henry (1989 *apud* Antonello, 2007), o qual classifica como

métodos de aprendizagem experiencial: resolução de problemas; aprendizagem independente; desenvolvimento pessoal; mudança social; aprendizagem não tradicional; baseada na atividade; projeto de trabalho; trabalho e colocação na sociedade; aprendizagem anterior. Conforme Antonello (2007, p. 148), na literatura encontram-se também definições para aprendizagem experiencial e vinculadas à ação:

- a) aprendizagem fortuita: reuniões; interações informais;
- b) aprendizagem da vida: atividades além do ambiente de trabalho que auxiliam no dia a dia profissional;
- c) aprendizagem com os outros: em equipes; em fusões e alianças entre empresas;
- d) aprendizagem na ação: resolução de problemas; atividades desenvolvidas no trabalho; desenvolvimento de projetos;
- e) aprendizagem autodirigida/autodesenvolvimento: o próprio indivíduo identifica, planeja e desenvolve suas necessidades de aprendizagem (formação e desenvolvimento);
- f) aprendizagem formal: geralmente são atividades vinculadas à área de recursos humanos constituindo-se em educação continuada; treinamentos e educação básica; cursos de graduação; cursos de pós-graduação; seminários e *workshops*;
- g) aprendizagem baseada no trabalho: a aprendizagem pode ser adquirida por meio da prática profissional.

Pelos entendimentos expostos, a aprendizagem experiencial tem, em sua essência teórica, uma série de significados possíveis que estão ligados às ações e aos desafios enfrentados pelas pessoas, dentro e fora do ambiente de trabalho, os quais produzem reflexos em seu cotidiano profissional.

Entre os estudos mais difundidos a respeito do modelo cognitivista e experiencial, está o de Kolb (*apud* STARKEY, 1997), influenciado pelos conceitos formulados por Dewey a respeito dos modelos de aprendizagem experiencial. Ele apresenta o modelo pelo qual as pessoas aprendem e o denomina aprendizagem vivencial. A ideia está baseada em como a experiência se traduz em conceitos, os quais são usados na escolha de novas experiências, conforme mostra a Figura 3.



**Figura 3 - Modelo de Aprendizagem Vivencial**

Fonte: Starkey (1997, p. 323).

A aprendizagem, conforme esse modelo, é concebida como um ciclo quadrifásico. Para o aprendizado efetivo, os aprendizes necessitam de quatro tipos diferentes de habilidades, de forma a: envolverem-se em novas experiências (EC); refletirem sobre essas experiências e observá-las sob diversas perspectivas (OR); gerarem conceitos que integrem suas observações em teorias (CA); usar as teorias para chegar às decisões e à resolução dos problemas (EA). O ideal seria que o aprendiz desenvolvesse as quatro habilidades, mas isso é difícil. Por isso, o “modelo de aprendizagem quadrifásico revela que o ato de aprender exige habilidades diametralmente opostas e que o aprendiz deve escolher continuamente o conjunto de habilidades a desenvolver em cada uma das situações de aprendizagem” (KOLB *apud* STARKEY, 1997).

Os indivíduos passam por esse processo a todo o instante e as transformações individuais geram uma construção social. Por isso, as relações interpessoais devem ser estimuladas, pois, através delas, as experiências são transmitidas e os espaços organizacionais são recriados, reconstruídos e reorganizados.

### 2.1.2. Aprendizagem Formal e Informal

Quando não estão passando por momentos de crise financeira, é prática das empresas destinarem valores de seus orçamentos para investimento em

capacitação e desenvolvimento dos empregados. Essas ações formais são geralmente articuladas e estimuladas nos espaços organizacionais pela gestão de Recursos Humanos e espera-se que elas gerem aprendizagem para indivíduos e organização. A palavra 'espera-se' denota a incerteza desse resultado, pois deve-se considerar que o processo de aprendizagem depende do contexto e de outras variáveis.

A literatura sobre o assunto relata que, além da aprendizagem formal, existe outro tipo de aprendizagem – pouco debatido pela área de RH - o qual pode acontecer dentro e fora da organização: a aprendizagem informal. É importante entender a diferença entre os conceitos e, ao mesmo tempo, buscar sua integração.

A aprendizagem formal decorre das atividades oferecidas dentro e fora da empresa, normalmente articuladas pela área de Desenvolvimento de Recursos Humanos. Este tipo de aprendizagem caracteriza-se por ser menos autogerido pelo profissional e intencionalmente constituído pelas empresas, como afirma Antonello (2005). Segundo Dutra (2004), as ações de desenvolvimento formais são estruturadas através de conteúdos programáticos específicos, envolvem metodologias didáticas, instrutores ou orientadores, materiais bibliográficos e uma agenda de trabalho ou aulas. Essas ações são conduzidas pela organização e concedem menos liberdade aos indivíduos, em relação à autodireção de seus estudos.

Livingstone (1999 *apud* ANTONELLO, 2005) sugere que a aprendizagem informal é uma atividade envolvendo a busca de entendimento, conhecimento ou habilidade, que acontece fora dos currículos constituintes de cursos e programas educacionais. Essa aprendizagem pode acontecer de forma planejada ou não planejada, porém com algum grau de consciência de quem está aprendendo. Mesmo durante os processos formais de ensino, a aprendizagem informal pode acontecer, pois as pessoas estão em contato com outras realidades sociais e individuais.

Identificam-se, conforme Antonello (2005), duas dimensões que esclarecem as noções de aprendizagem formal e informal:

- informal – aprendizagem por práticas presentes no cotidiano; o conhecimento é horizontal; ocorrem em espaços não educacionais;
- formal – a aprendizagem é individual; o conhecimento é vertical e intencional; ocorre dentro de um estabelecimentos de ensino.

Há tendência, na literatura, de desprezar a aprendizagem informal frente à formal e vice-versa. A visão dominante na literatura é encontrar atributos que separem radicalmente a aprendizagem formal da informal. Essa intenção é equivocada, pois o importante é identificar sua integração e não suas diferenças (ANTONELLO, 2005).

Pesquisas empíricas na área de aprendizagem mostram que os indivíduos aprendem de diferentes formas e não exclusivamente por modelos formais, como definido anteriormente. A pesquisa desenvolvida neste trabalho visa contribuir com estes estudos, através da identificação das formas de aprendizagem dos indivíduos e da verificação de como elas acontecem.

As empresas devem repensar seus processos e políticas na área de desenvolvimento de pessoas, pois os indivíduos aprendem tanto por mecanismos formais como informais. É necessário viabilizar espaços dentro do local de trabalho e incentivar a autonomia para que os sujeitos busquem o autodesenvolvimento e sejam estimulados a aprender naturalmente através de suas relações com outras pessoas e com o próprio objeto de trabalho.

Considerando o fenômeno em estudo e tendo sido apresentada e discutida a questão dos processos de aprendizagem, é, a seguir, introduzida a questão do desenvolvimento de competências.

## 2.2. DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS E OS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM

Desenvolver significa crescer, ir à frente, avançar, progredir. Em um contexto de incertezas e complexidades, as empresas precisam a ele se adaptar e constantemente se reinventarem e as pessoas precisam estar em processo contínuo de aprendizagem, mobilizando os recursos disponíveis (pessoais e do ambiente) para gerar a inteligência que o negócio requer para seu crescimento e ajuste.

No cenário econômico nacional, observa-se que muitas empresas ainda não identificaram que sua força está na capacidade de desenvolver competências individuais, grupais e organizacionais, que geram a inteligência fundamental. Isso torna-se possível quando se criam momentos (contexto e poder agir) em que os profissionais desenvolvem-se e são reconhecidos por isso. Enquanto a lógica for

inversa, as empresas terão muita dificuldade para sobreviver na economia da variedade.

Para melhor entendimento da relação entre desenvolvimento de competências e aprendizagem, as subseções, a seguir, abordam alguns aspectos apresentados pela literatura a respeito da noção de competências e seu desenvolvimento, bem como o papel de TD&E (Treinamento, Desenvolvimento e Educação) como facilitadores da aprendizagem organizacional e, conseqüentemente, do desenvolvimento de competências.

### **2.2.1. Noção de Competências, seu Desenvolvimento e a Relação com o Processo de Aprendizagem na Ação**

Antonello (2007), alicerçada nas ideias de Le Boterf (2003), Sandberg (2000) e Zarifian (2001), diz que a competência: “permite a ação e/ou resolver problemas profissionais de maneira satisfatória dentro de um contexto particular ao mobilizar diversas capacidades de maneira integrada.” Nessa asserção, está presente o caráter processual e contextual da competência, bem como as articulações e interações necessárias para que ela aconteça.

Em sua proposta conceitual sobre competências, Zarifian (2001, p.68) combina três aspectos. No primeiro aspecto, ele diz que “competência é tomar iniciativa e assumir responsabilidade do indivíduo diante de situações profissionais com as quais se depara”.

O ‘tomar iniciativa’ significa criar uma resposta adequada para enfrentar com êxito algum evento que surge e que força o indivíduo a se posicionar. Ao fazer isso, ele mobiliza conhecimentos preexistentes e a tomada de decisão acontece. Essa expressão tem um sentido amplo e profundo, pois o ser humano não é uma máquina e possui capacidades de imaginação e criação para enfrentar o imprevisto. Quanto maior a incerteza do ambiente, mais a capacidade de tomar iniciativa é requerida.

Ainda sobre este primeiro aspecto, o autor reforça que assumir quer dizer aceitar uma situação de trabalho e responsabilizar-se por ela. A exigência da competência faz com que o indivíduo esteja mais envolvido com o trabalho, o que não significa apenas executar ordens, mas assumir pessoalmente a responsabilidade pela avaliação da situação e pelos efeitos dela decorrentes. O

comportamento perante uma situação qualquer não é prescritível, pois cada realidade tem características peculiares. Assim, por causa do evento e do imprevisto, a competência liga-se intimamente à ação (competência-ação).

Quanto ao segundo aspecto, Zarifian diz que, “a competência é um entendimento prático de situações que se apóia em conhecimentos adquiridos e os transforma, na medida em que aumenta a diversidade de situações” (ZARIFIAN, 2001, p. 72). Por ‘entendimento prático’, entende-se não apenas empregar um conhecimento prévio, mas também saber mobilizá-lo em função da situação. Quanto maiores forem as dimensões de evento e a singularidade presentes, mais os esquemas de conhecimento e a ação que a pessoa já tiver incorporado devem ser mobilizados de maneira reflexiva, ou seja, questionando-se sua validade e se são suficientes ou não para determinada ocasião.

Neste ponto, pode-se fazer referência à aprendizagem e às competências. A aprendizagem experiencial é uma contínua reorganização e reconstrução da experiência, que ocorre, o tempo todo, nas interações, reflexões e pensamentos das pessoas (DEWEY *apud* Elkjaer, 2001). Para Zarifian (2001), os conhecimentos modificam-se quando estão em contato com problemas e implicações da situação real de trabalho, em função das iniciativas tomadas pelo empregado, das responsabilidades efetivamente exercidas, das análises feitas para explicar o motivo dessas ocorrências. Para que o indivíduo, de fato, transforme seus conhecimentos, a situação deve ser plenamente explorada, buscando-se o que há para aprender com ela. No momento em que a pessoa aprende, ela evolui e consegue aplicar suas competências frente a determinada situação. O referido autor faz menção a uma descoberta da psicologia cognitiva e afirma que o indivíduo aprende melhor e mais rápido na medida em que encara situações variadas. “A repetição da desestabilização de esquemas cognitivos adquiridos (acomodados) permite-lhe estar aberto à aprendizagem do novo” (ZARIFIAN, 2001, p.73).

No terceiro e último aspecto, o teórico citado diz que:

A competência é a faculdade de mobilizar redes de atores em torno das mesmas situações, é a faculdade de fazer como que esses atores compartilhem as implicações de suas ações, é fazê-lo assumir áreas de coresponsabilidade (ZARIFIAN, 2001, p. 74).

Isso significa que qualquer situação um pouco mais complexa pode exceder às competências de um único indivíduo e exigir que essa pessoa aprenda

competências que ainda não possui e tenha auxílio de outros colegas. Determinadas situações requerem, portanto, aprendizagem e competências de uma rede colaborativa. O desafio, neste caso, é em relação à corresponsabilidade. grande número de disfunções, de desperdícios de recursos, de maus desempenhos na empresa devem-se à falta de cooperação entre os atores envolvidos em determinado caso. As empresas trabalham cada vez mais com grupos de trabalho e com objetivos a serem alcançados coletivamente, essa lógica de funcionamento social faz com que o sujeito tenha compromissos assumidos em relação a todos e, portanto, tenha corresponsabilidade nos resultados.

Em sua definição de competências, o autor citado enfatiza a tomada de iniciativa e a responsabilidade dos indivíduos. Fica evidente que ele privilegia uma atitude social – alinhada aos conceitos de aprendizagem, a partir da perspectiva social – e os funcionamentos organizacionais novos, que a competência requer, relativamente aos saberes por ela mobilizados.

Alinhado à definição de Zarifian (2001), Le Boterf (2003) afirma que num ambiente de complexidade e incerteza, as empresas e organizações que possuem estruturas heterogêneas e flexíveis devem contar com pessoas capazes de lidar com o inédito e com a mudança constante. Devido ao aumento da complexidade nas situações profissionais, pede-se ao profissional que ele saiba administrar tal complexidade. Nesse ‘saber administrar’, Le Boterf (2003) envolve as seguintes questões:

- **saber agir com pertinência:** as pessoas não devem apenas saber executar suas atividades, mas devem ir além do prescrito. A competência revela-se mais no saber agir, do que no saber fazer, porque ela existe, de fato, quando o imprevisto é encarado. Le Boterf (2003) afirma que, diante dos imprevistos, das contingências e da complexidade, profissional é aquele que sabe tomar iniciativas e decisões, negociar e arbitrar, fazer escolhas, assumir riscos, reagir a contingências, inovar e assumir responsabilidades;
- **saber mobilizar saberes e conhecimentos em um contexto profissional:** não basta possuir conhecimentos ou habilidades, é preciso saber mobilizá-los em dado contexto. Ter saberes ou capacidades não significa ser um profissional competente, o profissional demonstra suas capacidades na ação. Não há

competência sem ação, ela só existe na situação. Um profissional não sabe tudo, mas ele deve saber mobilizar, em determinado momento, não somente os próprios conhecimentos e habilidades, mas também uma rede de profissionais;

- **saber combinar ou integrar saberes múltiplos e heterogêneos:** os conhecimentos e as habilidades são diversos, heterogêneos e múltiplos. Existem outros elementos, por exemplo, condutas típicas, procedimentos, tipos de raciocínios, que o profissional deve saber selecionar e combinar para realizar uma atividade de trabalho, resolver um problema ou colocar em prática um projeto. Diante das situações, ele constrói um esquema cognitivo particular da competência, uma combinação de múltiplos elementos, selecionados intencionalmente, para voltá-los a uma ação;
- **saber transpor:** nesse aspecto, o profissional não se limita a fazer tarefas únicas e repetitivas, mas ele sabe transpor, isto é, tem condições para resolver problemas ou enfrentar situações, não se restringindo a um único problema ou situação; ele sabe utilizar conhecimentos ou habilidades que adquiriu ou executou em outro contexto. O profissional não se limita a simplesmente repetir;
- **saber aprender e aprender a aprender:** o profissional sabe tirar lições da sua experiência e não se contenta em fazer e agir. Ele faz de sua prática profissional uma oportunidade de criação de saber – aprendizagem experiencial;
- **saber envolver-se:** o profissional deve saber se envolver em situações pertinentes. Ele é capaz de tomar iniciativas e de fazer propostas, ele não faz simplesmente o que está descrito nos procedimentos ou instruções. É aquele com quem se pode contar. Ele avalia a vontade de confrontar determinada situação ou problema e quais recursos pessoais está disposto investir. Isso deve ser levado em consideração, ao se julgar o envolvimento de um indivíduo.

Para Le Boterf (2003), a competência consiste, portanto, em saber mobilizar e combinar recursos pessoais (exemplo: conhecimentos, habilidades, atitudes) e recursos do meio (exemplo: máquinas, materiais, informações, redes relacionais), a

fim de enfrentar com eficácia situações inéditas e complexas. Ele sugere que as competências estão constantemente sendo construídas pelo indivíduo em sua relação com o ambiente.

Para ampliar a noção sobre competências, é importante fazer a conexão entre sua definição, os processos de aprendizagem e como elas podem ser desenvolvidas.

As competências não podem ser descoladas da prática profissional, pois elas acontecem quando se faz necessária a mobilização das capacidades para enfrentar com eficácia uma situação/evento. Para Antonello (2007), a transposição dos saberes para a prática implica um trabalho pessoal de reconstrução das representações e das atitudes e de reinvenção quotidiana de estratégias de ação, gerando desenvolvimento pessoal e autonomia. Segundo a autora, no desenvolvimento de competências, a contribuição mais significativa da aprendizagem na ação reside, talvez, na ruptura com um modo de pensamento prescritivo e justificativo, que exige a inversão da relação entre teoria e a realidade observada, a partir da interação com as pessoas e com o contexto em que o indivíduo está inserido.

Alicerçada em um estudo exploratório e em pesquisas teóricas sobre o tema, Antonello (2007) propõe que a aprendizagem, independente de sua forma, frequência, intensidade e constância, designa ao indivíduo e aos grupos a oportunidade de vivenciar algum tipo de situação ou problema e isto pode implicar uma ação. Essa ação pode estar envolvida, por reflexão, antes, durante ou depois da vivência, oportunizando o desenvolvimento de competências. Ela identifica a possibilidade de o ciclo de aprendizagem experiencial contribuir para o desenvolvimento das competências, considerando-se os tipos de aprendizagem (Figura 4).



**Figura 4 - O papel da aprendizagem na ação no desenvolvimento de competências**  
 Fonte: Antonello (2007, p. 163).

A mesma autora diz que a noção de aprendizagem tem evoluído em seu significado. Em sua forma tradicional, ela tende a ser conceituada com a preocupação com a aquisição de habilidades que são ampliadas pela experiência de trabalho. As definições mais atuais enfatizam menos a aquisição de habilidades e transferem seu olhar para o desenvolvimento de novos e modernos processos cognitivos junto à aquisição e ao desenvolvimento de competências. Isso é corroborado por Le Boterf (2003), quando ele diz que as pessoas devem ser capazes de lidar com o inédito e com a mudança. Ele afirma que, diante de um problema/projeto, o indivíduo constrói uma 'arquitetura cognitiva particular da competência', combinando vários saberes e recursos.

Nem toda experiência permite diretamente uma aprendizagem. Para que haja a transformação da experiência em aprendizado, é necessária a intenção dos atores no ambiente de aprendizagem formal ou nas práticas do trabalho. Antonello (2007) diz que, para potencializar formativamente ambientes organizacionais e de formação com o objetivo de desenvolver competências, é preciso que a interação com essas situações faça sentido para os que nela estão envolvidos.

Outros aspectos devem também ser considerados, quando se fala respeito do desenvolvimento de competências, pois este é um processo dinâmico, complexo,

que combina diferentes ambientes, contextos, formas de aprendizagem e possibilidades.

O desenvolvimento de uma competência específica não é mero produto de processos e formas de aprendizagem particulares. Tal qual o processo de aprendizagem, o de desenvolvimento de competências é dinâmico e complexo e, ambos estão completamente inter-relacionados. A complexidade da combinação de diferentes ambientes e formas de aprendizagem, contexto e possibilidades permitem em maior ou menor grau o desenvolvimento de competências ao indivíduo. Tentar um deslocamento para compreendê-los isoladamente seria, no mínimo, imprudente. (ANTONELLO, 2007, p.164)

O contexto envolve um conjunto de elementos (relacionais, de informações, recursos, etc.). Ele pode favorecer ou não a aplicação dos saberes na prática cotidiana. Por esta relação entre teoria-prática, as competências podem ser desenvolvidas. Antonello (2007) diz que aprender significa desenvolver competências por envolvimento num processo contínuo de aprendizagem.

Através da inter-relação entre atividades e colegas, os processos de aprendizagem acontecem e provocam mudanças no comportamento de indivíduos e grupos. Isto é resultado das experiências e dos conhecimentos adquiridos na ação e com a interação. Às vezes as pessoas nem percebem que toda esta trama acontece (aprendizagem incidental). O fato é que a aprendizagem informal é relevante e poderia ser mais valorizada e empregada em ações que visem ao desenvolvimento de competências.

### **2.2.2. Papel de TD&E no desenvolvimento de competências**

A noção de aprendizagem está intimamente ligada ao de competências. O grande desafio das organizações está em propiciar ações e um contexto adequado para o constante desenvolvimento dessas competências.

De acordo com Freitas e Brandão (2006, p. 100), “a aprendizagem se traduz no processo ou meio pelo qual se adquire competência, enquanto a competência representa uma manifestação do que o indivíduo aprendeu”. Percebe-se aqui a interligação com as definições apresentadas por Le Boterf (2003) e Zarifian (2001) de que a competência é vista na ação, através da mobilização dos saberes adquiridos pelos processos de aprendizagem. Para Freitas e Brandão (2006), a

aprendizagem está intimamente ligada a mudanças, por serem fruto destes processos. Esse resultado da aprendizagem, que é a aquisição de competências, pode ser proporcionado, nas organizações, através de ações de TD&E.

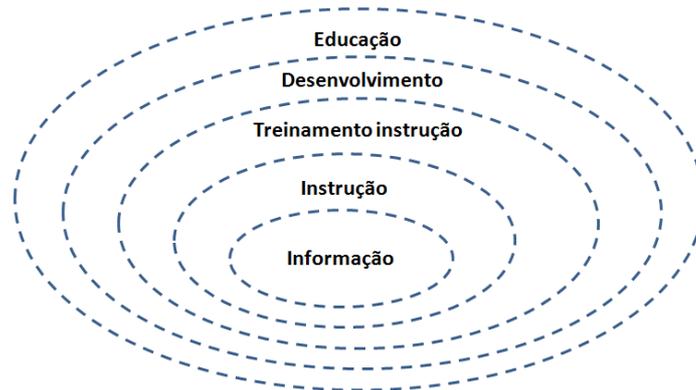
#### 2.2.2.1. TD&E e as Ações de Indução de Aprendizagem

As ações de treinamento e desenvolvimento confundem-se com a própria história da humanidade. Desde os primórdios, o homem repassava a seus descendentes o conhecimento necessário à sobrevivência e à continuidade da espécie. A Segunda Guerra Mundial marcou o início do processo de sistematização das ações de treinamento e desenvolvimento de pessoas. Mais tarde, as empresas, seguindo essa tendência, inauguraram a sistematização destas atividades.

O termo 'treinamento e desenvolvimento' surgiu no cenário empresarial americano, com a criação da *American Society for Training and Development (ASTD)*, posteriormente internacionalizada. No primeiro momento, abordaram-se apenas as questões sobre treinamento, mas, a partir da década de 70, o termo desenvolvimento de recursos humanos, que tem sentido mais amplo, foi incorporado à proposta.

A aprendizagem humana pode acontecer de diversos modos e não apenas através de iniciativas formais, muito trabalhadas nas organizações. Abbad e Borges-Andrade (2004) esclarecem que, nas organizações, nem todas as situações geradoras de aprendizagem são ações formais de treinamento, desenvolvimento e educação. Além desses importantes três conceitos, são explicitados, a seguir, outros conceitos de indução de aprendizagem (ABBAD; VARGAS, 2006, p. 139).

Vargas e Abbad propõem um diagrama que sintetiza as propostas de ações de aprendizagem para o ambiente organizacional, descritas na sequência do texto. Neste diagrama, a educação, por proporcionar tanto crescimento pessoal como profissional, encontra-se na última esfera (Figura 5).



**Figura 5 - Ações de indução de aprendizagem em ambientes organizacionais**

Fonte: Abbad e Vargas (2006, p. 143).

A informação, para Abbad e Vargas (2006, p.139), “pode ser definida como módulos ou unidades organizados de conteúdo, disponibilizado em diferentes meios, com ênfase nas novas tecnologias da informação e comunicação”. A busca pela informação é estimulada pelo desejo do indivíduo de aprender alguma coisa. No entanto, a informação por si só não significa aprendizado. Ela passa a ter alguma significação quando a pessoa busca a informação, compreende e a transforma em conhecimento. Para os referidos autores, isso é aprendizagem, mas não é treinamento.

A instrução pode ser considerada uma forma simples de estruturar eventos de aprendizagem, utilizando a definição de objetivos e procedimentos, sendo adotada na comunicação de conhecimentos, habilidades e atitudes. A instrução está associada a eventos de curta duração, podendo ocorrer através de aulas e similares, de manuais ou em formatos autoinstrucionais.

Para Abbad e Vargas (2006), treinamento são eventos educacionais de curta e média duração, compostos por subsistemas de avaliação de necessidades, planejamento instrucional e avaliação, com o intuito de melhorar o desempenho funcional, por meio de ações que facilitem aquisição, retenção e transferência da aprendizagem para o trabalho. Um evento educacional pressupõe a programação de atividades, textos, exercícios, provas, referências e outros recursos. Além da aprendizagem gerada pelo conteúdo do treinamento, é muito comum que aconteça também a aprendizagem informal. Watkins e Marsik (1992 *apud* ANTONELLO, 2005) afirmam que a aprendizagem informal pode ocorrer a partir de uma experiência formalmente estruturada, com base em atividades específicas para este

fim. A aprendizagem informal pode ser planejada - o aprendiz já tem o intuito de aprender pela interação com os colegas que participarão do treinamento, por exemplo, - ou não planejada, a qual pode acontecer acidentalmente (envolvendo um nível de consciência de que o aprendizado aconteceu) ou incidentalmente (quando o indivíduo não percebe que aprendeu).

Abbad e Vargas (2006) definem desenvolvimento como o conjunto de experiências e oportunidades de aprendizagem, proporcionadas pela organização e que apoiam o crescimento pessoal do empregado, sem, contudo, utilizar estratégias para orientá-lo num caminho profissional específico. Constituem-se em ferramentas de apoio e estímulo a programas de autodesenvolvimento. Sobre o autodesenvolvimento, Antonello (2003) afirma:

A transformação orientada para aprendizagem organizacional só é possível na medida em que se inicia a transformação contínua do indivíduo, sujeito do processo educativo. O autodesenvolvimento, na aprendizagem organizacional, possibilita o funcionário da empresa, independentemente da sua posição hierárquica, a conquista de sua autonomia como ser, permitindo-lhe o pleno uso de sua liberdade de escolher alternativas, de fazer opções durante a aprendizagem, a qual, na verdade é constante. Se incentivada a autonomia do funcionário na organização, necessariamente seu pensamento crítico é estimulado, o que é a base da expressão humana. (ANTONELLO, 2003, p.54)

Cabe à empresa, em suas ações de desenvolvimento, estimular a aprendizagem do indivíduo, porém respeitando suas escolhas e decisões. Neste caso, as empresas podem estabelecer programas por adesão voluntária, nos quais os profissionais buscam o que é necessário e interessante para o seu desenvolvimento. Quanto maior for a autonomia do indivíduo, mais sentido as ações de desenvolvimento terão, e a aprendizagem poderá ser muito mais efetiva.

Bastos (1991, *apud* ABADD; VARGAS, 2006) afirma, sobre o desenvolvimento de recursos humanos, ser esse um conceito mais global, envolvendo outras funções da administração de pessoal, além de treinamento. Sua crescente utilização está ligada à dinâmica de recursos humanos de tratar seus funcionários de modo mais abrangente. O autor ressalta que desenvolvimento engloba e não substitui o conceito de treinamento.

Vargas (1996 *apud* ABADD; VARGAS, 2006, p.142) agrupa os conceitos de treinamento e desenvolvimento numa única definição, na qual eles representam a aquisição sistemática de conhecimentos capazes de provocar através da internalização de conceitos, valores ou normas e da aprendizagem de novas

habilidades, a mudança do ser e do pensar do indivíduo. O desenvolvimento deve ser tratado como uma forma mais ampla, que gera amadurecimento de indivíduos, não voltados especificamente para as questões do trabalho.

A respeito de educação, consideram-se como programas ou conjunto de eventos educacionais de média, longa duração, aqueles que visam à formação e qualificação profissionais contínuas dos empregados. Como exemplos dessas ações, citam-se os cursos técnicos, de graduação, de pós-graduação *lato sensu* (especialização) e *stricto sensu* (mestrado profissional, mestrado acadêmico e doutorado). Dentre todas as formas, esta pode ser considerada a mais ampla, pois envolve questões que estão fora do contexto das organizações. Pontual (1978 *apud* ABBAD; VARGAS, 2006, p. 142) diz que “a educação refere-se a todos os processos pelos quais as pessoas adquirem compreensão do mundo para lidar com seus problemas”. A educação prepara o indivíduo para assumir melhores cargos na empresa, por isso, pode ser vinculada ao processo de promoção.

Apresentadas as ações de indução de aprendizagem em ambientes organizacionais, passa-se a discutir, na próxima seção, o processo de TD&E.

#### 2.2.2.2. O Processo de TD&E

A área de Recursos Humanos, na maioria das empresas de médio e grande porte, está estruturada para ter profissionais de apoio, que gerenciem o processo em Treinamento, Desenvolvimento e Educação. Esse processo possui essencialmente três etapas, podendo variar sua nomenclatura: avaliação das necessidades; planejamento e execução; avaliação dos resultados. O intuito desta explanação não é apresentar as ferramentas utilizadas para realizar cada etapa (uso de técnicas), mas entender e analisar a abrangência de cada, em termos conceituais, e os aspectos envolvidos.

As necessidades de TD&E manifestam-se em vários níveis da organização (porém normalmente se concentram no nível individual), em função de fatores oriundos de dentro ou de fora da organização. Essas necessidades são descrições de *gaps* de competências, podendo ser em conhecimentos, habilidades ou atitudes no trabalho. As avaliações de necessidades acontecem para diagnosticar e sugerir ações de aprendizagem com o objetivo de melhor desenvolver o que é necessário.

Abbad, Freitas e Pilati (2006) identificam três tipos básicos de situações que geram necessidades de TD&E:

- mudanças provocadas por fatores externos à organização;
- mudanças internas realizadas na organização;
- ocorrência de lacunas de competência ou desvios de desempenhos, observados nos integrantes da organização, quando da realização de atividades e trabalhos atuais.

Nas duas primeiras situações, a necessidade surge como nova competência a ser desenvolvida pelos integrantes da organização, anteriormente nunca exigida.

No último caso, as necessidades surgem em função da ausência de conhecimentos, habilidades ou atitudes observadas na prática, no desempenho do empregado. Há, no entanto, situações em que essas competências não podem ser desenvolvidas pelas ações de TD&E, mas por intervenções em fatores do contexto organizacional relativo a problemas situacionais, suporte da organização ao desempenho, clima, gestão, dentre outros. Por isso, o diagnóstico das ações é fundamental, pois avaliar necessidades também requer um olhar sobre o contexto e os fatores que motivam o público alvo de TD&E. É um equívoco comum nesta etapa deixar de analisar as variáveis de contexto, que influenciam muito as competências e os desempenhos. Essa fase também é importante, pois serve de base para as outras. Um diagnóstico realizado incorretamente pode colocar em risco todo o plano instrucional de TD&E, por isso ela deve ser mais detalhada do que as demais etapas.

As variáveis de contexto são trabalhadas de acordo com três perspectivas: contexto como oportunidade ou restrição; contexto como influência distal ou proximal; contexto como fator antecedente ou conseqüente ao desempenho humano (ABBAD; FREITAS; PILATI, 2006, p. 233). No Quadro 1, detalham-se estes três conceitos.

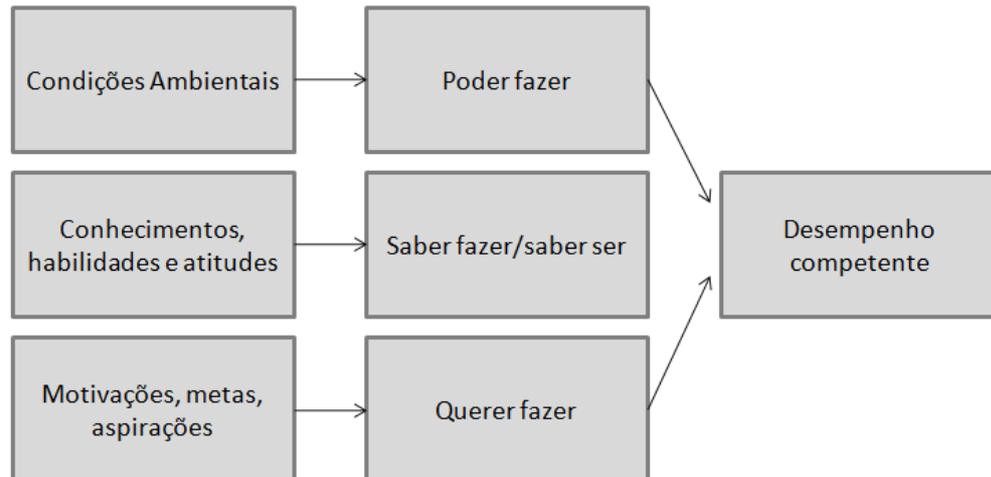
Perspectivas	Fatores
<b>Oportunidade – restrição</b>	<b>Ambiente interno e externo:</b> são estímulos externos ao desenvolvimento de novos CHAs para a realização de novos trabalhos, que dependendo da situação, podem ser vivenciados como dificuldades ou ameaças à vida profissional das pessoas. São fatores ligados a mudanças tecnológicas, sociais, econômicas, demográficas, ecológicas, políticas e outras e que servem de estímulo ou de restrição ao desempenho, à aprendizagem e à transferência de novas aprendizagens para o trabalho.
<b>Influência distal ou proximal</b>	<b>Influência distal</b> ao desempenho individual: é a distribuição de recursos na organização, práticas de gestão de desempenho e valorização das contribuições do profissional. <b>Influência proximal</b> ao desempenho individual: são fatores como apoio gerencial à avaliação de necessidades, suporte psicossocial (gerentes, pares, colegas) ao desempenho, à aprendizagem e à transferência de treinamento.
<b>Antecedente – consequente</b>	<b>Antecedente:</b> são variáveis ligadas as condições necessárias à ocorrência do desempenho, fatores externos que oportunizam ou restringem a ocorrência de determinado comportamento ou desempenho no trabalho. Exemplos: materiais e equipamentos, informações, dicas. <b>Consequente:</b> são variáveis ligadas aos efeitos ou consequências do desempenho sobre o ambiente organizacional. Tanto podem ser favoráveis e servirem de estímulo e reforço ao desempenho quanto podem inibir a ocorrência futura de um desempenho ou torná-lo insatisfatório. Exemplos: elogios, reprimendas, aumento/redução de salário.

**Quadro 1 - Exemplos de aplicação da perspectivas de análise do contexto**

Fonte: Abbad, Freitas e Pilati (2006, p. 234)

As ações de TD&E são voltadas para solucionar principalmente problemas de desempenho e induzir a aprendizagem de competências. Contudo, elas sozinhas não solucionam problemas de contexto externo ou interno, como os identificados no Quadro 1. Quando este contexto é previamente analisado e considerado na fase de levantamento das necessidades, as chances de os resultados das ações de indução à aprendizagem serem positivos são maiores.

Há outros conceitos importantes, além do contexto. As ações de TD&E estão voltadas para alcançar um desempenho competente e a aquisição de novas competências. Para que o desempenho seja eficaz são necessárias algumas condições. As pessoas precisam saber fazer (ter habilidades) as tarefas; querer fazê-las (atitudes) e de um apoio organizacional, como suporte a esta execução (poder fazer). A Figura 6 ilustra essas condições.



**Figura 6 - Condições necessárias ao desempenho competente**

Fonte: Abbad, Freitas e Pilati (2006, p. 239).

Abbad, Freitas e Pilati (2006) dizem que, diante destas condições, questões importantes devem ser respondidas numa avaliação de necessidades de TD&E, por exemplo, identificar as condições necessárias e suficientes para que um desempenho aprendido nos eventos propostos pela empresa seja aplicado eficaz e inteligentemente no ambiente de trabalho.

A segunda etapa do processo de TD&E é planejamento e execução do plano levantado conforme as necessidades evidenciadas. Nesta etapa, são elaborados planos, programas, recursos, para se realizarem as ações. Antes desta elaboração, é crucial identificar os objetivos das ações e os prazos de atingimento, para que, na etapa seguinte, configure-se a avaliação dos resultados.

Após a identificação dos objetivos da capacitação, passa-se à programação que implica seleção e estruturação dos programas de TD&E. Aquilo que precisa ser aprendido exige a definição antecipada dos conteúdos a serem tratados, bem como de seu enfoque, abordagem e profundidade.

Outro aspecto importante é a consideração da motivação dos empregados frente às ações propostas. As pessoas devem enxergar o sentido das ações, as metas e o produto a ser obtido, pois, caso contrário, a ação estará distante de sua realidade. Outros fatores relevantes são expor para o aprendiz os retornos positivos daquele momento e fazer com que as ações tenham caráter prático. O processo de aprendizagem na ação provoca experiências e reflexões orientadas para o desenvolvimento de competências.

Bíscaro (1994) apresenta uma proposta de métodos e técnicas de treinamento voltadas ao modelo de aprendizagem. Suas propostas metodológicas para o treinamento são:

- prático ou aprender fazendo: envolve a aprendizagem metódica do trabalho, rodízio de funções, estágios, delegação de responsabilidade e participações em equipes de trabalho;
- conceitual ou aprender pela teoria: compreende exposição oral, debates, instruções programadas, painel de discussões, simpósios, educação à distância e teleconferências;
- simulação ou aprender imitando a realidade: abrange a dramatização (recurso que vêm das técnicas teatrais), jogos de empresas e estudo de casos;
- comportamental ou aprender por desenvolvimento psicológico: inclui aconselhamentos, psicodrama, grupos T (que envolve a discussão e negociação interpessoal de maneira livre), socioanálise e dinâmica de grupo.

Outro elemento fundamental para o planejamento é a definição do público-alvo e do ambiente onde as ações serão realizadas. Em relação aos participantes, devem ser considerados, dentre outros dados, escolaridade, nível hierárquico, heterogeneidade e homogeneidade do grupo. Quanto ao ambiente, o treinamento pode acontecer no local de trabalho, em sala de aula ou à distância. Independente do ambiente, é importante que os indivíduos interajam para que, além da aprendizagem formal, as ações possam também induzir a aprendizagem informal.

No momento da execução da ação de TD&E, vale observar, na prática, se o que foi planejado atende a expectativas/objetivos. Neste instante, podem ser realizadas as adaptações necessárias, de acordo com a reação e a expectativa dos participantes. O facilitador é também elemento fundamental. Ele pode ser fator de sucesso ou fracasso da atividade planejada.

Para Marcondes (2007), na etapa de avaliação dos resultados, há confrontação entre os resultados esperados e o aproveitamento dos participantes. O autor menciona que a eficácia é entendida como fazer o que é certo e o certo está intimamente ligado ao atingimento de um resultado. Este resultado tem duas dimensões, uma objetiva (meta) e outra subjetiva (percepção de valor), será sempre desafiador mensurá-la na avaliação das ações realizadas.

Na etapa da avaliação, pretende-se checar a efetividade da instrução entregue pelo sistema. Os resultados imediatos desse sistema de TD&E podem ser avaliados, como propõe Borges-Andrade (2006, p.344), em dois níveis: reação (opiniões ou satisfação dos participantes em relação a diversos aspectos do evento de TD&E) e aprendizagem (ou aquisição de competências).

Adotando a visão de Charney (1998) e Kirkpatrick (2000), Marcondes (2007, p.268) levanta alguns pontos úteis no processo de avaliação das ações de TD&E:

- a percepção - em relação a conteúdo da ação, metodologia e aplicação do conteúdo programático por questionários apropriados;
- o aprendizado - representado pela aquisição ou reconstrução de conhecimentos, aquisição de novas competências – com testes objetivos, questionários abertos, provas práticas, observação do agir do participante;
- o comportamento - avaliado por meio do desempenho demonstrado na transferência do aprendizado para a situação de trabalho, no decorrer do exercício das atividades;
- a mudança provocada na organização - avaliando-se o impacto pela consideração da relação custo-benefício.

Para Hamblin (1978 *apud* BORGES-ANDRADE, 2006) outros pontos semelhantes aos levantados por Marcondes (2007) são relevantes, por traduzirem um efeito de longo prazo das ações de TD&E:

- comportamento no cargo, que significa a utilização das competências na prática;
- organização ou mudanças que podem ocorrer no funcionamento da organização, após algum evento de TD&E;
- valor final ou alterações no produto ou serviços prestados quer por esta organização quer por outros benefícios sociais e econômicos.

Embora os modelos citados sejam bastante utilizados, Borges-Andrade, em 1982, propôs um novo, o MAIS - Modelo de Avaliação Integrado e Somativo. Ele foi proposto com a finalidade de avaliar sistemas instrucionais, bem como de oportunizar a construção de conhecimento para os profissionais que planejam as atividades, os quais terão dados a respeito do sucesso e fracasso das ações realizadas. Desse modo, a avaliação deve transcender a checagem dos objetivos ou

a efetividade das ações e ser um meio de verificação das teorias e dos sistemas que geram as ações.

O MAIS originalmente continha cinco componentes: insumos, procedimentos, processos, resultados, ambiente. O componente ambiente divide-se em quatro subcomponentes: necessidades, suporte, disseminação, efeitos em longo prazo. Expõe-se, a seguir, a definição de cada um dos componentes e subcomponentes propostos por Borges-Andrade (2006).

Os insumos referem-se aos fatores físicos, sociais ou comportamentais anteriores à ação de TD&E, que podem afetar diretamente seus resultados. São exemplos de variáveis de insumo a faixa etária dos participantes, o nível socioeconômico, o nível hierárquico na organização, a predisposição para o aprendizado.

Os procedimentos são operações necessárias para facilitar ou produzir os resultados esperados da ação. Referem-se diretamente às estratégias utilizadas em TD&E, podendo ocorrer acidentalmente ou não, interferindo nos resultados. São exemplos de procedimentos: clareza dos objetivos do treinamento, tipos de direcionamento de aprendizagem, exercícios práticos. O estudo dessas variáveis é subsídio para quem organiza as ações, pois, de posse das informações, pode-se alterar algum procedimento que tenha influenciado negativamente o resultado esperado.

Processos é o componente que se refere ao que acontece de fato na ação, em relação ao comportamento do aprendiz, à medida que os procedimentos são implantados. As variáveis de processos são relativas aos comportamentos de quem aprende e difere dos procedimentos que são relativos às decisões do planejamento instrucional ou ao desempenho de instrutores. São exemplos de variáveis de processos: resultados de testes práticos, quantidade de tempo dedicado à instrução, relação entre os aprendizes e seus instrutores.

O componente resultados descreve o que foi produzido pelos eventos e programas de TD&E, sendo um dos principais focos de interesse da avaliação. As variáveis relativas a resultados medem o primeiro fracasso ou sucesso das ações, medindo se houve ou não a aquisição de CHAs e de competências especificadas nos objetivos e a satisfação do treinando com o programa.

O último componente do MAIS é o ambiente, que se refere a todas as condições, atividades e eventos que acontecem na organização e fora dela. Ele está

dividido em quatro subcomponentes: avaliação de necessidades, suporte, disseminação, resultados a longo prazo.

A avaliação de necessidades é a identificação de lacunas entre o desempenho atual e o desejado, que vai iniciar e justificar as ações de TD&E (ele é o primeiro item do processo de Treinamento, Desenvolvimento e Educação). O suporte são as variáveis que facilitarão o acontecimento das ações, bem como seus resultados. Na disseminação, se oferecem aos envolvidos as informações necessárias sobre o programa/evento, para facilitar sua aceitação e execução. Os efeitos de logo prazo são as consequências ambientais do programa/evento de TD&E nos âmbitos do indivíduo, da equipe e da organização, podendo ser desejáveis ou não.

A etapa de avaliação no processo de TD&E contribui com a retroalimentação do processo como um todo. Ela requer planejamento e definição das características que serão avaliadas. Os resultados da avaliação constituem-se numa oportunidade de se construir conhecimento e aprender mais a respeito de TD&E, podendo, se bem utilizados pelos responsáveis, alterar e estruturar planejamentos futuros.

No capítulo do referencial teórico, apontaram-se pensamentos e teorias de alguns autores a respeito do objeto central deste trabalho que é a articulação entre aprendizagem, desenvolvimento de competências e as ações que estão inseridas num contexto organizacional que podem viabilizar esse desenvolvimento.

Viu-se que a aprendizagem, na perspectiva social, define como as pessoas atribuem significados a suas experiências de trabalho e que a aprendizagem emerge das relações sociais, ocorrendo naturalmente no ambiente de trabalho (Elkjaer, 2001). A aprendizagem tem forte ligação com as práticas de trabalho, fazendo com que o aprendizado seja um processo de tensão e conflito, que acontece através da relação entre indivíduo e ambiente, envolvendo experiências concretas, observação e reflexão, as quais geram permanente revisão daquilo que é aprendido, conforme afirma Antonello (2007), seguindo as teorias de Dewey, Lewin e Piaget. Interligada a essas definições está a aprendizagem informal, que acontece pelas práticas presentes no cotidiano, pela interação entre colegas de trabalho, ou seja, uma aprendizagem que acontece naturalmente fora dos currículos constituintes de cursos e programas educacionais formais (podendo também ocorrer através das ações formais).

A noção de competências e seu desenvolvimento também foram trabalhados neste capítulo. Alicerçada em Le Boterf (2003), Sandberg (2000) e Zarifian (2001), Antonello (2007) explicita que a competência permite a ação e/ou resolver satisfatoriamente problemas profissionais, dentro de um contexto particular, ao mobilizar diversas capacidades de maneira integrada. As competências não podem ser descoladas da prática profissional, pois elas acontecem quando se faz necessária a mobilização das capacidades frente a uma situação/evento, para enfrentá-la com eficácia. A aprendizagem possibilita a indivíduos, grupos e organização a vivência de determinada situação ou problema e isto pode gerar uma ação. Esta ação envolvida por reflexão pode oportunizar o desenvolvimento de competências.

A organização, para viabilizar a aprendizagem e o desenvolvimento de competências, oferece uma série de ações que, conforme Abbad e Vargas (2006), podem ser classificadas nas esferas de treinamento, desenvolvimento e educação. O Processo de TD&E envolve as etapas de levantamento de necessidades, planejamento/execução e avaliação dos programas e eventos. O desenvolvimento está, portanto, atrelado a variáveis complexas, que envolvem o indivíduo e o contexto em que está inserido.

### 3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Com a finalidade de alcançar os objetivos propostos no trabalho, a definição de uma metodologia que dê suporte na obtenção das informações pertinentes ao estudo é imprescindível. Segundo Godoi, Bandeira-de-Mello e Silva (2006), compreender grande parte dos fenômenos organizacionais exige, ao invés de um conhecimento objetivo e explicativo, métodos que visam à obtenção de um conhecimento intersubjetivo e compreensivo. Por isso, para melhor investigar o tema proposto, foi utilizado um estudo de caso qualitativo.

Para Merriam (1988 *apud* GODOY, 2006), o uso do estudo de caso é escolhido quando o pesquisador tem mais interesse em compreender os processos sociais, que acontecem em determinado contexto, do que as relações estabelecidas entre variáveis. Goode e Hatt (1968 *apud* GODOY, 2006) descrevem o estudo de caso como um método para olhar a realidade social, utilizando uma série de técnicas de pesquisa usuais nas investigações sociais. Godoy (2006) afirma que os estudos de caso são úteis quando se deseja capturar e entender a dinâmica da vida organizacional, tanto no que diz respeito às ações e atividades explícitas quanto àquelas que são informais ou mesmo não reveladas.

A presente pesquisa foi conduzida com 19 funcionários de duas áreas da Unimed Porto Alegre, empresa onde trabalha a pesquisadora, objetivando investigar suas experiências, ideias e opiniões a respeito do tema, extraindo de seus comentários as formas de aprendizagem que contribuem para o desenvolvimento de suas competências. A técnica para a coleta de dados utilizada foi a entrevista em profundidade, com uso de um roteiro semiestruturado (ver Anexo 1). As informações identificadas na pesquisa foram analisadas através da técnica de análise de conteúdo. Antes de detalhar os procedimentos, apresenta-se a caracterização da empresa onde foi desenvolvido este estudo.

#### 3.1. A ORGANIZAÇÃO

A Unimed Porto Alegre é uma cooperativa de trabalho médico que reúne profissionais de uma mesma categoria para oferecerem prestação de serviços à

sociedade. Cooperativa é uma organização formada e dirigida por associação de pessoas, que se unem, com igualdade de direitos, para desenvolver uma atividade econômica ou prestar serviços comuns, eliminando intermediários.

O Sistema Unimed nasceu, em 1967, com a fundação pelo médico Edmundo Castilho da Unimed Santos, em São Paulo. O Sistema é composto pelas Singulares, presentes nas cidades, pelas Federações que representam os estados e pela Confederação do Brasil.

A Singular conta com uma área de abrangência definida, isto é, são delimitadas as cidades que constituem seu campo de atuação, não sendo permitido que uma cooperativa comercialize planos de saúde e ofereça seus serviços na área de atuação de outra cooperativa médica Unimed. A área de atuação da Unimed Porto Alegre está representada na Figura 7. A Singular tem liberdade para estabelecer seus padrões internos de contratação de colaboradores, as regras para médicos cooperados de sua região, os critérios de remuneração, a autonomia para a criação de produtos, respeitando a regulamentação do setor, elaborada pela Agência Nacional de Saúde, a ANS. O relacionamento entre as Singulares concretiza-se através de normas e regimentos estabelecidos pelas Federações, que são entidades estaduais ou regionais que congregam as Cooperativas Singulares de sua área de ação (um ou mais Estados). As Federações reúnem-se numa Confederação Nacional, a Unimed do Brasil.

A Unimed POA foi fundada em 23 de dezembro de 1971, sendo uma das 375 Singulares que compõem o Sistema Unimed, considerado a maior experiência cooperativista de trabalho médico no mundo, com mais de 109 mil médicos cooperados no Brasil. Segundo dados do relatório de gestão 2009 da cooperativa<sup>2</sup>, ela é líder de mercado na capital, na região metropolitana e no litoral norte do Rio Grande do Sul. Ao final de 2009, possuía cerca de 5.800 médicos cooperados em 49 especialidades, mais de 350 pontos de atendimentos e em torno de 460 mil clientes.

Em janeiro de 2010, a Unimed Porto Alegre incorporou a Unimed Centro Sul, aumentando em 40% sua área de atuação no Rio Grande do Sul (Figura 7). Com isso, agregou mais de 21 mil clientes à sua carteira e passou a atender 13 novos municípios. Após a incorporação, sua área de atuação estende-se a 46 municípios,

---

<sup>2</sup> Relatório de Gestão 2009 Unimed Porto Alegre. Disponível em <<http://www.unimedpoa.com.br/Sistemas/relgestao2009/unimed.html>>. Acesso em: 12 jun.10.

incluindo, além de Porto Alegre e região metropolitana, o litoral norte do Estado e a região centro sul. Seu número de clientes atualmente ultrapassa 470 mil, entre empresariais, familiares e oriundos de intercâmbio com outras Unimed's. Ela dispõe hoje de 375 pontos de atendimento de serviços credenciados e 16 próprios. Com a incorporação, reúne quase 1.100 colaboradores diretos e 5.900 médicos cooperados.



**Figura 7 - Área de Atuação da Unimed Porto Alegre**  
Fonte: área de Marketing da Unimed Porto Alegre.

Atuando na área de assistência à saúde, a Unimed Porto Alegre tem a finalidade de representar e orientar seus cooperados perante pessoas físicas e jurídicas na firmação de contratos e convênios de assistência médica por eles executada em clínicas, hospitais, laboratórios e outros meios de atendimento, sejam próprios ou de terceiros.

Tendo como finalidade a assistência à saúde, a cooperativa disponibiliza seus produtos agrupados em planos assistenciais (planos de saúde) e produtos complementares, que são oferecidos aos clientes como um diferencial de venda, já que o preço é um dos mais elevados do mercado.

A organização tem por missão: “Prover as melhores soluções em saúde, com crescimento sustentável e valorização do trabalho médico cooperado.” Seus valores são: doutrina cooperativista; excelência no cuidado ao cliente; trabalho médico com qualidade e dignidade; ética e transparência; responsabilidade social; colaboradores satisfeitos e comprometidos; atitude inovadora.

A Unimed Porto Alegre realiza o planejamento estratégico e tem como intenção estratégica alcançar os seguintes resultados até 2012:

- receita líquida anual de R\$ 1,2 bilhão;
- 700.000 usuários (em planos assistenciais):
  - via crescimento orgânico, podendo chegar a 530.000 usuários em 2012;
  - aquisições/fusões/incorporações e ataque aos melhores clientes dos concorrentes locais (via 'carteira agressiva'), agregando mais 170.000 usuários;
- sinistralidade de 80%;
- resultado de 10% sobre a RL (antes da distribuição);
- 35% de remuneração médica sobre a RL (com complementação).

Para atingir seus objetivos e concretizar sua missão, a estrutura administrativa conta com processos ligados à atividade fim, que é prover soluções em saúde e processos de apoio. Os núcleos que fazem a operação acontecer estão vinculados a sete superintendências, conforme mostra seu organograma (Anexo 2). O objeto principal do presente trabalho situa-se na área de Gestão de Pessoas (Recursos Humanos, como ela é chamada internamente), a qual, na estrutura, está ligada à Superintendência Executiva.

### 3.2. PARTICIPANTES DA PESQUISA

Participaram da pesquisa 19 funcionários dos setores aqui nomeados como Núcleo 1 e Núcleo 2 da Unimed Porto Alegre. Eles foram elencados para este trabalho, por apresentarem características distintas em termos de competências e perfis. As duas equipes e os entrevistados não são identificadas a fim de garantir a confidencialidade.

Dos 19 participantes, 9 pertencem ao Núcleo 1 e 10, ao Núcleo 2. Por falha no equipamento de gravação, 4 entrevistas do Núcleo 1 não foram aproveitadas na análise dos resultados. Tendo sido, portanto, utilizadas, ao todo, 15 entrevistas para este estudo.

No Quadro 2, identificam-se algumas características dos sujeitos da pesquisa.

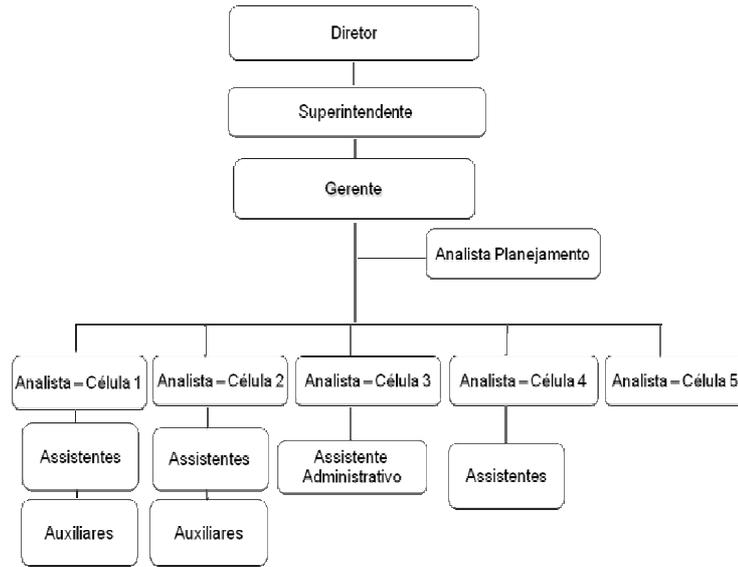
<u>Núcleo</u>	<u>Entrevistados</u>	<u>Idade</u>	<u>Formação</u>	<u>Tempo de Empresa</u>	<u>Tempo de Carreira</u>
1	R2	45	Superior Completo	3 anos	28 anos
1	R3	25	Superior Incompleto	1 ano 7 meses	7 anos
1	R4	25	Superior Incompleto	1 ano 5 meses	5 anos
1	R5	33	Superior Incompleto	7 anos	11 anos
1	R8	32	Superior Incompleto	12 anos	14 anos
2	R1	43	Superior completo com pós-graduação	1 ano	27 aos
2	R6	31	Superior completo com pós-graduação	3 anos 5 meses	10 anos
2	R7	35	Superior completo com pós-graduação	1 ano 6 meses	17 anos
2	R9	23	Superior incompleto	3 anos 6 meses	9 anos
2	R10	30	Superior completo com pós-graduação	7 anos	12 anos
2	R11	40	Superior completo com pós-graduação	3 anos 6 meses	20 anos
2	R12	31	Superior completo com pós-graduação	9 meses	8 anos
2	R13	35	Superior completo com pós-graduação	14 anos	18 anos
2	R14	40	Superior completo com pós-graduação	2 anos 6 meses	20 anos
2	R15	36	Superior completo com pós-graduação	2 anos 3 meses	10 anos

**Quadro 2 - Dados dos Entrevistados**

Fonte: dados empíricos.

O Núcleo 1 é um setor operacional. Ele apresenta salários em média mais baixos (média de R\$ 1.600,00 por pessoa, excluindo o salário gerencial), comparado ao Núcleo 2 (média de R\$ 4.000,00 por pessoa, excluindo o salário gerencial). No Núcleo 1, exercem suas atividades 37 funcionários e 1 gerente, sendo 21% analistas; 76% assistentes; 3% auxiliares. Quanto à escolaridade, 51% possuem segundo grau completo; 33%, ensino superior incompleto; 16%, superior completo. O setor está vinculado a uma Superintendência da cooperativa e trata-se de uma área essencial para o negócio Unimed, em função do alto valor orçamentário que administra mensalmente, entre 30 a 40 milhões de reais. Este foi um dos setores escolhidos por ser operacional e de grande impacto para o negócio Unimed, pois se relaciona com os maiores prestadores da cooperativa.

A Figura 8 mostra a estrutura do Núcleo 1.



**Figura 8 - Organograma Núcleo 1**  
 Fonte: documentos internos da cooperativa.

Com o GIP – Gestão Integrada de Pessoas – mapas de excelência foram descritos para todas as funções do setor. As competências exigidas por grupo de cargo (cargos não-gerenciais) estão explicitadas no Quadro 3.

Bloco		Analistas	Assistentes	Auxiliares
Comportamentais	Essenciais	Comprometimento Orientação para Resultados Relacionamento Externo Relacionamento Interno	Comprometimento Orientação para Resultados Relacionamento Externo Relacionamento Interno	Comprometimento Orientação para Resultados Relacionamento Externo Relacionamento Interno
	Funcionais	Capacidade Analítica Capacidade para Tomada de Decisões Controle Liderança Visão Sistêmica	Capacidade Analítica Capacidade Investigativa Trabalho em Equipe/Cooperação	Comunicação Confiabilidade Exatidão
	Individuais	Administração de Conflitos Atenção Concentrada Busca da Excelência Criatividade/Inovação Iniciativa Meticulosidade Planejamento Priorização Raciocínio Numérico Trabalhar sob pressão e stress	Adaptabilidade Atenção Concentrada Organização	Assiduidade/Pontualidade Atenção concentrada Dinamismo/agilidade Meticulosidade

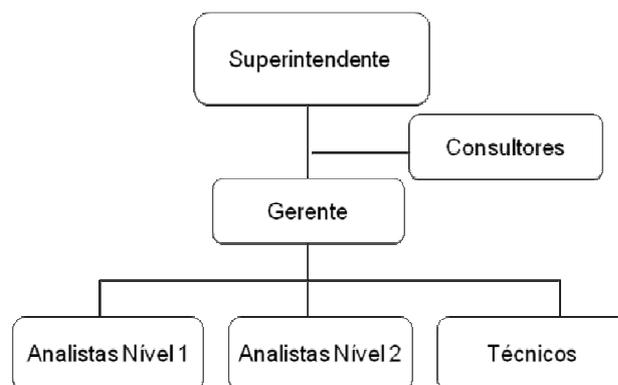
Técnicas	Essenciais	Cooperativismo Gestão da Saúde Gestão de Custos e Sinistralidade Mercado Produtos e Serviços Unimed POA	Cooperativismo Gestão da Saúde Gestão de Custos e Sinistralidade Mercado Produtos e Serviços Unimed POA	Cooperativismo Gestão da Saúde Gestão de Custos e Sinistralidade Mercado Produtos e Serviços Unimed POA
	Individuais	Conhecimento de tabelas (AMB E LPM) Conta hospitalar, SADT, TISS e CBHPM Ferramentas Office Layout de Arquivos para importação Sistema Gestão de Planos	Conhecimento de tabelas (AMB E LPM) Conta hospitalar, SADT, TISS e CBHPM Ferramentas Office Gestão de Planos	Ferramentas Office Processo de auditoria de conta hospitalar Processo de auditoria de notas SADT

**Quadro 3 - Competências Núcleo 1 por Grupo de Cargo**

Fonte: Mapas de Excelência do GIP.

O Núcleo 2 exerce atividades mais analíticas e menos operacionais. O salário médio é quase três vezes maior, se comparado ao Núcleo 1. Exercem suas atividades neste setor 18 funcionários e 1 gerente, sendo 33% consultores; 56% analistas; 11% técnicos. Quanto à escolaridade, 22% possuem curso superior incompleto; 22% , curso superior completo; 56% pós-graduação completa. No organograma, o setor está vinculado a uma Superintendência. Este setor foi escolhido por apresentar características opostas ao Núcleo 1: trabalha com atividades de caráter mais analítico; apoia diretamente todas as áreas de negócio da cooperativa; seus funcionários possuem nível de escolaridade mais elevado e têm mais experiência de mercado.

A Figura 9 mostra a estrutura do Núcleo 2.



**Figura 9 - Organograma Núcleo 2**

Fonte: documentos internos da cooperativa.

Com o GIP – Gestão Integrada de Pessoas – mapas de excelência foram descritos para todas as funções do setor. As competências exigidas por grupo de cargo (para cargos não-gerenciais) estão explicitadas no Quadro 4.

Bloco		Consultores	Analistas	Técnicos
Comportamentais	Essenciais	Comprometimento Orientação para Resultados Relacionamento Externo Relacionamento Interno	Comprometimento Orientação para Resultados Relacionamento Externo Relacionamento Interno	Comprometimento Orientação para Resultados Relacionamento Externo Relacionamento Interno
	Funcionais	Meticulosidade Raciocínio Lógico Visão Sistêmica	Meticulosidade Raciocínio Lógico Visão Sistêmica	Meticulosidade Raciocínio Lógico Visão Sistêmica
	Individuais	Criatividade/Inovação Negociação Organização Planejamento	Criatividade/Inovação Dinamismo/Agilidade Negociação Organização Planejamento Priorização	Dinamismo/Agilidade Priorização
Técnicas	Essenciais	Cooperativismo Gestão da Saúde Gestão de Custos e Sinistralidade Mercado Produtos e Serviços Unimed POA	Cooperativismo Gestão da Saúde Gestão de Custos e Sinistralidade Mercado Produtos e Serviços Unimed POA	Cooperativismo Gestão da Saúde Gestão de Custos e Sinistralidade Mercado Produtos e Serviços Unimed POA
	Individuais	Arquitetura de Tecnologia da Informação Metodologias de Desenvolvimento Modelagem de Processos	Linguagens WEB Metodologias de Desenvolvimento Modelagem de Processos Projeto de Sistemas	Linguagens WEB Metodologias de Desenvolvimento Modelagem de Dados

**Quadro 4 - Competências Núcleo 2 por Grupo de Cargo**

Fonte: Mapas de Excelência do GIP.

A atual pesquisa não tem intenção de inferir se um setor é superior ou inferior ao outro. A finalidade é investigar as formas de aprendizagem e as ações para o desenvolvimento de competências, pela visualização de grupos com características distintas, a fim de enriquecer os dados e as análises apresentados.

### 3.3. TÉCNICA PARA COLETA DE DADOS

A coleta de dados num estudo de caso qualitativo pode ser realizada em várias fontes de evidências. Segundo Yin (2001 *apud* GODOY, 2006), a coleta pode

ser feita, sobretudo, utilizando seis fontes: documentos, registros em arquivos, entrevistas, observação direta, observação participante, artefatos físicos. Elas podem ser combinadas de diferentes formas. Os dados quantitativos podem ser utilizados para esclarecer algum ponto específico na pesquisa. Ela, geralmente, não tem tratamento estatístico muito aprimorado.

Dentre as possibilidades de evidências, foi adotada, neste estudo, a entrevista em profundidade. Este é o tipo de entrevista utilizado quando o objeto a ser analisado está constituído pela vida: experiências, ideias, valores e estrutura simbólica do entrevistado (SIERRA, 1998 *apud* GODOI; MATTOS, 2006).

As entrevistas tiveram como principal finalidade desvendar e conhecer os significados que os entrevistados atribuem às questões relativas ao tema em estudo. Ela foi empregada para recolher dados descritivos na linguagem dos participantes, possibilitando que o investigador desenvolvesse uma ideia a respeito de como os entrevistados interpretam certos aspectos relacionados ao tema pesquisado.

Para guiar as atividades da pesquisadora, as entrevistas foram semiestruturadas, ou seja, orientadas por um guia de tópicos, possibilitando o direcionamento das perguntas formuladas (vide Anexo 1). Mesmo que não tenham sido seguidas em rigorosa ordem, todas as questões do roteiro foram aplicadas, mantendo uma sequência. À medida que o trabalho foi sendo executado, o roteiro, quando necessário, foi reformulado e aperfeiçoado para contemplar a obtenção de outros dados, não previstos anteriormente.

Com o intuito de registrar as informações captadas durante a entrevista, utilizou-se um gravador, com prévia autorização dos entrevistados. As anotações feitas durante e após as entrevistas foram utilizadas para registrar, além das respostas verbais, os gestos, a postura, as expressões e outros aspectos não mencionados diretamente. Elas foram realizadas no período de fevereiro a maio de 2010 e tiveram, em média, 50 minutos de duração.

Na pesquisa qualitativa, o investigador não deve se preocupar com a representatividade estatística, como ocorre na pesquisa quantitativa. Houve por isto flexibilidade, de acordo com o desenvolvimento teórico, permitindo à pesquisadora voltar ao campo e ampliar o número de participantes. A pesquisadora buscou estar atenta ao que a literatura denomina saturação ou redundância, encerrando a realização das entrevistas à medida que não encontrava dados adicionais que contribuíssem com suas análises e quando passou a vivenciar casos similares.

### 3.4. TÉCNICA PARA ANÁLISE DE DADOS

Após a construção do roteiro e do desenvolvimento das entrevistas, os dados coletados foram analisados com a adoção do recurso metodológico de análise de conteúdo. Essa técnica tem sido muito utilizada no campo das ciências sociais e humanas para avaliar o conteúdo de comunicações. Segundo Capelle, Melo e Gonçalves, significa explicitar, sistematizar e expressar o conteúdo de mensagens, para gerar deduções lógicas e justificadas a respeito de seu conteúdo e sua origem (o que foi dito, quem a emitiu, em que contexto e com que finalidade). A análise de conteúdo é, portanto,

Um conjunto de técnicas de análise de comunicação visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens” (Bardin, 1979:42)<sup>3</sup>.

A finalidade desta técnica é ultrapassar o subjetivismo na interpretação dos dados para alcançar uma vigilância crítica em relação às entrevistas (MINAYO, 2000 *apud* MELO et al., 2003).

Após as análises dos dados, foram desenvolvidas algumas considerações a respeito do tema em estudo, vinculando-as aos objetivos geral e específicos descritos neste trabalho.

---

<sup>3</sup> Extraído na íntegra do artigo: CAPELLE, Mônica C. Alves; MELO, Marlene Catarina de Oliveira Lopes; GONÇALVES, Carlos Alberto. **Análise de Conteúdo e Análise de Discurso nas Ciências Sociais**. Revista de Administração da UFLA, v. 5, n. 1, jan./jun.2003.

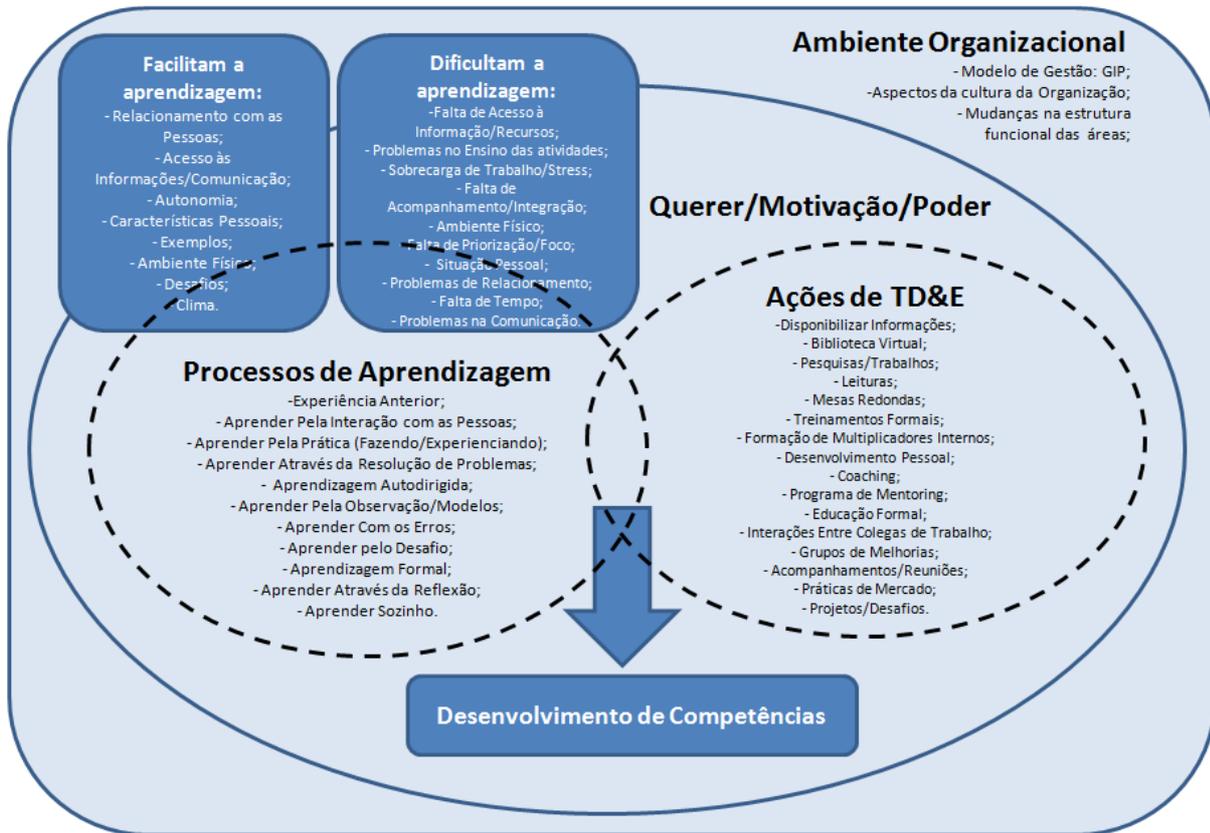
#### 4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Inicialmente a análise dos dados foi desenvolvida separadamente: uma análise foi realizada com os achados em campo junto ao Grupo 1 e outra, com as do Grupo 2. Entretanto, à medida que ia se desenvolvendo a análise do Grupo 2, percebeu-se que os conteúdos emergidos revelavam-se muito semelhantes aos do Grupo 1. Os resultados foram então agrupados em categorias que dizem respeito aos achados obtidos nas duas equipes. Em aspectos que evidenciaram maior relevância em um dos núcleos foi feita referência específica no texto.

No início de cada seção, é apresentado um quadro com as macrocategorias e as respectivas microcategorias de análise, surgidas da interpretação do conteúdo das entrevistas realizadas. Na sequência, elas são explicadas, exemplificadas com as falas dos entrevistados e articuladas com o referencial teórico proposto neste estudo.

Para preservar a identidade dos entrevistados, os nomes foram substituídos pela letra 'R' (respondente) mais o número de ordem da realização da entrevista: 'R1', 'R2' e assim sucessivamente. Em relação às áreas pesquisadas, elas estão identificadas como Núcleo 1 (N1) e Núcleo 2 (N2), respeitando a confidencialidade das informações. Para organizar a disposição das informações, antecedendo a fala dos entrevistados, foi utilizada uma legenda, por exemplo: [N1\_R2].

Para que a apresentação dos dados fique mais didática e organizada para os leitores, segue abaixo, A Figura 10 apresenta um resumo das macrocategorias e microcategorias de análise desta pesquisa.



**Figura 10 – Apresentação da Análise dos Resultados**  
 Fonte: elaborado a partir dos dados coletados nas entrevistas.

#### 4.1. PROCESSOS DE APRENDIZAGEM

Nesta macrocategoria de análise, apresentam-se os processos de aprendizagem dos indivíduos pesquisados, ocorridos em seu local de trabalho. De forma geral, destaca-se o fato de os entrevistados valorizarem mais o aprendizado através da interação com as pessoas e da prática, executando atividades e vivenciando situações no dia a dia.

MACROCATEGORIA	MICROCATEGORIA	DEFINIÇÃO
PROCESSOS DE APRENDIZAGEM	<b>Experiência Anterior</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ter passado por experiências anteriores de emprego que ajudaram no processo de aprendizagem.</li> <li>- Saber as atividades que são inerentes à profissão.</li> </ul>
	<b>Aprender Pela Interação com as Pessoas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Formar uma rede de contatos.;</li> <li>- Relacionamento entre colegas de trabalho.</li> <li>- Com pessoas que possuem mais conhecimento sobre determinado assunto (<i>experts</i>).</li> <li>- Relacionamento com colegas fora do ambiente da organização;</li> <li>- Interação com colegas para resolver algum problema.</li> <li>- Interação com fornecedores.</li> </ul>
	<b>Aprender Pela Prática (Fazendo/ Experienciando)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprender a partir dos colegas que fazem a mesma função e transmitem seus conhecimentos, para depois colocar em prática;</li> <li>- Combinar a teoria com a prática.</li> <li>- Aprender no dia a dia como se relacionar com as pessoas (aprendizagem comportamental).</li> <li>- Aprender vivenciando as situações no dia a dia.</li> <li>- Aprender fazendo.</li> </ul>
	<b>Aprender Através da Resolução de Problemas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Refletir sobre as causas dos problemas.</li> <li>- Buscar soluções para problemas.</li> <li>- Os problemas e o ambiente de “pressão” auxiliam no processo de aprendizagem: problema – reflexão – modelo – nova situação.</li> </ul>
	<b>Aprendizagem Autodirigida</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprender a partir de uma necessidade.</li> <li>-Ter curiosidade sobre determinado assunto.</li> <li>- Busca por novos aprendizados e crescimento profissional.</li> <li>- Aprender porque gosta de uma determinada função.</li> </ul>
	<b>Aprender Pela Observação/ Modelos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Atender uma demanda de trabalho a partir da observação das pessoas no dia a dia.</li> <li>- Observar profissionais com mais experiência e buscar conselhos.</li> </ul>
	<b>Aprender Com os Erros</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprender através da tentativa: se arriscando, errando e aprendendo com os erros.</li> </ul>
	<b>Aprender Pelo Desafio</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprender com os desafios e projetos designados.</li> <li>- Aprendizagem a partir de um processo de incorporação.</li> </ul>
	<b>Aprendizagem Formal</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprendizagem através de treinamentos e cursos.</li> <li>- Aprendizagem Informal/Incidental: a que acontece e que não é foco principal do treinamento. A convivência com os participantes pode gerar outros aprendizados, a partir da troca de experiências.</li> </ul>
	<b>Aprender Através da Reflexão</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Refletir e questionar aquilo que está sendo apresentado, repassado.</li> <li>- Refletir a respeito dos comentários e percepções das outras pessoas.</li> </ul>
	<b>Aprender Sozinho</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Deparar-se com certas necessidades e situações e aprender sozinho.</li> </ul>

**Quadro 5 - Categoria da Análise: Processos de Aprendizagem**

Fonte: elaborado a partir dos dados coletados nas entrevistas.

#### 4.1.1. Experiência Anterior

Alguns entrevistados, especialmente os que trabalham no Núcleo 2, possuem vasta experiência profissional. Eles comentam que, ao aprenderem os processos da Unimed, eles acabam trazendo as experiências profissionais vividas anteriormente. Dessa forma, aprender as atividades torna-se um momento mais tranquilo e menos ansiogênico.

**[N1\_R3]** - Na verdade, assim, eu já conhecia alguns processos da Unimed, por já trabalhar na área hospitalar, né. (...) No setor onde eu fui trabalhar - que foi na XX - eu já trouxe muita bagagem. Então, eu já conhecia todas as tabelas que a Unimed trabalhava. Eu já conhecia a forma de autorização, que a Unimed trabalhava. Então, isso não era nada novo pra mim. (...) Então, assim, foi bem tranquilo, porque tabelas, procedimentos, o que são exames, o que gera AIH, pra mim isso não era novidade. Nesse sentido foi bem tranquilo, em relação a bagagem e o conhecimento que eu já tinha.

Essa tranquilidade para aprender quando se tem uma experiência anterior é ratificada pelos comentários a seguir reproduzidos. Basta adequar as informações que se tem à realidade com a qual se está trabalhando.

**[N2\_R7]** - Eu já tinha conhecimento das funções através das experiências em outras empresas. Aqui é só ajustar, como são os contatos, ferramentas usadas, como é controlado o trabalho.

**[N2\_R13]** - Eu já tinha um conhecimento, como trabalhei na Ulbra eu já conhecia a tabela. Aí tudo que passavam eu procurava fazer, questionava bastante, estou sempre perguntando.

Atividades que estão vinculadas à profissão, ao tempo de carreira são facilmente aprendidas. O profissional que apresenta essas características normalmente é contratado para atender demandas, sem a necessidade de despende vários dias para receber explicações sobre as atividades.

**[N2\_R1]**- Tem muitas atividades que são inerentes a minha profissão, né, que eu já tinha alguns conhecimentos, mas referente ao ambiente de tecnologia que vai mudando – cada empresa utiliza o seu ambiente pra disponibilizar a tecnologia.

Infere-se, pelas falas dos entrevistados, que a empresa valoriza em seus processos seletivos a experiência anterior e o tempo de carreira dos candidatos, pois, dessa forma, ganha agilidade em sua integração à organização e no aprendizado dos processos de trabalho das áreas.

#### 4.1.2. Aprender Pela Interação com as Pessoas

Este foi um dos itens mais apontados pelos entrevistados. Em todas as análises, identificou-se, diretamente ou indiretamente, que os indivíduos aprendem quando estão se relacionando com outras pessoas, sejam elas da área, de outros setores ou de fora do ambiente corporativo.

A cada ano, a Unimed Porto Alegre revisa seu planejamento estratégico. Até o final de 2009, um dos valores da cooperativa era: “excelência no relacionamento com o cliente”. A partir de dezembro de 2009, esse valor passou a ser “excelência no cuidado ao cliente”. Percebe-se, portanto, a ênfase e a importância que a organização atribui às questões de relacionamento tanto para fora, quando os funcionários estão interagindo com clientes e cooperados, quanto para dentro, entre colegas e setores.

Essa importância pode ser vista sob a perspectiva da instituição e sob a perspectiva dos empregados. Relacionamento entre pessoas no trabalho, afirmam os entrevistados, gera aprendizado. Esse aprendizado não diz respeito apenas ao desenvolvimento técnico, mas também ao desenvolvimento comportamental.

**[N1\_R5]** - Nessa relação com os colegas, tu aprende a questão de técnicas, mas também questões comportamentais. Tu vêes o que a pessoa está fazendo de bom e também vai querer fazer. As pessoas também te trazem essas coisas. Eu tive muito essa experiência. Tu ter alguém de confiança, para trabalhar essa parceria é muito bom, pois tu troca ideias, aumenta a visão e as pessoas sempre vão trazer o que elas têm de bom e aí tu podes analisar o que é bom e o que não é.

Nota-se a relevância do apoio ao outro, quando os processos da empresa não estão documentados, como diz o entrevistado R7. Quando não se tem esse suporte, como se inteirar das rotinas, dos processos e aprender as atribuições? Talvez exista uma forma de aprender sozinho, mas sem dúvida, seria um processo mais custoso.

**[N2\_R7]** - Quando eu entrei aqui, não tinha nada documentado. Eu comecei a receber atribuições e aprendi como faz com a ajuda dos colegas de trabalho.

O entrevistado R10 comenta que a ‘melhor escola’ profissional que teve foi a ajuda de outro colega, com mais *expertise*, no início da sua carreira.

**[N2\_R10]** - O que me marcou mais foi mais no início de carreira, que era mais programação, tinha um colega que era muito bom e foi a melhor escola que tive até hoje, tendo um colega do lado que sabia muito e me ajudou na minha formação. Atingi um bom nível de qualidade pela

convivência. É isso que eu espero de um profissional, de um chefe, estar junto e pela convivência aprender alguma coisa.

Tamanha é a relevância desse tipo de aprendizagem que o funcionário comenta que podem existir outras formas de aprender, mas a mais efetiva é através da interação com os colegas.

**[N2\_R13]** - Acho que a maior forma de aprendizado que eu tenho é com meus colegas. Acho que eu não vou aprender tanto e tão bem lendo um livro, sinceramente. Aprendo muito mais assim que de outra forma.

O relacionamento com pessoas que possuem mais experiência e conhecimento em determinado assunto pode ser um meio para desenvolver competências e auxiliar na resolução de problemas. Quando ocorre uma situação problemática, é comum que outras pessoas sejam acionadas para dar auxílio. Este relato demonstra o quanto as pessoas colaboram entre si.

**[N1\_R5]** - Eu tento aprender e busco as pessoas que sabem. Se é uma situação de urgência, tento chamar alguém que saiba para tentar resolver na hora. Mas se é alguma coisa que exige mais, eu peço um tempo e vou atrás das pessoas que tem conhecimento.

O exemplo da entrevistada, a seguir exposto, retrata que as facilidades tecnológicas servem também para o aprendizado e para a formação de redes de interação externas à empresa, em que o interesse de um indivíduo pode ser igual ao de outro e juntos eles podem estabelecer um vínculo na busca de algum conhecimento.

**[N2\_R1]**- Acho que com o contato com outras pessoas. Acho que a rede de contatos, né, uma pessoa de repente sabe determinado assunto e num determinado local eu falo com ela sobre isso e eu conheço outras pessoas que estão procurando sobre o mesmo assunto e eu procuro estudar aquilo, buscando uma forma de juntar as pessoas para criar alguma coisa.

Este modelo pode ser implantado também nas empresas. É possível a utilização de ferramentas que aproximem profissionais de setores afins e o compartilhamento de informações, favorecendo a relação entre as pessoas, que gera aprendizado.

O próprio trabalho em grupo é um aprendizado, como aponta um dos entrevistados. Unindo o conhecimento individual com o conhecimento de quem participa do grupo – neste caso foi com um colega apenas – o resultado do trabalho

adquire mais riqueza e qualidade, pela multiplicidade de percepções e conhecimentos.

**[N2\_R9]** - Eu acho que gera. Dois tipos de aprendizado, tanto profissional quanto pessoal. Na Unimed eu aprendi que trabalhar em grupo não é necessariamente só trabalhar no mesmo local, com os mesmo ideais, mas sim às vezes dividir tarefas para “chegar”. Por exemplo, junto com o (...), que tinha uma qualidade técnica muito boa, a gente trabalhava junto e acabava fazendo as coisas com uma qualidade maior; e aprendendo também.

Não apenas o contato com pessoas no local de trabalho gera aprendizagem. Quando alguém se relaciona fora desse ambiente, com os mesmos colegas ou com outros, aprende, dependendo de sua predisposição. Os comentários feitos nos intervalos do expediente, de caráter informal, podem instigar a busca por um novo aprendizado.

**[N1\_R4]** - (...) tendo uma boa relação com os colegas, tu vai almoçar com eles e pode surgir alguma coisa do teu interesse. Aí quando tu volta para o setor tu tenta buscar alguma coisa para aprender aquilo.

Principalmente no Núcleo 2, onde os entrevistados tem maior contato com fornecedores, surge a afirmação de que o relacionamento com fornecedores e consultorias favorece aprendizados. Segundo eles, esses consultores/fornecedores conhecem o que há de mais moderno na área em que eles atuam. Por isso, durante reuniões de trabalho, ligações, apresentações e acompanhamentos, eles aprendem e agregam valor às suas funções.

**[N2\_R13]** - A gente teve o pessoal da consultoria X que foram as pessoas que também implantaram o sistema e eles iam nos dando as dicas.

**[N2\_R14]** - Também a gente chegou a fazer um curso, mas a gente aprendeu trabalhando mesmo, eu tive ajuda de um consultor.

Percebe-se, portanto, que os entrevistados valorizam muito as interações no ambiente de trabalho como forma de aprendizagem. Eles apresentam isso de uma forma positiva, mostrando que os resultados gerados são fundamentais e marcam a carreira de um profissional, como observado nesta fala: “tive um colega que era muito bom e isso foi a melhor escola pra mim” (N2\_R10). Estas evidências em ambos os setores corroboram Antonello (2007) quando comenta que a aprendizagem informal acontece naturalmente como parte do trabalho diário. A

transferência de conhecimento e a aprendizagem são facilitadas pela autêntica interação social.

#### **4.1.3. Aprender Pela Prática (fazendo/experienciando)**

Um dos tópicos da categoria de processos de aprendizagem em que há maior identificação do público pesquisado é o aprender pela prática (fazendo/experienciando). Pelas respostas, identifica-se que as pessoas aprendem efetivamente quando estão praticando, desempenhando alguma tarefa. A prática também consolida o conhecimento. O entrevistado R1 comenta que o importante não é apenas o curso, mas o curso aliado a uma experiência prática.

**[N2\_R1]** - É com informações que estão na rede, com os colegas que são da mesma função – eles passam como eles fazem – e pesquisando, fazendo, praticando isso no sistema, fazendo simulações, executando comandos para poder realizar. (...) Meu aperfeiçoamento busco através de pesquisas, né, de internet, de contatos com grupos de trabalho – sistemas, contatos com colegas, pesquisas manuais e também praticando.

Não só questões técnicas ou teóricas se efetivam com as experiências práticas. Aprendizados comportamentais também surgem a partir da vivência do dia a dia. As pessoas aprendem, por exemplo, a se relacionarem entre si. Surge aqui uma questão importante: se o ser humano aprende a partir das interações sociais, aprender a interagir é um aprendizado que abre caminho para vários outros.

**[N2\_R6]** - (...) Aprendi a melhorar o lado de como lidar com as pessoas. Aprendi isso na prática, na vivência do dia a dia. Em outras empresas eu sabia onde podia ir, aqui não. Tenho o bom senso de não passar por cima do superintendente e nem do gerente, mas tenho uma autonomia muito grande, de contratos, de decidir negociações, mas tudo foi vivência do dia a dia. Aprendi a lidar com pessoas, negociações, contratos, a mediar conflitos, executando as tarefas do dia a dia. Conforme foi acontecendo eu fui aprendendo.

Outra forma levantada pelos entrevistados foi o aprender aliando teoria e prática. Fazendo esta aliança, o aprendizado fica mais efetivo. As explicações dos entrevistados reforçam que a prática sem a teoria fica incompleta, pois as duas complementam-se.

**[N1\_R3]** - Eu acho que todo aprendizado tem que ter um pouco de teoria e de prática. As duas coisas são essenciais. Não pode haver só a prática ou

só a teoria. E quando a pessoa que está dando a teoria, ela deve explicar o porquê “se deve fazer esta documentação, no faturamento, por exemplo” e através desta documentação, o faturamento vai conseguir fazer um abatimento. Entendeu? Explicando o porquê tem que fazer isso e o passo a passo e depois tenta fazer com aquela pessoa. A melhor forma de aprendizado, na minha opinião, é ter a teoria e um pouco de prática.

**[N2\_R14]** - Na área em que eu trabalho, tu aprende só fazendo. Claro que bastante gente tem formação, tem um curso que é fundamental, mas sem a prática não adianta. Um curso, por exemplo, de programação, se tu passar um mês fazendo o curso e em poucas semanas tu não começa a mexer com aquilo ali, tu não consegue fazer nada, nem iniciar.

Alguns entrevistados enfatizam que o embasamento teórico é relevante, mas o aprendizado, de fato, acontece quando se está fazendo algo.

**[N2\_R9]** - Eu acho que tudo tu aprende fazendo. Tu aprende realizando, pode ter um embasamento teórico ou uma ideia mas aprender realmente é fazendo ou convivendo. Por exemplo, tu vai lá, faz um curso de programação que te mostra o que tem, mas tu não sai sabendo. Quando tiver o primeiro trabalho e tu usar então tu vai sabendo. Isso acontece também com o pessoal. Muita coisa tu imagina, começa a vivenciar, aprender, aí tu aprende.

A vivência é um aspecto importante levantado pelas pessoas. O aprender vivenciando as situações no dia a dia é rico, segundo os entrevistados, porque é nesse momento que o aprendizado torna-se mais profundo e marcante. Mesmo que haja aconselhamento ou instrução, argumenta-se que os indivíduos precisam passar pelas situações, refletir a partir delas, para então tirarem suas conclusões e seu aprendizado de vida.

**[N1\_R4]** - Acho que vivendo, né? Acho que tu tem que passar pelos momentos, entendeu? Por exemplo: eu comecei a namorar super cedo. Eu tive conselhos de que eu deveria ter aproveitado mais um pouco antes de começar a namorar firme. Eu tive que viver isso pra formar a minha opinião. Então, da mesma forma às vezes não adianta tu... até mesmo no colégio, na faculdade, tu quer fazer uma cadeira diferente, tu tem que fazer o tcc, você tem que passar pela tensão, ficar ansiosa. Eu acho que tudo tu aprende vivendo.

Somente as experiências diárias, conforme as falas dos entrevistados, fazem com que os treinamentos e as orientações tornem-se completos e façam mais sentido. Apenas a capacitação formal não basta. Identifica-se aqui, mais uma vez, a presença de questões, conectando-se aos processos de aprendizagem.

**[N1\_R5]** - Aprendi a fazer as atividades no dia a dia. Por que por mais que tu tenha alguma orientação, ela é sempre muito superficial. Não tem como uma orientação eles te darem em dois, três dias; é só a vivência para

conhecer coisas que nunca ninguém se lembrou de passar ou até mesmo coisas que nunca aconteceram.

**[N2\_R9]** - Tu aprende no dia a dia, no negócio. O meu trabalho é de aprender, entender o que tu está querendo e aplicar, ou melhor aquilo. Aprendi a gerenciar projeto na Unimed, comecei fazendo. Só a capacitação que tu faz não aprende, mas fazendo.

Num caso específico, um dos sujeitos da pesquisa tinha bastante experiência prática e agora está passando pela educação formal. Segundo ele, fica mais fácil entender as teorias, em função de suas experiências.

**[N1\_R8]** - O processo de aprendizagem foi bem na prática. Não era como hoje, onde tentamos fazer um processo de teoria para depois ir para prática. Quando a gente entrava já tinha que ir fazendo. Eu tinha uma pessoa que ficava do meu lado me ensinando, mas acabava sendo tudo muito na prática. Aprendia muito no fazer, no dia a dia.” Fazendo, ninguém me ensinou. Eu acho que sei fazer, mas não tenho certeza se sei fazer. Não existe um curso que ensine a ser analista, mas é muito na vivência. Foi vivendo, vendo os pares, conversando, trocando. Eu tenho muito a vivência da prática. Muitas coisas que eu vejo hoje na administração eu já faço há algum tempo. Tem muitas coisas como administração de pessoas, projetos, que eu já tenho feito. E agora que eu vejo na prática, tenho muito mais facilidade de aprender.

O contexto é relevante para a análise das respostas. Vários entrevistados narram que, quando ingressaram no setor, não tiveram tempo ou condições de buscarem um aprendizado teórico (formal) e que aprenderam substancialmente no cotidiano. Sobre isso, Antonello (2005) diz que informal é a aprendizagem através das práticas presentes no cotidiano; conhecimento horizontal, que surge através da interação e pode ocorrer em espaços não educacionais. Pelos resultados, infere-se a relevância da aprendizagem informal neste ambiente organizacional, uma vez que os indivíduos reforçam a efetividade do aprendizado no dia a dia.

#### **4.1.4. Aprender Através da Resolução de Problemas**

Os participantes relatam, por suas experiências, que aprenderam através das dificuldades, que surgem na rotina de trabalho. Comentam que, na tentativa de resolver algum problema, buscando alternativas, teorias e analisando as consequências, acabam aprendendo em relação ao próprio problema, ou seja, encontram a solução e aprendem como lidar com ele.

**[N2\_R1]** - Eu vou, busco a solução e tento resolver. Quando tem um caso crítico, uma situação, eu procuro ir por partes assim, vamos resolver, não adianta eu ficar nervosa; tem que resolver, de uma forma ou de outra tem que achar a solução para aquilo. Tenho que ir no detalhe e que eu reclamo muitas vezes é que a gente pode até resolver momentaneamente, atacar o sintoma, mas a gente tem que saber a causa dele. Temos que saber o porquê ele ocorreu. Então muitas vezes na área X ocorre isso, as pessoas resolvem momentaneamente para deixar no ar, pra deixar funcionando, mas naquela afobação de querer resolver, não lembro de ter que buscar a causa, daí pode ocorrer de novo. Então é essencial que a gente descubra a causa pra poder não dá mais problema. Se não todo mês vai dar problema. Então tem que resolver isso.

**[N1\_R2]** - Aprender tu já tem assim, oh, um feeling, de tanto surgir coisas novas. Eu tenho que tentar resolver aquele problema. Eu insisto, corro atrás e aprendo. Se eu não consigo, eu encaminho, se eu vejo que é pro setor X eu vejo se é pro setor Y, se é com o Z. Então eu vejo qual o setor que poderia me ajudar naquele item, envio e continuo indo atrás.

A resposta do entrevistado R1 demonstra que as pessoas envolvidas neste contexto (que é de pressão e falta de tempo) aprendem a resolver o problema, mas não buscam aprender sobre as causas, para que possam evitá-lo posteriormente. O entrevistado se refere a 'atacar o sintoma' sem entender 'as causas'.

Uma situação problemática faz com que o aprendizado seja essencial, pois ela precisa ser resolvida. É preciso, portanto, aprender e resolver, sem esquecer as causas envolvidas.

**[N2\_R10]** - Então a necessidade te obriga, foi uma situação que eu nunca tinha passado, não tem uma metodologia de como seguir, então é mais sentir o que fazer, envolver as pessoas. Isso conta muito, se ver numa situação difícil e se obrigar a aprender, a fazer, acontecer.

É mais comum associar um problema a algo ruim do que a algo bom. Não que uma situação adversa deva ser sempre considerada como algo bom. Não é isso, pois depende muito da forma como o problema e as consequências são encarados. Uma experiência problemática pode ajudar o indivíduo, pois quando ele utiliza a experiência ocorrida e reflete sobre a situação, pode se estabelecer um processo de aprendizagem. Dessa forma, o que parece ruim auxilia na prevenção e na resolução de outros acontecimentos. Dewey (*apud* Elkjaer, 2001) afirma isto em sua proposição, quando diz que a aprendizagem através dos problemas acontece como um processo, no qual o indivíduo faz indagações a respeito da situação que aconteceu, passa por um momento de reflexão e origina uma nova forma de agir. O entrevistado R5 relata a sua forma de aprendizagem e afirma que a pressão e os problemas a facilitam.

**[N1\_R5]** - Com a pressão e com os problemas eu desenvolvo mais, eu ando mais. Isso me ensina a identificar situações que, se forem tomando o mesmo rumo, eu procuro mudar, identificar e depois resolver. Na questão de aprendizagem não se pode ficar esperando que as pessoas te ensinem a resolver as coisas, pois isso não funciona assim aqui. É preciso buscar aprendizados anteriores para se resolver determinados problemas.

É possível verificar a complexidade que envolve o tema, quando emerge uma questão dialética: como algo 'ruim' pode ser, ao mesmo tempo, 'bom'? Neste caso, pode, porque, segundo Dewey (*apud* Elkjaer, 2001), os indivíduos estão sempre reorganizando e reconstruindo sua experiência. Para ele, a aprendizagem ocorre durante todo o tempo e em todas as situações em que as pessoas agem e interagem – refletem e pensam. A experiência reflexiva nasce de uma situação em que a pessoa encontra-se em dúvida ou confusa, ou seja, está confrontada com um problema, que a faz parar e pensar. O resultado da aprendizagem é positivo: o processo de crescimento contínuo.

#### **4.1.5. Aprendizagem Autodirigida**

A aprendizagem autodirigida é aquela em que os aprendizes por desejo, curiosidade e vontade, buscam seus aprendizados, sem que haja uma 'pressão' vinda do ambiente. O aprendizado acontece de forma livre e as pessoas orientam o quê, quando, onde e como querem buscá-lo.

**[N2\_R1]** - As pessoas aprendem - eu acredito - que elas aprendem a partir de uma necessidade. A maioria das pessoas. Tem pessoas que por características elas buscam a informação, elas querem e tem necessidade de aprendizado. Elas estudam outras áreas. Eu tenho uma característica: eu sou da área (...), mas eu estudo a área de humanas, filosofia. Eu gosto de estudar e conhecer outras culturas, outras formas de pensamento. Então eu busco muito a informação em outras fontes. Nos sites, nos livros – eu leio, gosto de ler – mas em geral eu acho que as pessoas, no geral, elas partem de uma necessidade e vão buscar a informação.

**[N2\_R6]** - Meu processo é muito autodidata. Se preciso aprender algo, busco um livro. Leio um pouco e avalio; se vale a pena, busco um curso para ter alguém explicando na prática.

A curiosidade aparece como fator de motivação ao aprendizado. A pessoa sente-se instigada a pesquisar, buscar informações sobre a área de conhecimento a respeito da qual tem vontade de aprender.

**[N2\_R1]** - O meu processo de aprendizagem se dá através da curiosidade. Eu sou uma pessoa muito curiosa. (...) Então a minha forma de aprendizado é através de pesquisas, leituras e cursos – tem vários cursos que eu já fiz. Já fiz curso de teatro, curso de várias coisas que me chamam atenção. Tem vários assuntos que me chamam atenção, não só da área que eu trabalho.

O desejo de autorrealização faz com que a pessoa sinta-se motivada a buscar novos aprendizados para obter crescimento profissional na organização. Neste caso, por exemplo, o entrevistado teve o interesse em ser transferido para outros setores, mesmo sem receber aumento salarial. Aceitou as propostas em função do aprendizado e pela possibilidade de crescimento em sua carreira na empresa.

**[N1\_R8]** - Adoro dar treinamento, mas eu queria crescer, eu aprender coisas diferentes. Depois de um mês por outra gestora para trabalhar em outra área, que eu não tinha noção de como funcionava e eu aceitei. Fiquei com o mesmo cargo, mas eu tinha possibilidade de aprender muito. Hoje posso dizer que eu aprendi o que precisava e já estou em busca de outra oportunidade de crescimento, de aprendizagem. Já recebi outra proposta. E pra mim é bom, pois posso aprender um pouco de cada setor. É uma forma que eu vejo de mais uma vez ter um crescimento e aprender coisas novas. Uma coisa que eu me preocupo é dar um passo depois do outro, me preocupo se estou preparada para fazer determinada coisa.

Destaca-se também o aprender e o buscar determinado conhecimento, por gostar e se satisfazer com a aprendizagem: “Acho que tu tem que fazer o que tu gosta. O que tu tem que fazer tem que ser com amor. Quando a gente gosta, fica mais fácil buscar um aprendizado” **[N2\_R13]**.

Essa forma de aprendizagem emergiu mais nos comentários dos sujeitos do Núcleo 2. O perfil das pessoas que trabalham neste setor exige capacidade de investigação e busca constante de autodesenvolvimento, pois a natureza da atividade assim o requer. Muitos são os eventos diários com os quais esses profissionais defrontam-se e precisam solucionar. Esta situação é diferente daquela do Núcleo 1, que possui atividades mais rotineiras e previsíveis, como evidencia a fala do entrevistado R3: “Depois de um tempo que tu consegue absorver toda a informação do setor ou a grande maioria, se torna uma coisa bem tranquila, bem mecânica. É bem rotineiro. É rotina ali.”

Conforme Antonello (2007), encontram-se, na literatura, algumas definições para aprendizagem experiencial e vinculadas à ação, sendo a aprendizagem autodirigida uma delas. Nesta forma de aprendizagem, o próprio indivíduo identifica, planeja e desenvolve suas necessidades de aprendizagem (formação e desenvolvimento). O autodesenvolvimento, que está vinculado a este processo de

aprendizagem, possibilita ao funcionário da empresa, independente de seu nível hierárquico, conquistar sua autonomia como pessoa, escolher alternativas e fazer opções durante a aprendizagem (ANTONELLO, 2003, p. 54). Sem dúvida, quando o funcionário é estimulado a buscar seu autodesenvolvimento e quando ele se identifica com o objeto de estudo, a aprendizagem torna-se mais efetiva, como menciona o entrevistado (N2\_R13), “quando a gente gosta, fica mais fácil buscar um aprendizado”. Os indivíduos sentem mais facilidade em aprender quando escolhem o que e quando aprender, porque este sentimento de liberdade, de possibilidade de escolha, traz satisfação pessoal.

#### **4.1.6. Aprender Pela Observação / Modelos**

Constantemente os entrevistados atendem uma demanda de trabalho, a partir da observação das pessoas no dia a dia.

**[N1\_R2]** - Não, e não tive uma preparação inicial e por isso eu fui fazendo. O gestor queria muito assim, de fluxo, então isso eu não tinha problema com o fluxo eu fui vendo o que as pessoas faziam, né, como eram as atividades delas (...).

É importante ter modelos profissionais para se espelhar, buscar conselhos e aprender, especialmente se determinada competência dificilmente pode ser aprendida em livros ou cursos. Nesse caso, configura-se a aprendizagem informal, pois é através da prática profissional que esse desenvolvimento acontece.

**[N2\_R6]** - Pediria para a pessoa olhar para um colega que já esteja desempenhando uma posição superior para ver o que ele faz de bom e fazer igual.

**[N1\_R8]:** - (...) Como líder de equipe eu não posso ser tão “braba”, mas um meio termo. E existe pessoas e pessoas e tu não pode bater de frente. Tem que agir de uma forma diferente. Então eu tinha dificuldade com isso e perguntava como ia trabalhar numa equipe dessa forma. Então comecei a tentar me desenvolver nessa área, pensar como ia fazer e fui buscar muito com os gestores e perguntava como eles lidavam com essas situações, perguntava como faziam para trazer a mudança de uma forma que fosse tranquila. Então, vendo, observando eles na prática e buscando conselhos, aos poucos eu fui me sentindo mais segura e melhorado nesse aspecto.

Após a observação do modelo, os aprendizes fazem um teste prático, conforme as conclusões a que chegaram. O aprendizado torna-se mais efetivo quando a vivência acontece.

Camillis (2007, p. 72), em uma pesquisa acerca dos processos de aprendizagem com foco em trabalhadores que não exercem funções gerenciais, diz que é possível aprender através da observação de atitudes de outras pessoas, no local de trabalho (colegas ou o próprio gestor). Este aprendizado está mais vinculado a comportamentos e atitudes do que ao aprendizado técnico, segundo os entrevistados que participaram de sua pesquisa. Em concordância com a pesquisa realizada por Camillis (2007), ambos os grupos da presente pesquisa afirmaram que aprendem através da observação de colegas e gestores.

#### **4.1.7. Aprender Com os Erros**

Nota-se que a atitude de fazer alguma coisa pode gerar resultados positivos ou negativos, dependendo de quem executa a ação, do contexto, dos outros atores, dos recursos envolvidos. O resultado negativo, que pode ser gerado pelos erros de quem executa a ação, não é totalmente 'negativo'. Aprender através de tentativa e erro é algo muito comum, como evidencia o comentário de um dos respondentes. Fazem parte da vida e do desenvolvimento humano arriscar-se, fazer, errar, aprender com os erros.

**[N1\_R4]** - Infelizmente todo mundo é assim: só vai aprender as coisas quando tu "bate na cara", quando tu erra, porque eu acho que é errando que muitas vezes a gente aprende. Eu acho que antes de hoje eu saber o meu processo como um todo e fazer bem o meu processo, eu errei muito. Eu acho que eu aprendi errando e tentando. Porque se tu não tenta, tu não vai acertar. Se tu não erra, tu não vai aprender.

Mesmo sendo algo 'natural' do ser humano, para aprender com os erros as pessoas devem ter consciência de que estão errando, pois do contrário o aprendizado não acontece, como menciona N2\_R13: "E aprender com os teus erros. Mas tem que saber enxergar que tu esta errando."

Os respondentes admitem que a aprendizagem pelo erro é mais tranquila na teoria, porque na prática pode ser um aprendizado sofrido, dependendo de como o erro é visto. Essa modalidade pode ser identificada como uma aprendizagem

experiential, na qual o indivíduo pela reflexão sobre a experiência pode mudar seu comportamento. Segundo Elkjaer (2001, p.113), “uma pessoa está aprendendo somente quando é capaz de refletir sobre suas ações e reorganizar, assim como reconstruir experiência.”

#### 4.1.8. Aprender Pelo Desafio

Os entrevistados afirmam que os desafios e os projetos que assumem geram a necessidade de buscar novos aprendizados, para que consigam realizar as tarefas. Para o entrevistado R2, o desafio de se desenvolver no local de trabalho algo que antes não fora pensado ou organizado por ninguém gerou, ao ser concluído, autodesenvolvimento e sentimento de satisfação e de realização pessoal.

Os desafios vencidos e os projetos concluídos com sucesso geram resultados financeiros para a organização.

**[N1\_R2]** - (...) Aí pra mim foi assim um desafio, porque na realidade eu tinha poucos meses de empresa e fui fazer um trabalho que ninguém sabia o que eram as glosas. Então, assim, tudo novo, né. Então eu pegava tudo que me davam eu guardava de informação e aí no fim eu ia filtrando, pra gente tentar montar aquilo que hoje é as glosas. Foi um aprendizado muito grande pra mim. (...) Foi um desafio sim, mas foi bom. Acho que a Unimed ganhou bastante com isso, em matéria de valores e eu de conhecimento. No começo, às vezes eu falava: “Meu Deus, o desafio é bem grande, fui fazer uma coisa que ninguém sabia.

No início de 2010, a Unimed Porto Alegre incorporou a Unimed Centro Sul, localizada na região de Guaíba. Com esse processo, a cooperativa de Porto Alegre aumentou significativamente sua área de atuação, sua carteira de clientes (em mais 21.000) e o número de médicos cooperados. Havia uma liderança para esse processo na empresa e cada área ficou responsável por conduzir as ações que lhe competiam. Um dos entrevistados do Núcleo 2 relata o quanto aprendeu com esse processo.

**[N2\_R12]** - (...) Hoje estou focado nisso, mas já trabalhei com a incorporação na Unimed centro sul, que foi mais um projeto, foi um desafio, e foi muito importante para eu conhecer melhor e Unimed porto alegre, e me entrosar melhor com outras áreas. (...) Aprendi muito no sentido de conhecer as pessoas, as áreas, o processo da Unimed porto alegre, em relação a outra Unimed. Também levei a questão da responsabilidade, pois era o primeiro projeto que eu desenvolvia aqui, o prazo era curto e a pressão era grande, e foi a primeira vez que vivi isso. Tinha dias que eu

chegava aqui super nervoso. Até porque era a minha primeira atuação na empresa e eu tinha que responder àquilo ali. Mas hoje eu agradeço por terem me colocado nesse projeto. Foi a partir daí que eu conheci a Unimed porto alegre.”

Pelo processo de incorporação, ele pôde aprender de forma efetiva o negócio e o funcionamento da cooperativa.

#### 4.1.9. Aprendizagem Formal

Quando questionados a respeito dos processos de aprendizagem, os entrevistados dão valor, em suas falas, aos treinamentos formais. Eles citam que essas iniciativas são válidas e que, além dos treinamentos oferecidos pela organização, há uma busca pessoal por desenvolvimento e aprofundamento em determinado assunto. Os cursos são apontados como uma forma de aperfeiçoamento profissional.

**[N1\_R8]** - Depois que tu vira analista, tu tens uma necessidade maior de estar se desenvolvendo. Estou sempre fazendo cursos, mesmo antes da faculdade. Por exemplo, se tenho que trabalhar com projetos, ou com o Project, penso no que eu preciso e vou atrás. Busco fazendo leituras, mas tenho mais essa questão de ver, a minha forma de desenvolver é assim. Então procuro fazer cursos e a faculdade ajuda também.

O aprendizado não acontece, contudo, apenas sobre o tema proposto para o curso, pois esta atividade é um meio facilitador das interações sociais. Os respondentes afirmam que aprendem a partir das relações sociais, sendo esta é uma das respostas mais recorrentes nas entrevistas realizadas para esta pesquisa. O indivíduo aprende através do curso e a partir do convívio com os demais participantes. Conforme Antonello (2005), a visão que prevalece na literatura é a identificação de características que possam separar a aprendizagem formal da informal. Esta é, no entanto, uma abordagem equivocada, pois o mais importante é identificar a integração. A conexão entre o formal e o informal evidencia-se no comentário a seguir reproduzido.

**[N1\_R5]** - (...) Também questões de curso, pois isso dá outras visões, tu tens ideias diferentes, acho importante a convivência, estar com pessoas diferentes, tu aprendes outras coisas, não só o que está no curso.

Outro conceito importante encontrado na literatura é o de aprendizagem incidental. Trata-se de uma aprendizagem não intencional, que acaba acontecendo em função de outras atividades. Enquanto as ações formais estão sendo desenvolvidas, por exemplo, os indivíduos podem estar aprendendo outras coisas, não relacionadas ao curso, sem terem planejado ou se darem conta disso.

#### 4.1.10. Aprender Através da Reflexão

Os entrevistados identificam que a postura questionadora e reflexiva diante de situações e comentários é geradora de aprendizagem. O indivíduo reflete e questiona aquilo que está sendo apresentado, repassado. Desenvolve a habilidade de ter senso crítico a respeito.

[N1\_R2] - (...) Não é só a pessoa te dizer o que é e pronto. Tu deve pensar: “será que é assim mesmo” é importante ter esse senso crítico, fazer esses questionamentos. Isso depende de cada um.

Refletir a respeito das opiniões e percepções dos outros também se evidenciou importante na fala dos sujeitos pesquisados.

[N2\_R6] - No início da minha vida profissional, trabalhava numa empresa pequena que prestava serviço para bancos e um gerente me passou para outra função, dizendo que eu não tinha perfil para continuar o que eu estava fazendo. Pensei no porque ele estava fazendo aquela leitura de mim e fui atrás. Dois dias depois eu estava em uma outra empresa dois degraus acima de onde eu estava.

Vários entrevistados falaram sobre o valor das reflexões no processo de aprendizagem, tanto as individuais, quanto as coletivas. Eles atribuem maior ênfase às reflexões feitas em grupo, por possibilitar diferentes visões sobre a mesma situação.

Estes resultados vão ao encontro das ideias de Elkjaer (2001) o qual diz que a aprendizagem é uma contínua reorganização e reconstrução da experiência e ocorre o tempo todo nas interações, reflexões e pensamentos das pessoas. A aprendizagem acontece a partir de uma situação, quando o indivíduo passa a refletir sobre ela e desenvolve-se o fluxo: situação> problema>indagação>reflexão>nova

situação. Refletindo sobre a experiência, a pessoa pode aprender e gerar uma nova situação, como relatam alguns dos entrevistados.

Kolb (1984) propõe um modelo de aprendizagem como um ciclo quadrifásico, no qual os indivíduos devem ser capazes de se envolver em novas experiências; refletir a respeito delas; observá-las sob diferentes pontos de vista; criar conceitos que integrem suas ações; usar as teorias estabelecidas para tomar decisões e resolver problemas/conflitos. Os achados em campo permitem dizer que a reflexão gera aprendizagem e promove a revisão das situações, construção e reconstrução das realidades, tanto no âmbito social como individual.

#### **4.1.11. Aprender Sozinho**

O aprender sozinho foi uma das categorias menos enfatizadas pelos entrevistados. Um dos respondentes comenta que, no início da sua trajetória na empresa, ficou longe (fisicamente) dos colegas com os quais iria trabalhar. Encontrando-se nessa situação, teve que buscar (inicialmente) o aprendizado sozinho. O entrevistado enfatiza, no entanto, que isso foi um 'desafio', pois ele costuma aprender facilmente pela interação com outros colegas. Neste caso, o aprender sozinho aconteceu em função do contexto e não pelo perfil de aprendizagem da pessoa.

**[N1\_R3]** - Fui bem recepcionada pelos colegas, apesar de no primeiro momento eu não ficar na mesma ilha com os colegas que eu ia realizar as minhas atividades. Pra mim foi até um desafio, pois tive que aprender sozinha e descobrir coisas novas.

O entrevistado R10 foi o único a afirmar que, estando sozinho, aprende muitas coisas através da prática.

**[N2\_R10]** - Acabo aprendendo muitas coisas sozinho, mexendo. Quando estou em situações que os meus colegas não conseguem me ajudar, vou fuçando, mexendo e acabo aprendendo.

Algumas empresas desenvolvem muitos trabalhos em grupos. Dessa forma, o ambiente das organizações favorece a aproximação das pessoas e elas aprendem com isso. Embora seja possível aprender sozinho, esse pode ser um aprendizado mais custoso e demorado.

Na aprendizagem autodirigida, o indivíduo tem a liberdade de escolher a forma de aprendizagem, o conhecimento a ser pesquisado e o momento mais adequado. Quando os entrevistados falam em 'aprender sozinho', referem-se a serem 'obrigados' a isso, por precisarem aprender alguma coisa (necessidade) e haver alguma restrição, por exemplo, dificuldade de acessar outros colegas, como referido na fala do entrevistado N2\_R10. Por causa dessa diferença, as duas formas de aprendizagem estão sendo consideradas em microcategorias separadas.

Ao encerrar esta seção, se reproduz a fala do entrevistado N2\_R6 para corroborar a validade da categorização apresentada nesta pesquisa, pois diversas microcategorias podem estar presentes no mesmo processo de aprendizagem, evidenciando que as formas como os indivíduos aprendem são variadas e complementam-se.

**[N2\_R6]** - (...) o gerenciamento de projetos não diz como tu tens que fazer, mas como tu deve fazer, mas não é uma obrigação. É uma metodologia que tu pega o que se encaixa na tua empresa. Isso eu aprendi lendo um livro, depois fazendo treinamentos e aplicando na prática.

#### 4.2. FATORES QUE FACILITAM O PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Nesta categoria de análise, os entrevistados indicaram os fatores presentes em sua rotina de trabalho – contexto de trabalho – e em si próprios que facilitam os processos de aprendizagem.

Em consonância com o identificado na categoria dos processos de aprendizagem, o fator mais apontado como facilitador da aprendizagem foi o relacionamento entre as pessoas, no caso, os colegas de trabalho.

MACROCATEGORIA	MICROCATEGORIA	DEFINIÇÃO
<b>FATORES QUE FACILITAM O PROCESSO DE APRENDIZAGEM</b>	<b>Relacionamento com as Pessoas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ter acesso aos setores e colegas para identificação das demandas de trabalho.</li> <li>- Redes de Contatos.</li> <li>- Adquirir conhecimentos com colegas que possuem mais experiência.</li> <li>- Quando há abertura e conhecimento por parte daqueles que estão ensinando.</li> <li>- Ter uma boa equipe de trabalho, que auxiliem os outros em suas dificuldades.</li> </ul>
	<b>Acesso às Informações/ Comunicação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ter acesso a documentos e arquivos para busca de informações.</li> <li>- Comunicação Interna.</li> <li>- Reuniões com o gestor e pares da área.</li> <li>- Boa comunicação por parte daqueles que estão ensinando/transmitindo uma atividade ou conhecimento.</li> </ul>
	<b>Autonomia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Possuir autonomia para desempenhar suas atividades e aprender.</li> </ul>
	<b>Características Pessoais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ser questionador.</li> <li>- Vontade de aprender e buscar conhecimentos.</li> <li>- Pró-atividade.</li> <li>- Achar que é capaz.</li> <li>- Interesse e 'desacomodação'.</li> </ul>
	<b>Exemplos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ao ensinar determinada atividade, a aprendizagem das pessoas é facilitada quando elas visualizam um exemplo e podem associar com o seu dia a dia.</li> <li>- Mostrar como se faz determinada coisa.</li> </ul>
	<b>Ambiente Físico</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Layout</i> organizado e ambiente arejado facilita a aprendizagem das pessoas.</li> </ul>
	<b>Desafios</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dar desafios para uma pessoa instiga a aprendizagem.</li> </ul>
	<b>Clima</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Um bom clima de trabalho entre as pessoas na organização.</li> <li>- Clima de apoio e cooperação na equipe.</li> </ul>

**Quadro 6 – Categorias de Análise: Fatores que Facilitam o Processo de Aprendizagem**

Fonte: elaborado a partir dos dados coletados nas entrevistas.

#### 4.2.1. Relacionamento com as Pessoas

Quando indagados a respeito dos fatores que facilitam a aprendizagem dos indivíduos, os entrevistados enfatizaram, predominantemente, a interação com os colegas de trabalho. Em reuniões e no contato entre áreas e colegas, as pessoas identificam o que precisam aprender, buscam os assuntos e desenvolvem-se

**[N2\_R1]** - Tive bastante contato com a área que eu ia trabalhar. Aí eu fiz reunião, comecei. identifiquei Fui, me apresentei para a área e conversando com a área vi as demandas da área e conforme era relatado, identifiquei o que precisaria aprender e comecei a trabalhar e a buscar.

A tecnologia é identificada como facilitadora da comunicação entre as pessoas e da formação de redes de contatos. Através dessas redes as pessoas conseguem mais facilmente aprender sobre determinado tema.

**[N2\_R1]** - O que facilita são as redes de contatos, a facilidade de comunicação e a internet, principalmente, que é um meio muito poderoso de comunicação, tanto para o certo, quanto para o errado.

Quando o contato com o outro fica mais acessível, as pessoas conseguem adquirir conhecimentos com colegas que possuem mais experiência.

**[N2\_R3]** - No primeiro momento eu tive informações gerais. Lá também não existe uma pessoa para dar treinamento e nem um material geral que diga tudo sobre os planos. Se tivesse isso facilitaria bastante. E hoje eu vejo que isto faz bastante falta, as pessoas têm muitas informações na cabeça, não existe um documento, nada relatado. E é assim que eu estou aprendendo, com o conhecimento de cada um.

O relacionamento facilita a aprendizagem, desde que a pessoa que transmite as informações/conhecimentos esteja aberta e preparada para isso. Quando tal não acontece, o facilitador passa a ser identificado como um obstáculo à aprendizagem.

**[N2\_R3]** - Eu acho que o que facilita é sempre ter uma pessoa com uma boa abertura, que tenha um bom conhecimento do que vai ensinar e, até assim, e além do conhecimento, ter um perfil que goste de ensinar. Porque tu não pode colocar uma pessoa do lado de outra se ela não tem o perfil de ensinar. Isso é muito complicado. Se ela diz “ah, eu gosto de ensinar”, tu tem que perguntar: “tu tem um preparo, tu consegue ser claro no que tu tá falando?” ou quando tu sente que a pessoa não entendeu, tu vai lá pega o mouse e faz tu. Aí não adianta, entendeu. Nem que eu tenha que te falar dez vezes, eu tenho que falar de uma forma até tu entender. Tem

Identificou-se que a equipe do Núcleo 2 apresenta características colaborativas, de bom relacionamento, estando as pessoas mais inclinadas a ajudar o outro. Quando a equipe apresenta uma boa condição de relacionamento, há mais facilidade para aprender a partir da interação, conforme evidencia o relato de um dos entrevistados.

[N2\_R7] - Acho que o acesso à internet aqui, o colega de trabalho que a gente pode sentar do lado dele e perguntar. A nossa equipe nesse sentido é muito boa, todo mundo se ajuda.

A interação entre pessoas viabiliza o aprendizado, ela foi apontada pelos entrevistados desta pesquisa como a forma em que mais aprendem. Weick e Westley (2004, p. 370) enfatizam que a aprendizagem está inserida em relacionamentos e conexões. Para os autores, a aprendizagem não é uma propriedade do indivíduo ou da organização, mas reside na qualidade e na natureza do relacionamento entre os níveis de consciência do próprio indivíduo, entre os indivíduos e entre a organização e o ambiente.

Uma forma inteligente de a empresa produzir mais aprendizado é facilitando a interação entre as equipes e as pessoas, seja pessoal ou virtualmente, através de mecanismos de tecnologia.

#### **4.2.2. Acesso às Informações / Comunicação**

A pesquisa demonstra que ter acesso às informações e aos documentos necessários à realização de uma atribuição facilita a aprendizagem das rotinas e que sua ausência é considerada como fator de obstrução à aprendizagem. Esta microcategoria também será abordada na próxima macrocategoria (obstáculos), porque a ausência de possibilidade para acessar informações torna-se um dificultador para que o processo de aprendizagem ocorra.

[N2\_R1] - Muito em função de documentos, de arquivos já existentes na rede - que a gente busca a informação, dos arquivos – muito pelas reuniões com os usuários (as pessoas que utilizam os sistemas) para poder ver o acesso direto ao sistema e a busca individual, autodidata. Tu pega as informações e vai lidando.

Identifica-se que os indivíduos têm mais facilidade de se familiarizarem com alguma rotina e processo da área e aprendê-los, quando existe documentação/descrição. Percebe-se, no entanto, a ausência de documentos e processos que auxiliem a busca feita pelo indivíduo, especialmente no Núcleo 2, conforme relato de um dos entrevistados.

**[N2\_R7]** - Eu tive uma pessoa de apoio quando entrei e ela me ajudou muito. Mas em nenhum momento me passaram documentos com o processo da área que é o que acho que seria ideal. Mas isso não teve, foi na prática do dia a dia.

Espaços para a comunicação de informações são indicados como importantes para os entrevistados. Através destes espaços, as pessoas têm acesso às informações sobre o que acontece na empresa e isso facilita as rotinas e o aprendizado.

**[N2\_R7]** - (...) até a comunicação de informações importantes, tem gente que trabalha em determinado setor que não sabe o que está acontecendo na empresa. Felizmente, no Núcleo 2, a gestora faz uma reunião mensal de acompanhamento. Ali ela posiciona a gente, com os números de orçamento, o que aconteceu no setor, na empresa. Então, tenho a tranquilidade de ser atualizada com informações sobre a empresa e acho isso ótimo.

A pesquisa demonstra que as pessoas sentem-se mais confiantes para exercer uma função e aprender atribuições, quando têm mais acesso às informações. São ações simples, que podem ser implantadas e que facilitam os processos de trabalho e de aprendizagem.

A informação disponível é considerada facilitadora da aprendizagem. Deve-se analisar, no entanto, a forma como essa informação está sendo repassada, pois os mecanismos e os processos de comunicação também facilitam a aprendizagem.

A comunicação interna eficaz e ao alcance de todos os envolvidos facilita, portanto, a aprendizagem das pessoas. A tecnologia pode ser um meio para dar rapidez ao processo.

**[N2\_R1]** - Hoje em dia a gente tem já muitas informações que vem via comunicado, que antes não eram passadas para todo mundo – tipo, esses comunicados do GRPS – esses acordos, esses comunicados mais diretos entre as gerências, acho que isso é importante. As pessoas devem “se copiar” nos e-mails, hoje em dia eu percebo essa abertura e as pessoas estarem cientes dos assuntos, né.

Nas reuniões e nos encontros com o gestor e com os pares, acontece a comunicação de informações importantes e, por isso, devem ser mantidos e estimulados.

**[N2\_R1]** - Esses encontros que a gente tem com a gerência, e com os analistas, a gente faz porque é importante ficar sabendo dos problemas que se tem dentro do setor. Eu acho que não existia muito isso e melhorou bastante. A cada semana tem uma reunião, a cada mês, onde cada um coloca e as pessoas antes não sabiam o que estava acontecendo no seu setor, entendeu. Essa comunicação é bem importante.

A boa comunicação por parte daqueles que estão ensinando/transmitindo uma atividade ou conhecimento facilita o aprendizado.

**[N1\_R4]** - Eu sinto mais confiança de receber a informação vinda de alguma pessoa que tenha essas características, que tenha habilidade de ensinar, entendeu? Porque às vezes as pessoas têm conhecimento, mas não conseguem transmitir pros outros. Isso é uma forma de facilitar. Acho que a comunicação é importante, porque a forma como tu te comunica e como tu transmite faz a diferença.

De forma geral, os entrevistados não fizeram alusão a mecanismos de comunicação como a intranet, por exemplo, meio muito comum de comunicação nas empresas e adotado pela Unimed Porto Alegre. Se a intranet não foi em nenhum momento citada pelos entrevistados, pode-se inferir que há espaço para que este mecanismo seja mais bem desenvolvido, tornando-se uma ferramenta facilitadora da comunicação entre as pessoas e da aprendizagem.

Para Weick e Westley (2004), aprender é usar a linguagem nos níveis interpessoal e intrapessoal. No nível intrapessoal a linguagem permite a reflexão que, acompanhada de ação ou do comportamento, constitui-se numa forma de aprendizagem – como discutido na subseção 4.1, na microcategoria ‘aprender pela reflexão’. Quando as pessoas comunicam-se e trocam informações, há interação e oportunidade de aprendizagem.

#### **4.2.3. Autonomia**

Ter a possibilidade de executar as atividades com mais autonomia facilita os processos de aprendizagem e o desenvolvimento profissional.

**[N2\_R6]** - Aqui na Unimed foi um pouco diferente das outras empresas que trabalhei. Nas outras empresas tinha a cobrança, mas tu ias até certo ponto. Tinha alguém que de certa forma podava o teu desenvolvimento. Aqui tenho uma autonomia muito grande para desempenhar as minhas atividades. Eu sempre fui um profissional que queria mais. Pensava o que eu posso fazer para evoluir. Teve muita análise das atividades para ver de qual maneira eu poderia realizar as minhas atividades.

Conforme este entrevistado, ele pode, de forma mais criativa, desenvolver suas atividades e gerar melhor resultado, pois se sente responsável pelo que faz.

Este aspecto não foi levantado em nenhum momento pelos entrevistados do Núcleo 1, denotando que, neste ambiente, os empregados não possuem muita autonomia para desenvolver suas atividades. Isso se explica pela própria característica do setor, que tem padrões, rotinas operacionais e prazos bem estabelecidos, a serem seguidos pelas pessoas.

A autonomia e a responsabilidade aparecem na teoria de Zarifian (2001) como definições interligadas à competência. O autor menciona que a responsabilidade é a contrapartida da autonomia e da descentralização das tomadas de decisão. Quando possui autonomia, o indivíduo não cumpre apenas ordens, mas assume a responsabilidade pela avaliação da situação, pela iniciativa que pode existir e pelos efeitos que podem surgir (ZARIFIAN, 2001, p. 70). Quando o autor fala de autonomia em seu conceito de competências, observa-se que quanto maior a autonomia do indivíduo em seu trabalho, maior sua responsabilidade e, portanto, sua necessidade de desenvolver competências. A partir desta lógica, quanto maior a autonomia, mais a aprendizagem de competências é requerida, para que o indivíduo possa, efetivamente, assumir as responsabilidades.

Antonello (2003, p. 54) afirma que “se incentivada a autonomia do funcionário na organização, necessariamente seu pensamento crítico é estimulado, o que é a base da expressão humana”. Se estimulada a autonomia das pessoas, os processos de aprendizagem podem acontecer com mais rapidez e trazer mais satisfação e realização para quem aprende. Essa lógica é uma antítese ao esquema taylorista de trabalho, cuja lógica é o controle, a ênfase nas tarefas e a dependência dos trabalhadores.

#### **4.2.4. Características Pessoais**

Os processos de aprendizagem variam de indivíduo para indivíduo, devido às características peculiares de cada um. Conforme os achados em campo, as particularidades podem facilitar o aprendizado das pessoas. Os entrevistados destacam algumas características que, como aspectos individuais, facilitam a aprendizagem.

**- Ser questionador**

[N1\_R3] - O meu mecanismo de aprendizagem é assim: tu tem que me explicar ali na teoria, me dizer “tu tem que fazer esse e esse documento” e por que eu faço isso? Por que esse documento é assim? E isso vai gerar aonde? O que vai impactar se eu não fizer ou fizer errado? Eu preciso entender porque eu faço aquilo ali.

- **Ser pró-ativo:** ter vontade de aprender e ter iniciativa de buscar conhecimentos. A proatividade faz com que o indivíduo não fique esperando que as situações de aprendizagem aconteçam espontaneamente.

[N1\_R4] - Acho que proatividade seria uma palavra importante, pois eu buscava, eu não esperava a informação. Foi me passada de uma forma o serviço, mas eu tentava questionar, tentava buscar uma coisa melhor. Muitas coisas não estavam dando certo, então tentava buscar aperfeiçoar e melhorar esses processos.

Em relação à proatividade, a curiosidade faz com que a pessoa não fique acomodada e busque informações para gerar aprendizados.

[N2\_R13] - Acho que tu só aprende se tu tem interesse e não te acomoda. Se as pessoas ficarem acomodadas, onde elas estão, vão ficar fazendo aquela coisa ali, todos os dias. O que eu acho pior em tudo isso é que muitas pessoas que estão assim na mesmice, reclamam que as coisas não acontecem e não vai acontecer mesmo.

**- Ter autoestima:** acreditar que é capaz de aprender, não se depreciar.

[N2\_R7] - Primeiro, achar que tu não é capaz, achar que não dá certo. Se tu acha que vai dar certo e vai atrás, pesquisa, funciona!

Algumas características pessoais unidas à motivação (querer fazer) dos indivíduos podem auxiliar na disposição para aprendizagem.

[N2\_R10] - (...) sim, acho que sempre aprende um pouco. Talvez o nível de aprendizado caia um pouco, mas no dia a dia tu sempre acaba aprendendo com um colega, um processo novo, de outra área. As vezes não é no ritmo que a gente espera, mas sempre tem um pouco. A motivação é um fator que auxilia o processo de aprendizagem.

Além do *querer fazer*, do *saber fazer* / *saber ser*, a empresa precisa oferecer as condições necessárias para que isto aconteça, ou seja, deve existir também o *poder fazer*: As condições necessárias ao desempenho competente estão referidas no referencial teórico deste trabalho, conforme proposto por Abbad, Freitas e Pilati (2006).

#### 4.2.5. Exemplos

Os exemplos facilitam os processos de aprendizagem das pessoas. Se o ensino de determinada atividade estiver aliado a um exemplo prático, o funcionário terá mais facilidade para aprender e lembrar determinado assunto. Os processos de aprendizagem implicam, para muitas pessoas, colocar em prática (como apontado nesta pesquisa) e o exemplo pode ser considerado como demonstração prática de uma situação.

**[N1\_R5]** - (...) Depende do público, mas com as pessoas com as quais eu convivi, elas precisam de exemplos reais para conseguir entender uma situação, mesmo as situações técnicas. Todas as vezes que eu tento passar a informações para alguém, vejo que as pessoas têm mais facilidades quando trago para uma situação real.

Os exemplos podem ajudar no aprendizado da tarefa, pois são casos particulares que ilustram e facilitam o entendimento, mostram como fazer.

**[N1\_R8]** - Eu vejo na escola dos meus filhos. Eles trabalham muito com o lúdico, precisa mostrar como fazer. Trazendo isso para o trabalho, não adianta só chegar e dizer como fazer, a forma melhor é demonstrando como fazer. O escrever, orientar, é válido, mas quando tu olhar aquilo e tu for fazer na prática, vai lembrar. Estamos fazendo um relatório novo e eu fiz um passo a passo e eu acho importante mostrar também o que vai melhorar no trabalho deles.

O exemplo a que se referem os entrevistados está vinculado às situações práticas do dia a dia. Nota-se, por isso, a articulação deste tópico com uma das formas de aprendizagem mais citadas pelos entrevistados: o aprender pela prática. Eles dizem que se torna fácil aprender quando são mostrados exemplos que os remetem às situações cotidianas.

#### 4.2.6. Ambiente Físico

Não são apenas as questões implícitas, geradas pelo ser humano ou pelo ambiente, que facilitam a aprendizagem. Os entrevistados consideram que *layout* organizado, disposição dos equipamentos, ambiente adequado e arejado facilitam a aprendizagem das pessoas, pois elas se sentem bem em estar ali.

[N1\_R8] - O *layout* é uma coisa importante, se sentir bem onde tu estás. Estar num ambiente bom. No nosso setor tu vai ser, tem 35 pessoas na sala, o ar não dá conta, o carpete é horrível. Dificulta não só o trabalho como a aprendizagem. Tu fica com calor, passa mal. (...) Um ambiente bom, saudável, arejado, uma boa comunicação facilitam a aprendizagem e o trabalho também.

Como diz este entrevistado, o ambiente físico pode levar a pessoa a sentir-se mal e ter algum problema de saúde. Um ambiente inapropriado é, portanto, um fator que dificulta a aprendizagem, pois não favorece o bem-estar das pessoas no espaço de trabalho. Essa análise também está contemplada na subseção 4.3, quando se abordam os fatores que dificultam a aprendizagem dos indivíduos.

#### 4.2.7. Desafios

Quando se atribuem desafios a uma pessoa, instiga-se seu aprendizado. Os entrevistados comentam que o desafio é um fator que facilita a aprendizagem e o destacam como algo importante a ser mantido na rotina de trabalho. O desafio desacomoda e incentiva a criação do novo e a reinvenção do que já existe.

[N2\_R9] - Tu correr atrás, o desafio. Uma coisa que acho bem importante na aprendizagem é o desafio. Tem momentos meus que eu paro e vejo o que estou fazendo errado, o que deixei de fazer. Isso eu faço toda semana, e te dá um desafio, olhar o que tem que mudar, faz com que tu tenha mais desafios e tu aprende mais. Isso também aqui na Unimed, quando olham para mim e dizem “eu acho que tu tem que fazer aquilo” e eu achar que vai ser bom, é um desafio, e com isso eu acabo aprendendo.

Algumas pessoas sentem-se motivadas, ao serem encarregadas de algum projeto ou tarefa que para elas seja desafiadora. A novidade opõe-se à acomodação e à rotina. Este tema emerge, principalmente, nas falas dos entrevistados do núcleo 2. Alguns entrevistados do Núcleo 1 comentam que, em função das rotinas e dos

padrões de execução do setor, as atividades tornam-se muito repetitivas, e as pessoas não se sentem desafiadas, acomodam-se, não buscando mais novos aprendizados.

#### 4.2.8. Clima

O clima referido pelos entrevistados representa a ‘atmosfera’ de seu setor de trabalho e da organização. O clima é produto da percepção das pessoas em relação aos aspectos presentes no ambiente de trabalho, que nem sempre são objetivos, pois envolvem sentimentos, comportamentos, interações, políticas internas, dentre outras variáveis. Comumente o clima é diferente de um setor para o outro. Identificou-se que os entrevistados pertencentes ao Núcleo 2 consideram, explicitamente, seu setor como tendo um bom clima de trabalho entre as pessoas (pares e gestores) e que isso favorece o aprendizado.

[N2\_R10] - O ambiente, o clima organizacional. Aqui, por exemplo, o setor é bem aberto, tu tem acesso ao teu colega ou ao teu superintendente. Acho que essa facilidade de comunicar com as pessoas facilita o aprender.

O sentimento de pertença à equipe e o clima de apoio e cooperação estimulam a aprendizagem e o crescimento pessoal e profissional.

[N2\_R12] - Quando tu vem de uma cidade do interior, tu fica pensando como vai ser lá, como é o pessoal, e eu tinha muito receio daquela questão de ficarem me olhando como mais um, competição, um querendo tomar o lugar do outro, e aqui eu não vi isso. Vi uma equipe muito boa, que se ajuda, melhor do que a que eu estava, com entrosamento, coleguismo, o pessoal quis me trazer para a equipe.

Segundo Souza (2003, p. 42), ao produto dos sentimentos individuais e grupais em relação à realidade objetiva denomina-se clima organizacional. Para ele, clima é representado pelos sentimentos e percepções que as pessoas partilham a respeito da organização e que afetam, positiva ou negativamente, sua satisfação e motivação para o trabalho. Como referido na subseção 4.2.4, quando se tratou das características pessoais, o *querer fazer* das pessoas (sua motivação) está atrelado ao *poder fazer* que se refere às condições do ambiente. Esta articulação entre o querer e o poder constitui-se em fator que facilita e predispõe o indivíduo à aprendizagem.

Nesta categoria de análise, apresentaram-se os tópicos que, na opinião dos sujeitos pesquisados, influenciam e facilitam a aprendizagem das pessoas. Concluiu-se que estes aspectos são tanto intrínsecos às pessoas como extrínsecos, pois dependem de um contexto organizacional e de outros atores envolvidos nos processos de aprendizagem. Na próxima categoria de análise, são abordados os fatores que dificultam e criam obstáculos à aprendizagem dos indivíduos.

#### 4.3. FATORES QUE DIFICULTAM O PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Nesta macrocategoria, são apresentados os aspectos que, na opinião dos entrevistados, dificultam os processos de aprendizagem. Segundo eles, o maior dificultador é a falta de acesso à informação e aos recursos necessários à realização das atividades.

MACROCATEGORIA	MICROCATEGORIA	DEFINIÇÃO
<b>FATORES QUE DIFICULTAM O PROCESSO DE APRENDIZAGEM</b>	<b>Falta de Acesso à Informação e de Recursos</b>	- Faltam, algumas vezes, materiais necessários à realização das atividades. - Dificuldade para obter a informação. - Não ter procedimentos descritos e disponíveis a todos.
	<b>Problemas no Ensino das Atividades</b>	- Colegas com sobrecarga de trabalho não conseguem ensinar/transmitir as informações. - Funcionários que são designados a ensinar a outro as atividades, mas não possuem esse domínio.
	<b>Sobrecarga de Trabalho/Estresse</b>	- Falta de pessoas para executar as atividades. - Excesso de trabalho dificulta a integração com colegas de trabalho.
	<b>Falta de acompanhamento/ Integração</b>	- No momento do ingresso de um colaborador ao setor, a falta de acompanhamento pode ocasionar demora no aprendizado.
	<b>Ambiente Físico</b>	- Espaço físico dificulta a concentração.
	<b>Falta de Priorização/Foco</b>	- Quando surgem demandas urgentes e não há um planejamento para resolvê-las.
	<b>Situação Pessoal</b>	- Quando as pessoas não estão motivadas ou se sentem felizes em relação ao seu trabalho. - Problemas pessoais.
	<b>Problemas de Relacionamento</b>	- Problemas de relacionamento entre as pessoas. - Quando o clima do setor não favorece o aprendizado. - Problemas de relacionamento e aceitação surgem quando alguém indica melhorias no processo.
	<b>Falta de Tempo</b>	- Falta de tempo para conciliar os planos de desenvolvimento (especificamente, trabalhos) e as rotinas diárias.
	<b>Problemas na comunicação</b>	- Problemas na comunicação podem gerar ruídos.

**Quadro 7 - Categorias de Análise: Fatores que Dificultam o Processo de Aprendizagem**

Fonte: elaborado a partir dos dados coletados nas entrevistas.

##### 4.3.1. Falta de Acesso à informação e de recursos

Os sujeitos pesquisados dizem que a empresa possui um problema de espaço físico. O entrevistado R1 comenta que, quando ingressou na empresa, não possuía um lugar fixo nem máquina para realizar suas atividades. Comenta também

o quanto é complicado não ter à disposição informações importantes para o trabalho.

**[N2\_R1]** - Eu fiquei dois dias sem máquina e isso eu achei muito ruim. Eu não tinha nenhum usuário criado, então eu acho que antes da pessoa entrar ele deveria estar ok. (...) Às vezes a dificuldade de conseguir informação. Hum... Dificulta um pouco, pois tenho que ir em busca da informação sozinha e achar o “fio da meada”, achar com quem eu poderia buscar tal informação que foi perdida. Fizeram uma vez, mas não documentaram. Ai a gente tem que ir atrás pra saber, aí a gente fala com um, fala com o outro, pra tentar entender o que a pessoa está pedindo. Acho que o principal é esse: é não ter aquela informação no momento e dificulta, pois tenho que localizar ela. Não ter a documentação adequada também.

Outro respondente relata que a dificuldade de conseguir informações e a falta de certeza nas que são repassadas geram insegurança para quem está aprendendo ou realizando suas atividades.

**[N1\_R2]** - hoje já está melhor, eu acho que quando eu entrei aqui as coisas eram mais difíceis, ah, de se conseguir essas informações ou também eu vejo que muitas vezes cada um tem um tipo de informação, né, então, não tem assim uma certeza com relação a algum item.

Quando os entrevistados falam de processos com pouca variabilidade, mais rotineiros, indicam a elaboração de um manual que ajude na busca das informações e no aprendizado dos profissionais.

**[N1\_R3]** - Quando eu comecei a trabalhar no Núcleo 1 se tinha um projeto de se trabalhar no futuro com o POP (*procedimento operacional padrão*). Eu senti muita carência disso, porque eu vim de uma área onde já existia um POP bem elaborado, onde se mostrava passo a passo o que era o fluxo, o que se fazia dentro daquela área. Eu até sabia o que a área fazia, mas eu tinha um pouco de dificuldade de entender “primeiro se faz isso, depois se faz aquilo”. No Núcleo 1 não existia uma pessoa preparada pra fazer isso, pra mostrar isso. Então, eu tive dificuldades e achava que isso era uma falha.

Peters e O'Connor (1980 *apud* ABBAD; FREITAS; PILATI, 2006) identificaram, em sua pesquisa, algumas variáveis relativas a restrições situacionais do ambiente de trabalho. Dentre elas estão a falta de informação relacionada ao trabalho e a falta de ferramentas, materiais e suprimentos para a realização do trabalho. Eles indicam que essas restrições atingem não somente a aprendizagem como também o desempenho das pessoas, que dependentes destes recursos e informações. Através dos resultados de sua pesquisa, os teóricos citados identificaram que as pessoas tendem a melhor desempenhar e a dar melhores

retornos quando se encontram em ambientes de trabalho nos quais não há restrições. Para não criar obstáculos à aprendizagem e ao desempenho no trabalho, as empresas devem disponibilizar informações e recursos para seus empregados a fim de possibilitar-lhes darem respostas mais rápidas às demandas que surgem.

#### 4.3.2. Problemas no Ensino das Atividades

Logo que um colaborador é admitido, segundo os entrevistados, uma pessoa é designada para auxiliá-lo em sua aprendizagem. Identificou-se essa prática principalmente no Núcleo 1. Os entrevistados levantam a problemática de as pessoas designadas nem sempre estão dispostas – até mesmo em função do volume de trabalho– e acabam ensinando as atividades de maneira pouco satisfatória. Na opinião dos entrevistados, isso atrapalha e retarda o aprendizado, especialmente dos que estão iniciando seu caminho profissional na cooperativa.

**[N2\_R1]** - Esse colega (*que foi designado a ajudá-la*) estava muito cheio de serviço, tava lotado, então a gente acordou assim acho que umas duas horas de reunião por dia e depois fui me comunicando com ele por MSN e por e-mail. Todas às vezes eu sozinha tinha que entrar no sistema, depois que eu recebi o usuário e senha, e qualquer dúvida que eu tinha eu perguntava, ficava perguntando, e aí ele respondia com base na minha solicitação – tipo, a minha necessidade que fazia com que ele me respondesse. Ele não teve tempo hábil para sentar e me passar todo o serviço, não; com o passar do tempo fui pegando as coisas.

Outro problema está relacionado aos funcionários que são designados a ensinar a outro as atividades, mas que não possuem o domínio necessário sobre o assunto.

**[N1\_R3]** - ah, eu já tive problemas uma vez com uma colega de setor, né, que ela tem um perfil pra ensinar difícil e diferente do que eu acho que seja ideal. Sei lá, é uma coisa bem simples: por exemplo, de encontrar um caminho bem simples para chegar até o “y” e a forma dela de ensinar é assim: “ah, tu vai do a ao x” e esquece de passar aquele “y”, que pra quem está aprendendo é tão importante. Eu insistia várias vezes, tentei aprender da forma como ela me ensinava, mas eu não conseguia. Então, eu busquei auxílio com pessoas que tinham o mesmo conhecimento dela, para não causar um maior atrito, porque eu via que ela não conseguia me passar aquela informação. Então, foi dessa maneira assim que eu busquei.

Os funcionários em geral não têm a obrigação formal de dominar as técnicas de ensino nem de treinar outros colegas. Esta é uma atividade extra à sua rotina de

trabalho. Torna-se, pois, importante que a área identifique, entre seus componentes, os que têm interesse e vontade para executar esta tarefa, a fim de minimizar os obstáculos ao aprendizado de quem precisa da instrução.

### 4.3.3. Sobrecarga de Trabalho / Estresse

Em geral as empresas trabalham com um quadro reduzido de pessoas. No entanto, a falta de funcionários para executarem as atividades pode acarretar dificuldades na aprendizagem e ocasionar a perda de profissionais para o mercado, porque a constante sobrecarga gera insatisfações.

**[N2\_R1]** - Eu atualmente to vivendo a minha função muito operacional, em função de que faltam pessoas pra fazer e eu acabo fazendo. Na verdade eu sou analista, eu deveria analisar junto com o usuário toda uma solução para aquele problema e ter suporte pra operacionalizar aquela solução. Acaba que a gente procura a solução e coloca a “mão na massa”, não tendo suporte para operacionalizar a solução. (...) A solução seria ter algum técnico ou estagiário que a gente pudesse contatar depois de levantar a necessidade, que fizesse a análise e tivesse a pessoa para a execução. Muitas vezes a gente perde tempo.

A sobrecarga de trabalho atrapalha a integração com colegas, que é uma das principais formas de aprendizagem do grupo pesquisado.

**[N2\_R6]** - Dentro da minha equipe, demorei um pouco para me integrar como componente desse grupo, devido à quantidade de trabalho. Não sei se foi uma percepção minha, mas senti uma certa resistência do grupo em me aceitar naquele momento, acho que em função dessa falta de contato. Mas foi passando e logo me dei conta que estava integrado com todo mundo.

Outro comentário relevante refere-se aos limites humanos para suportar a pressão e o estresse. O limite varia muito, mas sua extrapolação pode desencadear, além da dificuldade para aprender, problemas de saúde.

**[N2\_R10]** - Acho que o processo de estresse, por mais tu tenha pressão, tem que ter um limite do que é humano suportar. O estresse da cobrança descabida, ficar te cobrando sempre, isso acaba te pressionando, bloqueando um pouco e até gerando mal-estar.

Quando a pressão é muito grande para atingir um resultado, a pessoa acaba não aprendendo e executando mecanicamente a atividade.

**[N2\_R14]** - Talvez o excesso de cobranças de tarefas, que tu tens que fazer. Tu é tão cobrado para apresentar aquele resultado, e tu faz de tudo para que aquilo ali aconteça, mas tu justamente não tá aprendendo, tu tem que só apresentar o resultado que alguém tá pedindo mas não chega a aprender. (...) Diminuição dessas cobranças, para tu ter tempo para fazer aquela tua tarefa com detalhamento, entendendo o porquê. Se fala muito em trazer coisas novas, mas com a cobrança que a gente tem aqui, fica impossível buscar e apresentar coisas novas.

Antonello (2006) cita como aspectos fundamentais para o desenvolvimento de competências o sentir-se autorrealizado e competente naquilo que faz. Observa-se, pelos comentários dos entrevistados, que, quando eles se encontram em contexto de sobrecarga e estresse, seus sentimentos são conflitantes e isto interfere diretamente na aprendizagem e, conseqüentemente, no desenvolvimento das competências.

#### **4.3.4. Falta de Acompanhamento / Integração**

Na fala de um dos entrevistados fica evidente o quanto a interação entre as pessoas gera aprendizado e como a falta deste acompanhamento pode ocasionar problemas na aprendizagem. O aprender sozinho aqui é referido de forma negativa, pois o respondente afirma que “na época eu tinha que descobrir as coisas meio que sozinho e eu acho que isso é um prejuízo para a empresa” [N1\_R3].

**[N1\_R2]** - (...) porque o que é ruim: quando tu entra, tu não tem ideia do sistema, cada empresa adota um tipo de sistema, então na época eu tinha que descobrir as coisas meio que sozinha, e eu acho que isso é um prejuízo pra empresa, porque se tivesse alguém que te acompanhasse por um período de tempo, a tua resposta seria melhor, com menos erros e eu acho que isso é importante. Porque depois tu não pode cobrar que deu alguma coisa errada, porque tu não deu condições pra ela saber o que tava fazendo. Acho que isso é importante: que a gente tenha um acompanhamento maior na entrada até que a pessoa assim, oh, tu vai descobrindo as coisas conforme a tua necessidade. Ah, o que era na minha época os setores, o A, o B, tu só sabia quando corria atrás, e isso assim, se a gente tivesse um embasamento melhor, a resposta que a gente daria pra cooperativa seria melhor e mais imediata. Hoje eu já me sinto muito segura com relação a tudo aqui dentro, mas no começo eu tive que tatear, sabe, assim.

Promover a integração dos colegas da área e de outros setores é uma ação que traz retornos positivos em termos de aprendizado. A ausência deste espaço ou a dificuldade de obtê-lo é ruim para a empresa, pois ela deixa de ter uma resposta

mais rápida de seus colaboradores, no que tange às responsabilidades de uma função.

Easterby-Smith e Araujo (2001) argumentam que a ideia central da perspectiva social é que o conhecimento crítico organizacional não existe no papel nem na mente dos indivíduos, mas na comunidade como um conjunto. A aprendizagem ocorre por meio da expansão dessa comunidade ou pela adoção de novas formas de comportamento e práticas. Por isso, quando os indivíduos ingressam e são mais integrados aos grupos, maior é a possibilidade de ocorrer a aprendizagem e sua expansão.

#### **4.3.5. Ambiente Físico**

Um dos respondentes, ao iniciar a entrevista, comentou que o ambiente físico, na unidade em que ele trabalha, não favorece a aprendizagem. Disse que a empresa é refém do próprio crescimento: houve considerável crescimento do número de funcionários e as instalações permanecem, há vários anos, no mesmo tamanho.

Outro respondente comenta que o ambiente pode provocar distrações, dificultando a concentração e a aprendizagem.

**[N1\_R2]** - Os Fatores que dificultam eu acho assim: falta de concentração. Eu vejo assim também, a gente tem pouco espaço físico, né, no nosso trabalho e a gente precisa se concentrar. Às vezes alguma coisa que alguém faz - e isso não é nem consciente, né, é inconsciente – tu não vai fechar os seus ouvidos e isso atrapalha, sabe.

Esta variável independe da vontade dos profissionais, eles comentam que se adaptam à condição atual e utilizam horários fora do expediente de trabalho para aprender e se atualizar profissionalmente. Deste modo, o aprendizado torna-se mais efetivo, segundo os entrevistados.

Os respondentes do núcleo 1 referem alguns aspectos do seu espaço físico de trabalho, por exemplo: a sala não possui aberturas (janelas); as pessoas trabalham muito próximas umas das outras; conversas demasiadas atrapalham quem está concentrado em alguma atividade; há muitas pessoas num espaço

pequeno; o ar condicionado não é suficiente para a demanda do local. O fator espaço físico não foi ressaltado nas respostas dos entrevistados do Núcleo 2.

#### **4.3.6. Falta de Priorização /Foco**

Quando surgem demandas urgentes e não há planejamento ou priorização para resolvê-las, a aprendizagem fica dificultada.

[N2\_R6] - Ai vem um pouco da cultura organizacional. Tu tá muito focado em projeto, prazo. Tu pega o tempo, divide em fatias e aloca os projetos. Ai vem a parte da empresa: “para tudo que tem que resolver tal coisa”. Essa falta de planejamento prejudica um pouco. Se a demanda é muito urgente e necessária, tudo ok. Só que não é isso que vejo acontecer. Se cair uma bomba no setor, tem que parar tudo e resolver.

Esta microcategoria é identificada nos discursos dos entrevistados do Núcleo 2, em função da grande variabilidade das atividades do setor.

#### **4.3.7. Situação Pessoal**

As pessoas são seres integrados e desempenham vários papéis ao longo do dia. Dificuldades particulares podem acarretar a perda de disposição para o aprendizado, uma vez que o sujeito centra-se nos problemas e em sua solução. Na maioria dos casos, estes são estados passageiros, porém eles dificultam a disponibilidade do indivíduo à aprendizagem.

[N1\_R3] - Eu acho que, quando a pessoa não está focada na área, ou quando não está feliz com o que está fazendo, ou “ah, teve uma troca no setor lá”, trocaram o fulano pelo ciclano e eu não gostei daquilo ali, através disso se cria um bloqueio e a pessoa já não absorve informação. Quando a pessoa também tem um problema pessoal, ela não consegue separar aquilo do trabalho e isso afeta a pessoa. Eu não posso dizer que isso é errado, porque todo mundo tem um problema pessoal. E não dá para desligar um botãozinho, passar na roleta e dizer que está tudo bem. Eu sempre acredito que isto é uma coisa de momento, não vai ser eterno aquilo ali, ela está passando por um momento difícil e ele passa e ela continua.

Não estar satisfeito com o que se faz também é relevante. O entrevistado N1\_R3 não afirma que esta seja sua experiência ou a de algum colega, mas

evidencia que o estar feliz e identificado com o trabalho instiga a disponibilidade e a motivação para a aprendizagem.

#### 4.3.8. Problemas de Relacionamento

As respostas dos participantes do Núcleo 2 a respeito do relacionamento foram agrupadas na macrocategoria dos facilitadores da aprendizagem (sob a ideia de que o bom relacionamento facilita a aprendizagem). Diferente disto, identificou-se, em algumas falas dos integrantes do Núcleo 1, que há problemas de relacionamento entre as pessoas, constituindo um obstáculo ao processo de aprendizagem.

**[N1\_R3]** - Lá no Núcleo 1 ainda existem muitos problemas de relacionamento. Eu acho que quando a equipe não tem uma boa estrutura, tem um abalo de relacionamento interpessoal, eu acho que prejudica. Quando as pessoas não aceitam o que um colega pode ter um conhecimento a mais, que um colega pode ser promovido por “n” situações, isso atrapalha, sim, o aprendizado. Têm muitas pessoas que infelizmente pensam assim: “ah, eu sei e não vou ensinar pra ninguém”. Esse problema de relacionamento gera dificuldades de se aprender pela interação entre colegas

**[N2\_R13]** - Acho que essa coisa de convívio. O saber pedir ajuda. Ou a pessoa que tu está pedindo estar disposta a te ajudar. O que dificulta é o relacionamento, as pessoas. Acho que todo mundo aprende, de uma forma ou de outra, mas o que dificulta é o relacionamento.

Há teóricos que afirmam que o clima, representado por sentimentos e percepções partilhados pelas pessoas a respeito da organização e de seu setor de trabalho, pode afetar positiva ou negativamente a satisfação e a motivação para o trabalho (Souza, 2003). No caso em análise, o entrevistado cita que, quando o clima do setor não está favorável, forma-se um obstáculo à aprendizagem das pessoas. Entretanto, isto também pode ser considerado um aprendizado: aprender a trabalhar num contexto, às vezes, não adequado.

**[N1\_R3]** - quando o clima, o ambiente não está legal, a gente até aprende a lidar com este tipo de colega, mas se limita várias coisas, o aprendizado não fica amplo. E isso não deixa de ser também um aprendizado. Mas dificulta muito.

Verifica-se o surgimento de resistências, quando há sugestões de melhorias, logo que uma pessoa nova ingressa no setor.

[N1\_R4] - Passei por vários períodos de adaptação, e também pela questão do relacionamento interpessoal. Muitos questionavam, quando alguém vinha de fora, e às vezes tu quer mostrar serviço, tu quer dar opiniões, sugerir novas ideias, e às vezes isso não é muito bem aceito. Então, a minha integração em relação a algumas pessoas, no meu setor, foi um pouco difícil. Eu demorei a ser aceita.

As resistências à mudança ou em relação à pessoa em particular geram desafetos e problemas de relacionamento entre colegas do mesmo setor, como pode ser identificado na fala do entrevistado N1\_R4.

#### **4.3.9. Falta de Tempo**

Foi identificada a falta de tempo para conciliar as rotinas do trabalho e o plano de desenvolvimento, construído entre o gestor da área e o funcionário, após um processo de avaliação, previsto no GIP - programa de competências da cooperativa. Esta falta de espaço/tempo pode dificultar a aprendizagem e inclusive frustrá-las em relação ao desenvolvimento de competências.

[N1\_R3] - Ter um cuidado para que não sobrecarregue o colaborador, é um momento rico pra ele também, mas ele tem que continuar desempenhando as suas atividades, ele é cobrado por isso, e às vezes ele não tem tempo, tudo tem que ser dosado.

#### **4.3.10. Problemas na Comunicação**

Conforme os entrevistados, quando a comunicação falada e escrita não é bem feita, ela pode gerar dificuldades para quem está aprendendo. O processo de comunicação é complexo. Os problemas que afetam a aprendizagem podem acontecer por causa do emissor, da mensagem, do contexto ou do receptor ( neste caso, o aprendiz).

[N1\_R8] “Não conseguir se comunicar bem, escrever claramente. São as falhas de comunicação que acabam gerando o ruído que muitas vezes a gente vê. A falta da comunicação ou a comunicação mal elaborada dificultam a aprendizagem.”

Para Zarifian (2001) a base da comunicação interpessoal não é a simples transferência de mensagens ou informações, mas a intercompreensão, ou seja, o entendimento recíproco de quem está neste processo. Para que a comunicação não seja um impeditivo à aprendizagem, as pessoas devem, portanto, mais do que transmitir e receber mensagens e informações, compreender-se mutuamente e entender os contextos envolvidos no processo de comunicação.

Segundo Brandão e Freitas (2006), como o desenvolvimento de competências acontece pelos processos de aprendizagem, é fundamental que as organizações adotem mecanismos com a finalidade de ampliar a capacidade e a velocidade da aprendizagem dos seus funcionários. Segundo eles, as empresas devem oferecer às pessoas não apenas ações educacionais que permitam o desenvolvimento de competências, mas devem também propiciar um ambiente organizacional estimulador e facilitador da aprendizagem.

Para estabelecer um ambiente organizacional estimulador e facilitador da aprendizagem, a empresa foco desta pesquisa pode valer-se dos aspectos que emergiram nesta categoria de análise, os quais, na opinião dos entrevistados, dificultam a aprendizagem e trabalhar para minimizá-los.

Na próxima categoria de análise, são definidas algumas ações em TD&E que emergiram das entrevistas e que estão alinhadas aos processos de aprendizagem dos sujeitos pesquisados.

#### 4.4. AÇÕES DE TD&E

Nesta macrocategoria, foram extraídas, conforme a visão dos participantes da pesquisa, as ações em TD&E mais efetivas para o desenvolvimento de suas competências. As mais mencionadas foram as ações relacionadas à interação entre colegas e setores de trabalho. Isso demonstra a interconexão entre os processos de aprendizagem e as ações de TD&E, propostas para facilitar o desenvolvimento de competências.

Os dados foram analisados segundo a concepção de Vargas e Abbad (2006) a respeito das bases conceituais em treinamento, desenvolvimento e educação (TD&E). As ações estão divididas em informação, instrução, treinamento, desenvolvimento, educação (conforme mostra a Figura 5, apresentada no referencial teórico). Conforme a divisão e a definição propostas pelas citadas autoras, as ações que emergiram da pesquisa foram classificadas como:

- **informação** (informações e conhecimentos disponibilizados em diferentes meios) - disponibilizar informações, biblioteca virtual, pesquisas/trabalhos e leituras;
- **instrução** (forma mais simples de estruturação de eventos de aprendizagem, com objetivos e aplicação de procedimentos instrucionais) – mesas-redondas;
- **treinamento** (eventos educacionais de curta e média duração, que tenham levantamento de necessidades, planejamento/execução e avaliação) - treinamentos formais e formação de multiplicadores internos;
- **desenvolvimento** (oportunidades de aprendizagem proporcionadas pela organização, que apóiam o crescimento pessoal do empregado) - desenvolvimento pessoal, *coaching* e programa de *mentoring*;
- **educação** (programas ou conjunto de eventos educacionais de média e longa duração): educação formal;
- **ações informais de indução à aprendizagem**: interação entre colegas e setores de trabalho, grupos de melhorias, acompanhamentos/reuniões, práticas de mercado e projetos/desafios.

Segundo Vargas e Abbad (2006), a aprendizagem humana pode acontecer de várias maneiras. Nem todas as situações que geram aprendizagem nas organizações são provenientes de ações formais em treinamento, desenvolvimento e educação. Por isso, na classificação deste trabalho, foi criada a categoria 'ações informais de indução à aprendizagem', para abranger as ações não necessariamente estruturadas, as quais estão vinculadas ao cotidiano organizacional e geram aprendizagem para os empregados.

MACROCATEGORIA	MICROCATEGORIA	DEFINIÇÃO
AÇÕES DE TD&E	<b>Disponibilizar Informações</b>	- Disponibilizar informações em geral, como uma ação de indução à aprendizagem. - Criação de um glossário, contendo os termos específicos do negócio.
	<b>Biblioteca Virtual</b>	- Disponibilizar materiais/informações para pesquisa.
	<b>Pesquisas/Trabalhos</b>	- Pesquisar informações a respeito de um tema e construir um trabalho.
	<b>Leituras</b>	- Buscar leituras sobre determinada competência para desenvolvê-la.
	<b>Mesas-redondas</b>	- Momentos em que um <i>expert</i> esclarece as dúvidas de um grupo, que pesquisou sobre o assunto a ser discutido.
	<b>Treinamentos Formais</b>	- Promover treinamentos internos e externos. - Promover cursos à distância.
	<b>Formação de Multiplicadores Internos</b>	- Trabalhar com os funcionários, em pequenos grupos, através de multiplicadores internos.
	<b>Desenvolvimento Pessoal</b>	- Buscar o desenvolvimento pessoal através de análises/terapias e <i>coaching</i> . - Buscar a participação em outras iniciativas e grupos, que não sejam apenas aqueles com objetivos profissionais (ex.: Coral Unimed).
	<b>Coaching</b>	- Participar de um acompanhamento com profissional mais experiente, visando ao desenvolvimento, principalmente, de competências comportamentais.
	<b>Programa de Mentoring</b>	- Participar do programa de <i>mentoring</i> da Unimed POA.
	<b>Educação Formal</b>	- Cursos de graduação e pós-graduação.
	<b>Interação entre Colegas e Setores de Trabalho</b>	- Viabilizar momentos destinados à troca e à comunicação entre setores e colegas de trabalho. - Redes sociais: criação de um grupo dentro da empresa para troca de experiências. Espaço onde as pessoas possam interagir para gerar aprendizado.
	<b>Grupos de Melhorias</b>	- Profissionais trazendo as melhorias necessárias para o seu processo de trabalho.
	<b>Acompanhamentos/ Reuniões</b>	- Promover reuniões e acompanhamentos para trabalhar o desenvolvimento dos profissionais.
<b>Práticas de Mercado</b>	- Buscar boas práticas de mercado e conhecê-las e, se possível, aplicar no dia a dia de trabalho.	
<b>Projetos/Desafios</b>	- Incentivar a participação do colaborador em atividades de projetos ou em algum outro desafio.	

**Quadro 8 - Categorias de Análise: Ações de TD&E**

Fonte: elaborado a partir dos dados coletados nas entrevistas.

#### 4.4.1. Disponibilizar Informações

Alguns participantes da pesquisa comentam, em relação ao seu aprendizado, que são autodidatas, tem iniciativa para buscar o conhecimento. Em função disso, uma ação que facilitaria seu aprendizado seria disponibilizar informações, documentações e descrição de processos, para que eles os acessem e aprendam, conforme suas necessidades. O relato do entrevistado N1\_R5 mostra que ele aprendeu a realizar suas atividades através destes recursos.

**[N1\_R5]** - Muito em função de documentos, de arquivos já existentes na rede - que a gente busca a informação, dos arquivos – muito pelas reuniões com os usuários (as pessoas que utilizam os sistemas) para poder ver o acesso direto ao sistema e a busca individual, autodidata. Tu pega as informações e vai aprendendo.

O negócio da Unimed - prover soluções em saúde - adota vários termos específicos que podem gerar confusão para quem os ouve pela primeira vez. Um dos entrevistados conta que elaborou um glossário, para o entendimento desses termos. Essa ação pode ser considerada de caráter informacional e esse glossário poderia ser disponibilizado aos demais funcionários da cooperativa para consulta.

**[N2\_R7]** - Não linguagens da minha área, mas os termos de negócio são diferentes, pois saí de uma empresa de TI para uma empresa da área de saúde. Eu comecei a escrever o significado de cada palavra, para que depois eu não pudesse me perder nas reuniões.

#### 4.4.2. Biblioteca Virtual

Nem todas as ações de TD&E são formais ou envolvem procedimentos instrucionais definidos, como mostrado no referencial teórico deste trabalho. Existem ações denominadas indução à aprendizagem, que, conforme Abbad e Vargas (2006), podem abranger, por exemplo, as informações. A sugestão apresentada por um dos entrevistados pode ser enquadrada nessa ação, uma vez que documentos e outras informações ficariam à disposição daqueles que quisessem consultá-los.

**[N2\_R1]** - (...) disponibilizar apostilas, disponibilizar material de pessoas que já fizeram algum projeto, algum trabalho de faculdade, disponibilizar isso no ambiente da intranet ou num ambiente onde os funcionários pudessem pesquisar.

A informação isolada não constitui a aprendizagem, mas pode induzir o processo. O indivíduo, quando se apropria do conhecimento e o transforma em sua prática de trabalho, torna a simples informação uma aprendizagem.

#### 4.4.3. Pesquisas / Trabalhos

Pesquisar informações a respeito de um tema e construir um trabalho individual ou em grupo constituem ações significativas.

**[N1\_R3]** - Quando eu fiz um trabalho sobre produtos e serviços eu não tinha esse conhecimento do que era um produto da Unimed, o que era o serviço que ela vendia, assim, o que era o complemento do SOS – qualquer plano tem SOS? Mas eu pago separado? – e isso me ajuda muito hoje lá no setor onde estou trabalhando agora. (...) Lá no Núcleo 1 eu vivi muito os trabalhos. Fazer trabalho sobre isso e aquilo. Foi um momento muito importante, pois fazendo, pesquisando os trabalhos você adquire muitos conhecimentos.

Após a elaboração do trabalho, o entrevistado diz que deve ser estimulada sua apresentação a outros colegas. Ele comenta que, além de socializar um tema pesquisado, ou seja, de oferecer mais conhecimento para os outros, este procedimento serve ao desenvolvimento de quem apresenta (no caso, desenvolver a competência de comunicação/falar em público).

#### 4.4.4. Leituras

A leitura aparece como uma forma de buscar conhecimento para desenvolver uma competência.

**[N2\_R7]** - Acho que o principal é tu me contar o que eu preciso fazer. Se estou no 'A', o que há entre 'A' e 'B' para eu saber se tenho e conseguir desenvolver. Acho que poderia ler a respeito, aliás, a Unimed poderia ter alguma coisa, sei lá, uma biblioteca. Eu posso buscar também algum treinamento, tentar conversar com algum profissional que tenha essa competência.

Este mesmo profissional comenta, de modo similar ao entrevistado que sugeriu a biblioteca virtual, que a empresa poderia investir em livros e disponibilizá-los aos funcionários. Ele diz que essa iniciativa hoje é departamentalizada, pois algumas áreas adquirem alguns títulos, mas isso não é institucional.

#### 4.4.5. Mesas-redondas

A mesa-redonda surgiu como uma proposta de ação de TD&E feita por um entrevistado que já passou por esta experiência e a recomenda. O objetivo é estimular a discussão, a pesquisa sobre o assunto a ser trabalhado e as trocas com o especialista (quem conduz a ação, que tem caráter instrucional) e com os colegas.

[N1\_R3] - (...) vamos citar, por exemplo, o cooperativismo, houve uma mesa redonda onde uma pessoa que tem um amplo conhecimento daquilo vai ali e nos conta, nos fala a respeito das suas experiências, eu acho isso fascinante, porque aquilo ali é um bate papo bem descontraído, não tem prova, não tem que ficar anotando, tu não fica desconfortável, é um tempo curto, é um momento muito rico de troca de informações.

Além da aquisição da competência técnica, as mesas-redondas também podem gerar desenvolvimento de outras competências (na esfera comportamental, por exemplo), nos participantes.

[N1\_R4] - (...) Quando que eu ia imaginar que eu teria uma mesa redonda com um superintendente, por exemplo. Até mesmo tu saber te portar, ter conhecimento sobre o que tu tá perguntando e não ficar escutando o que ele foi ali dizer. Eu estava tendo a oportunidade de debater, de dizer a minha opinião e sempre quando existe essa troca existe um crescimento maior.

Essa ação está sendo considerada como instrução, por ter objetivos definidos, ser de curta duração e ter procedimentos instrucionais, conforme indicam Vargas e Abbad (2006).

#### 4.4.6. Treinamentos Formais

Os participantes da pesquisa afirmam que os treinamentos oferecidos pela empresa são válidos e mencionam que essas ações devem continuar. Nota-se, no entanto, que eles atribuem mais valor a outras ações. Por exemplo: quando questionados sobre a relevância das ações, muitos dizem que o aprendizado torna-se mais efetivo através de outros formatos, principalmente daqueles em que há interação entre os colegas e compartilhamento de experiências ou de treinamentos práticos no local de trabalho.

Sobre o ambiente onde os treinamentos são ministrados, um dos entrevistados comenta a possibilidade de se realizarem mais cursos à distância, pois segundo ele, quase todos os funcionários possuem acesso aos equipamentos necessários e essa ação otimizaria o tempo de quem aprende.

[N2\_R1] - Além de treinamentos presenciais, treinamentos à distância (...)

Em função da diminuição do contato com outras pessoas, ele sugere que sejam realizados mais encontros virtuais (como *chats*, fóruns) durante os treinamentos à distância para que a interação não se perca.

São considerados treinamento, segundo Vargas e Abbad (2006, p. 144), os eventos educacionais de curta e média duração, compostos por subsistemas de avaliação de necessidades, planejamento instrucional e avaliação que visam à melhoria do desempenho funcional, por meio de situações que facilitem a aquisição, a retenção e a transferência da aprendizagem para o trabalho.

#### **4.4.7. Formação de Multiplicadores Internos**

Alguns entrevistados comentam que seria interessante promover um treinamento para a formação de facilitadores internos. Estes facilitadores poderiam atuar nas áreas, disseminando conhecimentos em pequenos grupos. Hoje, a Unimed oferece mensalmente um 'evento institucional', que são palestras promovidas para grupos de 300 pessoas, em três turnos. Para um dos entrevistados essa ação formal acaba não tendo resultados efetivos e por isso ele propõe uma alternativa.

[N1\_R8] - Sobre o evento institucional, acho que acaba não tendo o resultado que deveria. Talvez de outra forma, teria um resultado mais positivo. Às vezes a pessoa vai sem ter muita vontade, outros nem vão. Penso em trabalhar com facilitadores internos, que vão fazer a multiplicação em grupos pequenos. É algo que precisa pensar e melhor. Para provocar mais interação, que tu pudesse chegar mais perto do colaborador, para ele se interessar.

Esta é uma ação de treinamento, pois tem média duração, objetivos definidos, envolve necessidades, planejamento/execução e avaliação.

#### 4.4.8. Desenvolvimento Pessoal

Outra ação sugerida para o desenvolvimento de competências é a busca por análise e terapias, visando à melhora de aspectos comportamentais. Os entrevistados comentam que essa ação deve acontecer mais por iniciativa do empregado, do que da empresa. A organização, segundo eles, poderia auxiliar financeiramente nesta busca, através de descontos e convênios com profissionais da área.

[N1\_R2] - se precisar fazer uma análise, tu tem que procurar a forma que melhor te ajude a vencer aquilo que está te faltando pra te desenvolver e ser competente naquilo que tu vai fazer.

Os funcionários devem participar mais de outras iniciativas e grupos, que não sejam apenas aqueles com objetivos profissionais.

[N2\_R13] - (...) uma coisa que eu acho muito legal é a participação em coisas que não tenham, necessariamente, que ser para fins profissionais. Eu, por exemplo, participo do coral da Unimed. É uma experiência muito legal, compartilhar com os colegas, conversar, trocar experiências. Me sinto muito bem estando lá e recomendo esse tipo de atividade para todos!

Uma entrevistada comentou que a empresa financia um coral e que as pessoas poderiam participar mais desta iniciativa. Segundo ela, as reuniões acontecem fora do local de trabalho e a interação com os colegas é sempre muito rica, “as pessoas se sentem melhor quando estão juntas neste momento”.

Essas ações voltadas para o crescimento pessoal, proporcionadas pela organização, sem direcionar o empregado a um caminho profissional específico, são consideradas ações de desenvolvimento, conforme indicam Vargas e Abbad (2006).

#### 4.4.9. Coaching

Participar de acompanhamento com profissional mais experiente (gestor, profissional da área de recursos humanos ou profissional externo à organização), visando o desenvolvimento, principalmente, de competências comportamentais, como se verifica na fala do entrevistado.

**[N1\_R4]** - Teve também a entrada do GIP e no item de relacionamento foi feito um plano onde eu fiz acompanhamento com um profissional especializado da área de RH e com ele eu tratava vários fatores que me atrapalhavam e conforme as reuniões foram acontecendo, isso foi melhorando, e conforme os meses foram passando eu fui pegando mais experiência na minha atividade, fui me sentindo mais segura e isso favorecia, porque às vezes eu não sabia algumas coisas e passava muita incerteza e quando eu chegava no meu colega – ou eu chegava muito grosseira ou eu chegava muito devagar demais. Então eu ia de extremos a extremos. Às vezes eu tinha receio de chegar no meu colega devido a tudo que aconteceu antes, mas ai foi mudando e ficou tranquilo. Essa ação de preparação que me proporcionou ser efetivada na Unimed. Então elas foram, sim, muito importantes pra mim. Isso tudo aconteceu pelo trabalho que eu tive, pelo conjunto todo, de tudo que eu fui aprendendo.

O entrevistado R4 passou por um processo de *coaching* e comenta que sua efetivação na empresa aconteceu em função do aprendizado e das competências por ele desenvolvidos neste processo.

#### **4.4.10. Programa de *Mentoring***

Além dos treinamentos oferecidos, a Unimed possui um programa de *mentoring* para os colaboradores, identificado na pesquisa como uma ação que oportuniza o desenvolvimento de competências.

**[N2\_R7]** - Sim, desde que entrei na Unimed, recebi muito treinamento, apesar de não ter feito o GIP. Na minha área, temos a oportunidade de fazer vários treinamentos. Tenho feito o programa de mentoring, está bem interessante. Quero frisar que esse programa está me auxiliando no desenvolvimento das minhas competências, a partir das experiências vividas pelo meu mentor. Sei que não dá pra incluir todo mundo no programa, mas o indicaria, pois está sendo importante pra mim.

**[N2\_R13]** - Até esse projeto do mentoring, isso é uma coisa legal. Na verdade, eu não estou participando. Mas tu consegue ver que os mentorados dizem que estão bem felizes com os resultados.

O programa acontece da seguinte forma: o mentor se voluntaria e isso é divulgado na intranet. O profissional que se identifica com este mentor realiza um contato diretamente com ele e os dois passam a se encontrar mensalmente numa reunião de acompanhamento. A partir das experiências e vivências do mentor, o mentorado pode desenvolver seus conhecimentos, habilidades e atitudes.

#### 4.4.11. Educação Formal

Os entrevistados comentam que aprendem através das ações de educação. Afirmam que a política do auxílio educação, oferecida pela empresa, constitui-se em excelente benefício. Eles dizem que os cursos de graduação e pós-graduação auxiliam na formação e na preparação do indivíduo para as questões profissionais (promoções).

[N1\_R2] - (...) Cada um tem as suas deficiências e se tu for para algum cargo, a pessoa sabe que tem deficiência em alguma área, né, ela tem que procurar alguma forma (...) seja uma graduação, seja uma pós(...)

O indivíduo, quando identifica a necessidade de desenvolvimento, busca a formação educacional para aprimorar suas competências.

[N2\_R13] - (...) Por exemplo, eu sei que eu preciso aprender a rodar um projeto. Então estou fazendo uma pós para gerenciamento de projetos. Então, dependendo do que tu vai ter que procurar é a forma como tu vai desenvolver.

As ações de educação são as mais abrangentes, como explicitado na revisão teórica (VARGAS; ABBAD, 2006). Através delas, as pessoas preparam-se tanto para os enfrentamentos profissionais quanto para as questões da vida (desenvolvimento profissional e pessoal).

#### 4.4.12. Interação entre Colegas de Trabalho

Os pesquisados referem-se e atribuem relevância à interação social. O entrevistado N2\_R1 comenta que a interação deve extrapolar os setores de trabalho e abranger toda a empresa e seus processos.

[N2\_R1] - É através de treinamentos, através de promover a interação, a comunicação interna, entre funcionários, entre setores, entre processos, acho que dessa forma. E documentação, né, documentar, pois não adianta só ter o treinamento, né, ter a comunicação e não tá documentado em algum lugar para posterior pesquisa.

Numa entrevista, surgiu como sugestão a formação de uma rede social na empresa. Seria um espaço aberto para trocas e interações, no qual as questões a serem discutidas em relação trabalho emergiriam dos próprios funcionários, como

menciona N2\_R1 “(...) grupo de usuários na questão de uma rede social, algum local onde as pessoas pudessem interagir na questão do aprendizado (...)”.

Quanto mais o aprendiz puder escolher autogerir suas intenções de aprendizado, melhores serão os resultados. Na realidade empresarial, entretanto, nem sempre isso é possível, mas quando existe essa possibilidade os retornos são positivos.

Elkjaer (2001) menciona que o relacionamento entre os indivíduos promove um processo de desenvolvimento que é interpretado e reinterpretado diversas vezes, influenciando e sendo influenciado por indivíduos ou grupos envolvidos, podendo incluir a organização como um todo.

#### **4.4.13. Grupos de Melhorias**

Os funcionários participantes da pesquisa comentam que muitos erros e problemas que acontecem na rotina de ação poderiam ser compartilhados com outros colegas e junto com eles trabalhados. Seria importante também abrir espaços para que os profissionais pudessem contribuir com melhorias, em relação aos processos de sua área de atuação.

**[N1\_R2]** - Eu acho que nesse ano a gente tinha que trabalhar o seguinte: nada melhor do que a pessoa que faz o seu trabalho para sugerir melhorias sobre ele. A gente tem que trabalhar essa parte: deles começarem a trazer melhorias para o trabalho. Não apenas nós analistas e sim perguntar: o que vocês acham que seria importante a gente melhorar? O poderia ser feito? Às vezes são coisas mínimas, que a pessoa acha “eu perco tanto tempo fazendo isso” e essas coisas devem ser colocadas para o grupo. Às vezes eles acham que não devem dar opinião, mas isso tem que ter.

A promoção de reuniões e momentos de troca entre um grupo de trabalho estimula a discussão dos processos e propicia a interação.

**[N2\_R13]** - (...) De repente disponibiliza um grupo de pessoas, traz sua experiência, diz o que acha legal, o que pode melhorar. Por que, de repente, tu vai motivar de outra forma, tirando um pouco daquela coisa do dia a dia e também trabalhando a melhoria de processos.

Esta iniciativa, conforme a proposta do entrevistado, apresenta características informais, de relação social e com caráter autogerido.

#### 4.4.14. Acompanhamento / Reuniões

Segundo um dos entrevistados, uma das formas para se desenvolver questões comportamentais é através da escuta e do acompanhamento com um profissional mais experiente, por isto é importante promover acompanhamentos e reuniões para discussão de problemas.

[N1\_R5] - Quando eu entrei no setor X, houve problemas com algumas pessoas, mas acho que esse tipo de questão se resolve com o tempo. Numa situação em que a equipe estava em conflito, coloquei as pessoas em reunião e deu tudo muito certo. Acho que a conversa, poder reunir as pessoas, acompanhá-las, nas questões comportamentais, é a melhor solução.

#### 4.4.15. Práticas de Mercado

O funcionário, ao se deparar com alguma demanda de trabalho, poderia, para melhor desenvolvê-la, buscar no mercado alguma empresa como exemplo de prática, no objeto de seu interesse. Se aplicáveis, os conhecimentos adquiridos melhorariam o processo ou incrementariam o projeto.

[N2\_R12] - Tem que ter o interesse por aprender alguma coisa. Atrás disso, ela tem que buscar, através de um treinamento, de uma conversa com alguém, visita a algum lugar, fazer um benchmarking. Eu já aprendi muito com essa busca de práticas de mercado. É importante também a troca de ideias, o dia a dia.

Essa busca pode se efetivar de várias formas: via telefone; por uma conversa informal; em uma reunião na empresa na qual se quer conhecer determinada prática. O funcionário pode assim aprender, adquirir um novo conhecimento útil a seu trabalho e aplicá-lo em suas atividades, quando viável.

Aprender através da busca de boas práticas de mercado, como comentam alguns entrevistados, é comum na empresa pesquisada. Isto acontece, principalmente, em função das redes sociais e pelo contato com outras cooperativas médicas do sistema Unimed.

#### 4.4.16. Projetos / Desafios

As pessoas aprendem muito fazendo, ou seja, através da prática profissional. Para o entrevistado R9, por exemplo, a melhor forma de desenvolver competências é através de projetos e desafios com os quais os funcionários se deparam no dia a dia.

[N2\_R9] - Dentro das áreas tu tem que desenvolver competências trabalhando com o desafio. Quando tu vê os cursos tu tem que ver o objetivo deles. Muita gente ganha curso e não tira nada. Tu tem que ter um objetivo formado, no teu plano de crescimento. Então antes do curso, tu tem que desenvolver o objetivo. É por isso que eu acho mais efetivo o projeto prático do que o treinamento.

As ações de TD&E aqui propostas foram extraídas das falas dos entrevistados e tratam de ações que podem desenvolver competências, as quais, em alguns casos, estão alinhadas aos seus processos de aprendizagem.

As ações de TD&E apresentadas nesta seção não são as únicas possíveis, elas podem ser ampliadas de acordo com a necessidade dos grupos e da empresa. Neste capítulo, visou-se a demonstração e a sugestão de ações articuladas aos processos de aprendizagem dos indivíduos, de acordo com a visão dos sujeitos pesquisados.

Na próxima subseção, abordam-se questões referentes ao ambiente organizacional, especialmente as opiniões a cerca do modelo de gestão de pessoas da cooperativa, o GIP – Gestão Integrada de Pessoas.

#### 4.5. AMBIENTE ORGANIZACIONAL

Nesta macrocategoria de análise, os entrevistados levantaram algumas questões relevantes sobre o ambiente da organização: o Modelo de Gestão de Pessoas da empresa; alguns aspectos da cultura organizacional; mudanças em relação às estruturas funcionais. Este último aspecto emergiu exclusivamente nos comentários dos entrevistados do Núcleo 2, que recentemente vivenciaram mudanças na estrutura de cargos do setor.

Para melhor analisar o ambiente organizacional é importante delimitar seu significado, nesta pesquisa. Para Costa (2007), algumas empresas tentam oferecer condições para que os funcionários desenvolvam-se, pois assim elas também seriam beneficiadas. Segundo a referida autora, “o ambiente deve ser idealizado como um produto social e histórico que é coproduzido juntamente com as atividades que ele suporta: agentes, objetos, atividades, artefatos materiais e simbólicos” (COSTA, 2007, p. 5). O ambiente organizacional é composto por estruturas organizacionais; políticas de gestão de pessoas; cultura; valores; tipos de liderança; competências; aspectos favorecedores ou dificultadores dos processos de aprendizagem.

Conforme consta do referencial teórico deste trabalho, Antonello (2007) argumenta que o desenvolvimento de competências não é apenas mero produto dos processos de aprendizagem. “A complexidade da combinação de diferentes ambientes e formas de aprendizagem, contexto e possibilidades permitem em maior ou menor grau o desenvolvimento de competências ao indivíduo” (ANTONELLO, 2007, p.167). Por conseguinte, para que o desenvolvimento de competências aconteça é necessária a combinação do ambiente e de outros fatores, que influenciarão ou não este desenvolvimento.

Le Boterf (2003) diz que não há competência senão em um ato. A mobilização de competências não pode ser isolada do contexto particular de seu exercício e os indivíduos devem ter a possibilidade de colocá-las em prática, ou seja, eles devem ‘poder agir’. Complementa o autor que, se o profissional, juntamente com o saber agir e o querer agir, encontra estímulos e suporte para poder agir na organização, ele consegue desenvolver suas competências.

O Quadro 9 apresenta as microcategorias de análise que constituem a macrocategoria ambiente organizacional no presente estudo.

MACROCATEGORIA	MICROCATEGORIA	DEFINIÇÃO
AMBIENTE ORGANIZACIONAL	Modelo de Gestão de Pessoas: GIP – Gestão Integrada de Pessoas	<p><b>(1) Processo de avaliação por competências:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- a partir da avaliação é possível identificar quais competências serão desenvolvidas;</li> <li>- o GIP trata somente do processo de avaliação por competências;</li> <li>- o plano de desenvolvimento deveria ser divulgado num local (portal do colaborador,) para posterior consulta, após o processo de avaliação;</li> <li>- há necessidade de melhor preparação dos gestores para avaliação e <i>feedback</i>;</li> <li>- atualmente ocorre demora nas avaliações/<i>feedbacks</i>.</li> </ul> <p><b>(2) Plano de Desenvolvimento:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- precisa ter ações mais voltadas para as necessidades individuais e não somente ações genéricas, voltadas aos grupos;</li> <li>- ser melhor construído com o gestor.</li> </ul> <p><b>(3) Tempo de Implantação do Modelo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- modelo com pouco tempo de implantação;</li> <li>- quando se implanta um modelo existem ajustes que precisam ser feitos.</li> </ul> <p><b>(4) Gestores:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- devem receber maior acompanhamento da área de RH;</li> <li>- o GIP depende do gestor. Alguns aplicam, outros não;</li> <li>- os gestores devem fazer o GIP nas áreas, por ser importante, não por ser uma obrigação.</li> </ul> <p><b>(5) Recrutamento Interno</b></p> <p><b>(6) Relação entre o GIP e Plano de Cargos e Salários</b></p> <p><b>(7) Promover maior divulgação para os funcionários sobre as características do GIP</b></p>
	Aspectos da cultura organizacional	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Não questionar os médicos – executar a solicitação.</li> <li>- Falta de integração entre as áreas.</li> </ul>
	Mudanças	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reorganização das estruturas funcionais.</li> </ul>

**Quadro 9 – Categorias de Análise: Ambiente Organizacional**

Fonte: elaborado a partir dos dados coletados nas entrevistas.

#### 4.5.1. Modelo de Gestão de Pessoas: GIP (Gestão Integrada de Pessoas)

Segundo Dutra (2002), um modelo de gestão de pessoas deve oferecer suporte para a compreensão da realidade, para a construção de diretrizes e instrumentos que assegurem uma gestão coerente e consistente no tempo. Segundo tal autor, para que o desenho de um modelo de gestão de pessoas aconteça, é preciso buscar o equilíbrio entre o papel das pessoas e o papel da empresa nesta relação. Os processos de gestão de pessoas atuam como garantidores desse equilíbrio, mas não são suficientes, torna-se necessário um conjunto de práticas e políticas organizacionais que suportem e sirvam de base de sustentação do modelo.

Cabe às pessoas realizarem a gestão de seu desenvolvimento. À medida que os profissionais têm consciência de seu papel e desta gestão, eles passam a cobrar da empresa condições objetivas para o desenvolvimento.

Compete às empresas “criar o espaço, estimular o desenvolvimento e oferecer o suporte e as condições para uma relação de alavancagem mútua das expectativas e necessidades” (DUTRA, 2002, p. 48). Para o mesmo autor, a empresa deve estar em permanente contato com seus funcionários para identificar expectativas e necessidades. Ele complementa que o comprometimento com as pessoas:

Traduz-se pelo respeito à individualidade, do estímulo e suporte à cidadania empresarial, do contínuo desenvolvimento e satisfação das necessidades das pessoas e uma proposta transparente de intenções. Para que isto ocorra, a empresa deve saber e disseminar o que espera de cada um (DUTRA, 2002, p.49).

Os processos de gestão equilibram o papel das pessoas e o da empresa. Tais processos constituem uma interação entre as partes que os compõem, com um objetivo e com parâmetros previamente definidos. Os processos são classificados como: de movimentação de pessoas (captação, promoções, transferências, etc.); desenvolvimento (capacitação, carreira e desempenho); valorização (remuneração, premiação, serviços e facilidades). Além dos processos principais existem os de apoio, que são: informações, comunicação, relações sindicais, as relações com a comunidade.

Dutra (2002) denomina de base estrutural o conjunto de compromissos mútuos estabelecidos entre as pessoas e a organização. Esses compromissos são traduzidos pelo conjunto de políticas e práticas existentes na organização que orientam o comportamento. No caso da empresa em estudo, esse modelo de gestão de pessoas é chamado de GIP – Gestão Integrada de Pessoas. Ele define as políticas e os processos de gestão de pessoas da organização e influencia diretamente as oportunidades de desenvolvimento de seus funcionários. Os subitens a seguir emergiram das entrevistas e representam a visão das pessoas em relação ao modelo.

#### 4.5.1.1. Processo de Avaliação por Competências

Utilizando a definição de Dutra (2002), a avaliação por competências encontra-se dentro do processo 'desenvolvimento' do modelo de gestão de pessoas da empresa. Alguns funcionários enxergam o GIP apenas como processo de avaliação por competências e não como sistema integrado que abrange outros processos de gestão de pessoas.

**[N1\_R2]** - Eu só tive um GIP que foi ano passado. Teve coisas que foram colocadas que eu fiquei assim meio... ah, tu tem que ter maior interação com os outros setores, mas eu fazia um trabalho que é ali, é focado ali, e não foi disponibilizado pra eu conseguir contato com outros setores, né.

A respeito do significado do GIP, alguns entrevistados consideram que ele serve para identificar, a partir da avaliação por competências, o que é necessário para o seu desenvolvimento.

**[N2\_R1]** - Eu vejo como um programa que vai avaliar as competências até mesmo pra ver o que a pessoa precisa se desenvolver. Então, o gestor vai avaliar junto com a pessoa, né, pra ver o que ela precisa pra se desenvolver, pra cumprir a sua função na empresa.

O entrevistado N2\_R1, que não passou pelo processo de avaliação, sugere que, após o processo de avaliação por competências, o plano de desenvolvimento fique à disposição dos funcionários, no portal do colaborador, para consulta, pois, segundo ele, o plano acaba sendo esquecido pelas partes depois do momento da reunião de *feedback*/consenso:

**[N2\_R1]** - Acho que o que deve ser previsto no GIP é a divulgação. Ocorre que na minha visão agora – posso ter uma visão não correta, porque eu não tive avaliação – mas acho que ocorre assim: o gestor chama o funcionário e faz uma avaliação de consenso, e verificam que tem um plano de desenvolvimento, mas isso não é divulgado. Tipo... é divulgado na hora ali, mas depois, por exemplo, não fica num local assim dizendo que a equipe de sistemas tem esse planejamento aqui, que ela vai ter que ser desenvolvida assim, né. Ai, qualquer funcionário que entrar novo vai poder olhar lá no site e ver que a gente tem programado esses desenvolvimentos. Eu não fui avaliada, mas como eu sou deste cargo aqui, eu vou participar de algum treinamento. Então, divulgar mais os conceitos para o grupo, para a equipe. Por exemplo, no portal do colaborador, se ele existir, vai ter ali pra ele olhar a suas férias, vai ter para ele olhar seu banco de horas, seu contracheque e vai ter ali a parte que ele vai olhar, ah, o que falta eu me desenvolver. Ah, pra esse ano está programado isso.

Os entrevistados referiram-se à preparação dos gestores para a participação no processo de avaliação e *feedback*. Um dos entrevistados comenta que o

*feedback* não está sendo bem conduzido e isto pode acarretar, dentre outras coisas, a falta de interesse para se desenvolver.

[N1\_R2] - As pessoas podem até dizer: “ah, ela é muito reservada, ela é muito fechada, meio chata”. Não sei, tem umas coisas assim. Acho que tem coisas no GIP que precisam ser mais questionadas, como essa forma de falar e dar retorno para as pessoas. Depois de um retorno assim, nem dá vontade de correr atrás das coisas.

Outro entrevistado diz que a demora nas avaliações é um ponto negativo, porque as pessoas esperam realizar este processo para checar se o que foi desenvolvido também atende as expectativas da empresa.

[N1\_R4] - Às vezes os gestores demoram 3 ou 4 meses depois para fazerem o *feedback*. Tu tem várias competências para trabalhar ao longo do ano, mas aí termina o ano e a gente não teve esse *feedback* de como foi. Foi adiado, entendeu? Claro que tudo tem um porquê, mas uma sugestão seria de tu ter esse retorno de como o trabalho está sendo executado, de como ele está sendo avaliado. A gente fica se perguntando: será que eu fiz certo? Eu não tive esse retorno.

Um processo de avaliação bem conduzido, em função do *feedback*, pode instigar o desenvolvimento dos profissionais. Antonello (2003) afirma que alguns aspectos são fundamentais para o autodesenvolvimento e a aprendizagem contínua dos indivíduos. Um deles é o *feedback*. As pessoas precisam reconhecer que a aprendizagem é um processo desenvolvido ao longo da carreira e ele requer buscar o *feedback* e compará-lo com expectativas de desempenho, estabelecendo metas de desenvolvimento e identificando progressos (ANTONELLO, 2003).

#### 4.5.1.2. Plano de Desenvolvimento

O plano de desenvolvimento já foi abordado no capítulo 1 deste trabalho. Verificou-se que, através do consenso entre gestor e funcionário sobre a avaliação, são identificados os *gaps* para o desenvolvimento de competências e, a partir dos *gaps*, os planos de desenvolvimento são traçados. A maioria destes planos não tem sido cumprida ou bem traçada pelo gestor, funcionário e RH. Os entrevistados dos dois núcleos da pesquisa relataram que, em algumas áreas da cooperativa, o processo de avaliação foi conduzido com restrições. Em consequência, alguns planos de desenvolvimento não foram aplicados com sucesso.

**[N2\_R10]** - Acredito que o GIP não foi bem aplicado para mim, na minha área. Eu fiz duas avaliações do GIP, mas acho que falhou bastante no plano de gestão, de desenvolvimento, uma coisa que eu conseguisse me enxergar naquilo. Acho que faltou um pouco de sinergia do meu gestor com o GIP, de dizer que é isso que eu acredito e mostrar para o funcionário se ele estiver bem qual o caminho que ele deve seguir para se desenvolver.

Outro entrevistado sugere que as ações estipuladas nos planos sejam mais direcionadas ao indivíduo e não somente voltadas aos grupos.

**[N1\_R2]** - O GIP é bem amplo. Às vezes eu preciso de alguma coisa bem específica. Devemos trabalhar além de coisas para o grupo, genéricas, assuntos voltados para o analista tal. Eu não percebo tanta particularidade. Para determinada pessoa eu preciso trabalhar algo específico. (...) Por exemplo, pra mim é importante conhecer o BI e desenvolver algum curso ou alguma coisa nesse tema. Por exemplo: o setor X ofereceu um curso, mas tinha apenas uma vaga, que foi sorteada e ganhou uma pessoa que não tinha tanta necessidade e pra mim seria fundamental. Essas coisas precisam ser mais pensadas, pois acabou indo alguém que não tinha muito a ver. Esse plano poderia ser mais focado.

Percebe-se pelas respostas da pesquisa que as pessoas manifestam grande anseio em receber um *feedback* consistente para, em conjunto com a autoavaliação, traçarem metas e preverem ações, visando a seu desenvolvimento profissional. Le Boterf (2003) afirma que, se o profissional, juntamente com o saber agir e o querer agir, encontra estímulos e suporte para poder agir na organização, ele consegue desenvolver as suas competências.

#### 4.5.1.3. Tempo de Implantação do Modelo

Os entrevistados explicam que vários ajustes são necessários, inclusive no processo de avaliação e construção do plano de desenvolvimento, pois o modelo de gestão de pessoas é relativamente novo, conforme evidencia o comentário do entrevistado N2\_R6: “Algo que está apenas em formato de um embrião.”

Os entrevistados relatam que, quando se implanta um modelo, ajustes precisam ser feitos com o passar do tempo.

**[N2\_R9]** - Quando as pessoas olhavam e diziam que não tava certo, na verdade nada começa completamente certo, redondo. Nunca um projeto vai ser implantado de forma única ou definitiva.(...)

Dutra (2002) comenta que é de extrema importância o contato permanente da empresa com seus funcionários, para identificar suas necessidades e sugestões de melhorias, a fim de serem elaboradas políticas e práticas condizentes com a necessidade da empresa e de seus empregados.

#### 4.5.1.4. Gestores

Por ser um programa relativamente novo, os sujeitos pesquisados sugerem que a área de RH prepare e acompanhe mais os gerentes, para que eles apliquem melhor o GIP e realizem uma gestão mais efetiva com seus funcionários.

**[N2\_R6]** - Acredito que o GIP não deve ser feito só pelo gestor. Dever ter um acompanhamento do RH. O gestor vai fazer o GIP com ferramentas técnicas, mas as pessoas não são apenas técnicas, têm sentimentos, emoções. Se o gestor abre uma nova vaga e acha que na equipe não tem ninguém com o perfil, você vai usar o gip ou fazer um processo de seleção. Tem que ser trabalhado, pois se chegar alguém novo, a pessoa fica pensando: o que esse cara tem melhor do que eu?

Em função do despreparo e da falta de capacitação de algum do gestor, o GIP acaba não sendo aplicado, desenvolvido nas áreas.

**[N1\_R5]** - Sobre o GIP, depende muito de cada gestor e tem gestor que faz e que não faz. Eu, por exemplo, nunca tive GIP nas áreas que passei. A cooperativa dá a oportunidade para o gestor, mas uns fazem e outros não”

O entrevistado N2\_R7 sugere que a aplicação das políticas e práticas previstas no GIP deveria ser um indicador de resultado para o gestor, minimizando o não cumprimento do processo de avaliação.

**[N2\_R7]** - Acho que deve ser obrigatório, não deixar a cargo do gestor. Acho que ele deve ser cobrado por isso, deixar obrigatório e dar um prazo para ele fazer e divulgando o resultado. Não adianta mapear as competências e tu acabar não sabendo o que precisa desenvolver.

Outro entrevistado sugere que se faça alguma ação mais próxima aos gestores, mostrando a eles a importância de fazer a gestão de pessoas em suas áreas e não simplesmente tê-la como uma obrigação.

**[N2\_R9]** - Uma ação mais próxima dos gestores seria a questão de não fazer como uma tarefa obrigada, fazer aquilo porque tem que entregar para

o RH. É um trabalho mais com os gestores, para ver como vai trabalhar com isso, olhando para a pessoa que está na tua frente, conhecendo a pessoa.

Para que a empresa consiga implantar e manter adequadamente um modelo de gestão de pessoas, os gestores devem estar engajados com isto, pois o suporte organizacional (meios e condições necessárias para o *poder agir* dentro da organização), como mencionado por Le Boterf (2003) e Antonello (2006), passa frequentemente pela forma de atuação de seus gestores.

#### 4.5.1.5. Recrutamento Interno

Algumas vagas são destinadas ao público interno, através de divulgação na intranet, à qual todos os funcionários têm acesso. Os interessados podem se inscrever e participar do processo seletivo, desde que atendam os critérios estabelecidos. Os entrevistados comentam que, com a implantação do GIP, o recrutamento interno passou a ser mais valorizado e divulgado entre os empregados. Eles veem isto como algo positivo dentro da empresa.

**[N1\_R3]** - Ah, o GIP assim, oh, no começo foi um projeto que eu achei um pouco estranho, no primeiro momento, quando ele foi apresentado. Mas depois eu fui observando os benefícios que ele podia trazer pro colaborador. E eu sou uma beneficiária disso! Com a seleção interna, né, que foi através do GIP. Às vezes a Unimed trazia gente de fora, não realizava tantas seleções internas, antes de ter esse projeto do GIP.

Por meio desta política, as pessoas sentem-se motivadas a desenvolverem suas competências, para conseguirem participar dos processos internos e melhorarem suas posições na empresa.

#### 4.5.1.6. Relação entre o GIP e Plano de Cargos e Salários

Antes da implantação deste modelo de gestão, conforme explicitado no capítulo 1, a empresa possuía um plano de cargos e salários, extinto em 2005. Percebe-se, pelas respostas dos entrevistados, que o GIP (modelo de gestão mais abrangente do que o anterior, em termos de processos de gestão de pessoas) é considerado por eles como um plano de cargos e salários semelhante ao anterior.

**[N2\_R7]** - Sei que é o programa de cargos e salários que a empresa tem e que tu precisa fazer o GIP para conseguir argumentar qualquer tipo de promoção ou aumento de salário. Sou uma pessoa frustrada com isso, pois estou há mais de um ano na empresa e não tive nenhum GIP.

Ao classificar os processos de gestão de pessoas, que são interligados, Dutra (2002) define que os processos de valorização têm como objetivo principal estabelecer parâmetros e procedimentos para a distinção e a valorização dos empregados. Aparecem na fala dos sujeitos pesquisados que os salários não têm uma periodicidade de revisão e que os aumentos ocorrem apenas na data base do acordo coletivo da categoria. Alguns comentam que se sentem desmotivados a buscar constante desenvolvimento, em função da política salarial, pois, segundo eles, o salário deveria ser a contrapartida do aperfeiçoamento profissional.

#### 4.5.1.7. Divulgação Interna do Modelo

Os entrevistados comentam que é necessário promover maior divulgação para os funcionários das características do GIP, ou seja, disseminar mais as práticas, as políticas e o que a empresa espera de seus empregados, destacando o incentivo ao desenvolvimento.

**[N1\_R5]** - Acho que se vendeu uma facilidade para ganhar dinheiro e teria que desvincular a questão do valor. Eu sei que isso não vai acontecer, mas a equipe em si não tem essa noção. A equipe acha que em curto tempo vai estar numa situação que vai ganhar mais dinheiro. Não sei se não foi bem esclarecido, mas acho que desvincular de valor ajudaria bastante, deixando mais vinculado ao desenvolvimento.

Outro entrevistado comenta que devem ser divulgadas com mais clareza as regras e políticas do GIP, através de reuniões com os funcionários, nos núcleos.

**[N1\_R8]** - Eu comprei realmente a ideia do GIP. Não tenho do que reclamar do GIP, só acho que ele deve ter um momento mais esclarecedor. Tem coisas que a gente só fica sabendo no dia a dia. Foi aberto um processo seletivo interno. Quando foi lançado o GIP, em momento algum se falou da regra de se ter o mínimo de 5%, só se falou no máximo. Quando veio o processo seletivo, teve pessoas que quiseram fazer o que eu fiz na empresa, trocar seis por meia dúzia, sair do setor só por causa do aprendizado e não puderam fazer isso. Aí eu pergunto onde e desde quando foi falado isso para os colaboradores? Isso causou uma frustração. Talvez não tenha sido o GIP, mas fica parecendo o GIP. Se no GIP que quero que as pessoas desenvolvam e cresçam, ele meio que se contradiz. Essa colaboradora foi barrada e ficou frustrada. Não pude levar ela para a minha área e não sei o que ela vai buscar, mas ela ficou bem chateada.

Dutra (2002) diz que o comprometimento da empresa com seus empregados se traduz, dentre outros aspectos, em uma proposta de intenções transparente. Para o autor, a organização só conseguirá obtê-lo quando disseminar o que espera de cada um. Por isso, é importante que a organização em estudo trabalhe cada vez mais na divulgação de seu modelo de gestão e de suas expectativas em relação às pessoas, as quais, gradativamente, irão adquirindo consciência de seu papel na empresa.

#### **4.5.2. Aspectos da Cultura Organizacional**

O processo de aprendizagem emerge das relações sociais, ocorrendo naturalmente no ambiente de trabalho. Gherardi, Nicolini e Odella (1998 *apud* Costa 2007) dizem que, à medida que o indivíduo interage com o ambiente, ele participa da criação da realidade, sendo compreendido como agente, construtor da realidade na qual está inserido. Costa (2007) afirma que o ambiente organizacional deve ser entendido com um produto social e histórico, coproduzido com as atividades que ele suporta. Tudo isso, segundo a autora, constitui um sistema heterogêneo que, com o passar do tempo, evolui e constitui a cultura de uma organização.

A cultura tem um papel fundamental na aprendizagem e no desenvolvimento do profissional, porque age como símbolo e armazenadora de experiências passadas e funciona como um instrumento para comunicar essa aprendizagem a toda a organização (WEICK; WESTKEY, 2004). Os membros de uma organização, ao se comunicarem entre si, transmitem e assimilam normas, valores e procedimentos em seu cotidiano de trabalho.

O desafio é proporcionar um ambiente organizacional, propício ao desenvolvimento das pessoas. Em alguns momentos, esse ambiente pode facilitar ou não os processos de aprendizagem e também o desenvolvimento de competências de um indivíduo.

Os entrevistados dizem que a cultura da organização, em determinadas situações, pode desestimular o desenvolvimento das pessoas. As práticas e políticas estabelecidas pelo modelo de gestão, validadas pela empresa, são desconsideradas em algumas decisões, aspecto observado na fala do funcionário N1\_R5. Ele comenta que, em algumas promoções, as políticas do GIP são desconsideradas.

**[N1\_R5]** - Acho que a ferramenta já é boa. O que teria que mudar é a cultura da empresa. Eu vejo a ferramenta como boa, mas existem outras questões que tem que ser trabalhadas, que não são da ferramenta. Não adianta nada ter a ferramenta se existe alguém que diz que não quer que tal pessoa nem passe por cargo tal, mas que passe direto para analista (...)

Outro aspecto ressaltado é que os profissionais não podem questionar o pedido dos médicos.

**[N2\_R7]** - Há algo que não é técnico e eu não tinha muito antes. Aqui na Unimed há os médicos, que são os nossos chefes. Mas aqui, eles são também os clientes. Então aprendi a relevar muitas coisas, pois, em geral, quando uma pessoa pede algo e ela não tem razão, vou argumentar e tentar valer o meu ponto de vista. Mas na Unimed, em muitas áreas, especialmente naquelas que há médicos à frente, a gente tem que deixar um pouco o orgulho de lado. Pois há situações em que eles pedem "A", mas na hora de entregar eles dizem que pediram "A+2", então não posso bater o pé. Aprendi muito essa parte de convívio e essa relação de chefe e usuário e conseguir conciliar essas coisas. Como sou o contato nessas áreas, não posso me indispor com elas. Mesmo sabendo que ele não está certo, preciso ir atrás do que ele quer.

Através dos comentários de alguns entrevistados, evidencia-se que há falta de unidade entre os setores da organização, em função de questões políticas presentes na organização.

**[N1\_R2]** - Acho ainda que a Unimed tem que pensar mais que nós somos um só. Pois existem vários setores e eu vejo que "ah, eu fiz a minha parte", e eu não concordo com isso. Eu acho que não tem que existir a sua parte ou empurrar para o fulano. Acho que a gente tem que ter a finalização do trabalho, e ele só vai ser bom ou excelente se a gente conseguir que todas as áreas trabalhem juntas. Eu vejo às vezes que existe um pouquinho de "ah, terminou e agora é com o fulano". Ainda mais se o fulano tem contato com o médico tal. É importante que as pessoas tenham essa consciência, de que no final é a Unimed.

Cultura é um conceito complexo e muito debatido. Ela manifesta-se no modo como as pessoas agem e comportam-se, quando estão trabalhando com as outras. Esses padrões de comportamento são normalmente aprendidos pelos novos, durante o processo de socialização (LAVE; WENGER, 1991). Os estudos indicam que a cultura de uma organização pode levar a diferentes processos de aprendizagem e que os resultados da aprendizagem também podem variar, comparando uma cultura com outra (EASTERBY-SMITH; ARAUJO, 2001).

### 4.5.3. Mudanças

Ainda a respeito de aspectos que emergem do ambiente organizacional e que influenciam a aprendizagem e o desenvolvimento dos indivíduos, foi referida a reorganização das estruturas funcionais, especialmente pelos respondentes do Núcleo 2, cujo setor foi recentemente reestruturado.

**[N2\_R7]** - A equipe foi estruturada de forma diferente. Quando eu entrei, como analista X, eu me mobilizava para resolver todos os problemas, além de ser o contato da área e atuar como analista X. Isso consumia o nosso dia a dia. E os projetos de melhorias ficavam para trás. Então, a equipe foi reestruturada e foi criada uma camada de analista Y, que é o pessoal que fica “represando” as demandas do dia a dia, para os analistas de projeto cuidarem dos projetos, que é o que a empresa enxerga como melhoria e ter esse tempo de estar em contato com os clientes. Quando eu entrei na empresa, tinha que fazer muito mais coisas do que faço hoje. O pessoal observa que está melhor, os usuários observam que melhorou, pois há pessoas dedicadas a cada tipo de atividade. Mas isso gerou descontentamentos, pois algumas pessoas que eram da área X e foram para a área Y. Novas pessoas foram contratadas como consultores, e muitas pessoas ficaram descontentes por terem sido preteridos nessa questão.

Os respondentes dizem que as alterações foram necessárias, porque os clientes internos não estavam sendo bem atendidos. O descontentamento vem, segundo eles, em função de como isto foi conduzido com a equipe. Neste caso, algumas pessoas não se sentiram valorizadas e tiveram, em função disso, queda de rendimento e, conseqüentemente, de desenvolvimento. É importante analisar os impactos que decisões institucionais causam na motivação, no ‘querer agir’ das pessoas, e como influenciam os processos de aprendizagem das equipes de trabalho.

Um dos objetivos deste estudo foi analisar as percepções dos entrevistados a respeito do programa institucional GIP – Gestão Integrada de Pessoas, por se entender que as ações de TD&E poderiam ou não estar vinculadas ao programa em questão. Isto exigiu que algumas questões da entrevista abordassem este aspecto. Pelos relatos dos entrevistados, identificou-se que o ambiente organizacional não é apenas o contexto ou cenário onde tudo acontece, com características estáticas. Ele é um elemento dinâmico, que atua e influencia diretamente os processos de aprendizagem e o desenvolvimento de competências dos indivíduos.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS E SUGESTÃO PARA ESTUDOS FUTUROS

Considera-se que o objetivo principal deste trabalho foi alcançado, pois descreveram-se e identificaram-se os processos de aprendizagem dos indivíduos que não exercem cargos gerenciais, pertencentes a dois setores de uma cooperativa médica de Porto Alegre. Tais processos viabilizam ou, em alguns casos, viabilizariam o desenvolvimento de competências, mapeadas pelo modelo de gestão de pessoas da empresa em estudo.

Pelas entrevistas realizadas e pela análise de conteúdo, identificou-se que os indivíduos pesquisados, apesar de exercerem atividades diferentes e terem características pessoais distintas, apresentam processos de aprendizagem muito semelhantes. Destaca-se o fato de os entrevistados valorizarem, prioritariamente, o aprendizado através da interação com as pessoas e através da prática, executando as atividades e vivenciando as situações no dia a dia.

Em consonância com o que emergiu na categoria dos processos de aprendizagem, o fator mais apontado como facilitador da aprendizagem foi o relacionamento entre as pessoas, no caso, colegas de trabalho. Como o que mais dificulta a aprendizagem dos sujeitos pesquisados, foi indicada a falta de informação e de recursos para a realização de suas atividades. Associando estas duas categorias de análise - fatores que facilitam e fatores que dificultam os processos de aprendizagem - evidencia-se a consecução de um dos objetivos específicos deste trabalho, referente à identificação destes aspectos.

Os entrevistados revelaram que as ações em Treinamento, Desenvolvimento e Educação mais condizentes com seus processos de aprendizagem e o desenvolvimento de suas competências - um dos objetivos específicos do trabalho - foram as ações relacionadas à interação entre colegas e setores de trabalho. Isso demonstra a interconexão entre os processos de aprendizagem e as ações de TD&E, que foram propostas para facilitar o desenvolvimento de competências. Além da interação entre colegas e setores de trabalho, foram destacadas como ações de TD&E: disponibilizar informações; biblioteca virtual; pesquisas/trabalhos; leituras; mesas-redondas; treinamentos formais; formação de multiplicadores internos; ações para desenvolvimento pessoal; *coaching*; *mentoring*; educação formal; formação de

grupos de melhorias; acompanhamentos/reuniões; participação em projetos/desafios.

Em relação ao modelo de gestão de pessoas da cooperativa, o GIP, os entrevistados mencionam vários aspectos a melhorar em relação aos processos de avaliação, à construção dos planos de desenvolvimento, ao papel dos gestores no processo. Ressaltam que o modelo deve ser mais divulgado entre os funcionários, pois foi implantado há pouco mais de um ano. Ainda em relação ao GIP, os funcionários ressaltam o recrutamento interno como positivo, consolidado após a implantação do modelo. Estas opiniões atendem o último objetivo específico da presente pesquisa: a análise das percepções dos entrevistados a respeito do programa institucional GIP – Gestão Integrada de Pessoas.

Retomam-se aqui dois questionamentos realizados na parte inicial do trabalho: será que as pessoas aprendem e desenvolvem competências exclusivamente pelas ações formais, que são estabelecidas pelas políticas e ferramentas da área de Recursos Humanos? Por que as empresas investem, nessas ações, a maior parte de seu orçamento em TD&E e não oferecem outras mais eficazes e condizentes com os processos de aprendizagem dos indivíduos?

A resposta para a primeira questão está em um aspecto relevante encontrado na pesquisa: a valorização do aprendizado através das ações informais, presentes na rotina dos entrevistados, processo que, na maioria das vezes, não é proveniente das ações formais estruturadas pela empresa. Para o segundo questionamento, não há uma resposta definitiva, mas uma sugestão para a empresa em estudo: a valorização e o incentivo de ações informais como mecanismos para o desenvolvimento de competências, já que são levantadas pelos entrevistados como uma das formas pelas quais eles mais aprendem.

Espera-se que as informações e análises desta pesquisa contribuam para o entendimento acerca dos processos de aprendizagem dos indivíduos, que não exercem cargos gerenciais, bem como para a discussão acerca da articulação das ações organizacionais em TD&E com os processos de aprendizagem informal, visando ao desenvolvimento de competências dos profissionais. Almeja-se também que elas sirvam como subsídio para a área de Recursos Humanos desta organização.

Como sugestão para estudos futuros, propõe-se o aprofundamento a respeito dos aspectos presentes no ambiente organizacional que influenciam os processos

de aprendizagem e o desenvolvimento de competências. Sugere-se também que o estudo seja estendido para as demais áreas da cooperativa.

## REFERÊNCIAS

- ABBAD, Gardênia da Silva; FREITAS, Isa Aparecida de; PILATI, Ronaldo. Contexto de trabalho, desempenho competente e necessidades em TD&E. In: BORGES-ANDRADE; Jairo E.; ABBAD, Gardênia da Silva; MOURÃO, Luciana. (Org.). **Treinamento, Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas**. 1. ed. Porto Alegre: Bookman, 2006. p. 231-253.
- ANTONELLO, Claudia Simone. O autodesenvolvimento e a perspectiva da aprendizagem organizacional. In: BITENCOURT, Claudia (org.). **Gestão contemporânea de pessoas**. Porto Alegre: Bookman, 2003. p. 52-73.
- ANTONELLO, Claudia Simone. A Articulação das Práticas Formais e Informais de Aprendizagem e sua Contribuição no Desenvolvimento de Competências Gerenciais. In: 4TH INTERNATIONAL MEETING OF THE IBEROAMERICAN ACADEMY OF MANAGEMENT, 2005, **Anais...** Lisboa: Iberoamerican Academy of Management, 2005.
- ANTONELLO, Claudia Simone. Aprendizagem na ação revisitada e seu papel no desenvolvimento de competências. **Aletheia**. Canoas, n. 26, p. 146-167, jul./dez. 2007.
- BORGES-ANDRADE; Jairo E. Avaliação integrada e somativa em TD&E. In: BORGES-ANDRADE; Jairo E.; ABBAD, Gardênia da Silva; MOURÃO, Luciana. (Org.). **Treinamento, Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas**. 1ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2006. p. 343-358.
- CAMILLIS, Patricia Kinast De. **Um Estudo Acerca dos Processos de Aprendizagem dos Trabalhadores que Não Exercem Funções Gerenciais**. 2007. 132 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) – Programa de Graduação em Administração, Escola de Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.
- CAPPELLE, M.A.; MELO, M. L.; GONÇALVES, C.A. Análise de conteúdo e análise de discurso nas ciências sociais. **Revista de Administração da UFLA**, v.5, n.1, jan./jun. 2003.

COSTA, Lucimara. Ambiente Organizacional e sua Influência no processo de Aprendizagem dos Indivíduos. In: ANTONELLO, C.S.; GODOY, A. S. (Org.). **Handbook de Aprendizagem Organizacional**. Porto Alegre: Bookman, 2010 (prelo).

DUTRA, Joel Souza. **Gestão de Pessoas: modelo, processos, tendências e expectativas**. 1. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

DUTRA, Joel Souza. **Competências: conceitos e instrumentos para a gestão de pessoas na empresa moderna**. 1. ed. São Paulo: Atlas, 2004.

EASTERBY-SMITH, M.; ARAUJO, L. Aprendizagem Organizacional: Oportunidades e Debates Atuais. In: EASTERBY-SMITH, M.; BURGOYNE, J.; ARAUJO, L. (org.). **Aprendizagem Organizacional e Organização de Aprendizagem: desenvolvimento na teoria e na prática**. São Paulo: Atlas, 2001. p. 15-38.

ELKJAER, Bente. Em busca de uma teoria de aprendizagem social. In: EASTERBY-SMITH, M.; BURGOYNE, J.; ARAUJO, L. (org.). **Aprendizagem Organizacional e Organização de Aprendizagem: desenvolvimento na teoria e na prática**. São Paulo: Atlas, 2001. p. 100-118.

FLEURY, Maria Tereza Leme (org.). **Pessoas na organização**. São Paulo: Gente, 2002.

FREITAS, Isa Aparecida de; BRANDÃO, Hugo Pena. Trilhas de Aprendizagem como estratégia de TD&E. In: BORGES-ANDRADE; Jairo E.; ABBAD, Gardênia da Silva; MOURÃO, Luciana. (Org.). **Treinamento, Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas**. 1ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2006. p. 97-113.

GODOI, C.; BANDEIRA-DE-MELLO, R.; SILVA, A. (Org.). **Pesquisa Qualitativa em Estudos Organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos**. São Paulo: Saraiva, 2006.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Disponível em: [http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/indicadores/precos/inpc\\_ipca/defaultinpc.shm](http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/indicadores/precos/inpc_ipca/defaultinpc.shm). Acesso em: 18 out. 09.

KOLB, David A. A gestão e o processo de aprendizagem. In: STARKEY, Ken (Org.). **Como as Organizações Aprendem: relatos do sucesso das grandes empresas**. São Paulo: Futura, 1997. p. 321-341.

LE BOTERF, Guy. **Desenvolvendo a competência dos profissionais**. 3. ed. rev. e ampl. Porto Alegre: Bookman, 2003.

MARCONDES, Reynaldo Cavalheiro. Desenvolvendo Pessoas: do treinamento e desenvolvimento à universidade corporativa. In: ZACCARELLI, L. M.; HANASHIRO, D. M. M.; TEIXEIRA, M. L. M. **Gestão do Fator Humano: uma visão baseada em stakeholders**. São Paulo: Saraiva, 2007. p. 257-285.

MINTZBERG, Henry; AHLSTRAND, Bruce; LAMPEL, Joseph. **Safári de Estratégia: um roteiro pela selva do planejamento estratégico**. Reimpressão 2007. Porto Alegre: Bookman, 2000.

QUIROGA, Ana P. de. **Matrices de Aprendizage: constitucion del sujeto en el processo de conocimiento**. Buenos Aires: Ediciones Cinco, 1991. p. 33-41.

RUAS, Roberto; ANTONELLO, Claudia Simone; BOFF, Luiz Henrique (Org.). **Os novos horizontes da gestão: aprendizagem organizacional e competências**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

SOUZA, Eduardo Lubisco. **Impactos da mudança no clima organizacional: um estudo de caso na Telet/Claro Digital**. 2003. 106 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração, Escola de Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

VARGAS, Miramar Ramos Maia; ABBAD, Gardênia da Silva. Bases conceituais em treinamento, desenvolvimento e educação – TD&E. In: BORGES-ANDRADE; Jairo E.; ABBAD, Gardênia da Silva; MOURÃO, Luciana. (Org.). **Treinamento, Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas**. 1ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2006. p. 137-157.

WEICK, Karl; WESTLEY, Francis. Aprendizagem Organizacional: confirmando um oxímoro. In: LEGG, Stewart R.; HARDY, Cynthia; NORD, Walter R. (Org.). **Handbook de estudos organizacionais**. São Paulo: Atlas, 2004. v. 3, p. 361-388.

ZARIFIAN, Philippe. **Objetivo Competência: por uma nova lógica**. 1. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

## ANEXO A – ROTEIRO DE ENTREVISTA

### ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA (ROTEIRO)

**Nome do entrevistado:**

**Sexo:**

**Idade:**

**Cargo:**

**Tempo de empresa:**

**Tempo na atual função:**

**Tempo de carreira:** (há quanto tempo exerce essa função fora da Unimed Porto Alegre?):

**Escolaridade:**

**Setor/gestor:**

- 1) Conte-me um pouco sobre o seu processo de integração na empresa.
- 2) Você recebeu algum tipo de orientação quando ingressou na empresa?  
(caso afirmativo) Como aconteceu esta preparação inicial para as atividades que você executa? (caso negativo) E como você aprendeu as realizar as atividades que você executa?
- 3) Comente a respeito das atividades que você desenvolve atualmente na Unimed.
- 4) Como você aprende suas as atividades/responsabilidades? Exemplifique.
  - Quem é(são) a(s) pessoa(s) responsável(is) por repassar o conhecimento necessário à execução das suas atribuições?
  - E como você busca seu aperfeiçoamento?
- 5) De que forma você lida com as dificuldades na sua rotina de trabalho?
- 6) Você acredita ter aprendido desde a sua admissão até agora? (caso afirmativo) O que? Como? Exemplifique. (caso negativo) Por que você acha que isto aconteceu? Comente.
- 7) Houve mudanças nas suas atividades? Comente sobre isso.
- 8) Em sua opinião, de que forma as pessoas aprendem? Cite exemplos.
- 9) Como você caracteriza e descreve o seu processo de aprendizagem? Conte-me um fato/história que exemplifique a forma como você aprende.
- 10) Fale um pouco a respeito dos fatores que dificultam a aprendizagem no seu dia a dia.
- 11) Comente a respeito dos fatores que facilitam a aprendizagem no dia a dia.

- 12) Você acredita que a interação com colegas de trabalho gera aprendizado?  
(caso afirmativo) E o que você aprendeu? Comente sobre isso.
- 13) Qual a sua noção sobre o tema “competências”?
- 14) O que o GIP (Gestão Integrada de Pessoas) significa para você?
- Comente um pouco sobre o que o GIP agregou após a implantação.
  - Em sua opinião o GIP possui alguma ligação com a estratégia da cooperativa? (se afirmativo) Como? Comente.
- 15) Como você imagina ser o melhor meio para se desenvolver competências?
- 16) Comente sobre as ações realizadas desde a implantação do GIP que geraram desenvolvimento nas suas competências.
- 17) Que outras ações você sugeriria para desenvolver competências?  
Você acha que a cooperativa tem oportunizado momentos para seu desenvolvimento? Comente.
- 18) Que sugestões você daria para que o GIP seja uma ferramenta que proporcione aos colaboradores desenvolvimento de competências?

## ANEXO B – ORGANOGRAMA DA EMPRESA

