

Aprendizagem Individual na Perspectiva do Desenvolvimento Humano: um Estudo em Empresa Varejista de Base Familiar

Autoria: Daniela Giareta Durante, Enise Barth Teixeira

Resumo

Este estudo tem por objetivo compreender o processo de aprendizagem individual no espaço de trabalho, na perspectiva do desenvolvimento humano. Pretende instigar reflexões em torno da necessidade de as organizações conciliarem as dimensões econômica e social, ambas vitais e de grande relevância na atualidade. Em termos metodológicos, trata-se de um estudo de caso único, realizado com base na abordagem interpretativa e analítica e no método fenomenológico. Os dados foram coletados por meio de observações não-participantes e entrevistas semi-estruturadas e tratados qualitativamente a partir da técnica de análise de conteúdo. A pesquisa revelou a importância de um ambiente de trabalho em que o funcionário se sinta motivado a agregar conhecimentos úteis e produtivos para si e para a organização, além da construção, desconstrução e reconstrução constantes dos processos de trabalho, porque é esse fazer e refazer que propicia espaço à reflexão, à criatividade e à transformação do pensamento e da ação. A aprendizagem e o desenvolvimento, além da vontade do sujeito, requerem práticas de gestão fundamentadas no estilo processual-relacional e uma cultura organizacional voltada à aprendizagem e à dimensão social.

1 Introdução

As empresas, embora sejam constituídas com a finalidade de atenderem a objetivos específicos dos acionistas, de ordem econômica, são desafiadas a contemplarem a dimensão humana, tendo em vista seu papel e influência na sociedade. Na mesma proporção, a competência empresarial na superação dos desafios mercadológicos, privilegiando o controle, a competição e a dominação, tem se mostrado insuficiente ante a discussão da necessidade de pensar e agir em prol de um desenvolvimento efetivamente sustentável e duradouro, em todas as instâncias e esferas.

Vergara e Branco (2001, p. 44) abordam a urgência de questionar e revisar o papel das organizações e, conseqüentemente, das práticas de gestão na sociedade. A redefinição “deixa antever a superação de dicotomias, hoje inaceitáveis, que têm levado a escolhas como competição ou cooperação, dominação ou parceria, quantidade ou qualidade, expansão ou conservação, enfim, dicotomias que privilegiam o “ou” em detrimento do “e””. Chanlat (2000) igualmente advoga pela necessidade de reconciliação entre o econômico e o social por meio da inserção das contribuições das Ciências Humanas, especialmente, pela incorporação da lógica emancipatória.

Discute-se a necessidade de buscar a integração e o diálogo, para além do reducionismo, da fragmentação e da visão mecanicista, o que significa visar o desenvolvimento tanto econômico, quanto social, ambos vitais e relevantes no contexto atual. A organização, para tanto, necessita agregar outros valores como o desenvolvimento humano (pessoal, profissional e social), perpassados pela aprendizagem, objeto desta investigação.

Este estudo dedica-se a compreender como ocorre o processo de aprendizagem individual na perspectiva do desenvolvimento humano, numa empresa varejista de base familiar. Logo, preocupa-se em entender de que forma os trabalhadores aprendem no contexto da empresa, a partir da descrição e análise do seu cotidiano. Possui, portanto, enfoque analítico (ANTONELLO, 2005).

O texto está organizado em sete tópicos, sendo que o primeiro consiste nesta introdução. O segundo e o terceiro discutem os conceitos fundamentais sobre a aprendizagem individual na perspectiva do desenvolvimento humano, os quais sustentam a investigação. A

descrição dos procedimentos metodológicos adotados corresponde ao quarto tópico e no quinto, os dados empíricos são elucidados e interpretados com base no quadro teórico de referência. Por último, apresentam-se conclusões e as referências bibliográficas.

2 Desenvolvimento humano e autodesenvolvimento

O desenvolvimento humano (DH), de forma ampla, diz respeito às pessoas, ao alargamento de suas escolhas para viverem de acordo com seus interesses, agregando liberdade e dignidade. O progresso tecnológico, o avanço da ciência, o crescimento econômico, assim como a economia globalizada, contribuem para o desenvolvimento humano na medida em que resultam na expansão das escolhas dos indivíduos e auxilia na construção de um ambiente em que eles possam ampliar seus potenciais (PNUD, 2002).

O desenvolvimento humano consiste no aumento de oportunidades, liberdade e escolhas humanas (CORAGGIO, 2000). Amartya Sen (2000, p. 10), prêmio Nobel de Economia em 1998, do mesmo modo, defende o desenvolvimento como a “eliminação de privações de liberdade que limitam as escolhas e as oportunidades das pessoas de exercer ponderadamente sua condição de agente”. Portanto, ele não pode ser utilizado como sinônimo de melhores condições financeiras para adquirir bens, produtos e serviços, apenas.

Sendo a atividade produtiva a ocupação principal dos adultos e a razão de ser de boa parte deles, entende-se que ela desempenha papel primordial no desenvolvimento das pessoas. O trabalho que atinge esse sentido é propulsor de aprendizagens, o que pode inclusive permitir um alargamento das escolhas e um grau maior de liberdade. Em outras palavras, tanto o trabalho como a educação tem relação estreita com o desenvolvimento humano. O desenvolvimento de adultos é concebido por Merriam e Clark (1991), Canan (1991), Danis e Solar (1998), Merriam e Cafarella (1999), entre outros, como a atualização do potencial do ser humano e pode estar ligado ao desenvolvimento afetivo, cognitivo, moral e profissional.

Danis e Solar (1998) estabelecem uma relação bidirecional entre aprendizagem e desenvolvimento, onde um alimenta o outro ao mesmo tempo em que se favorecem mutuamente. Por essa razão, o conteúdo apreendido constitui o conceito central. Para que ocorra o desenvolvimento, os conteúdos devem ser significantes para o adulto da mesma forma que o sentido atribuído à experiência e à aprendizagem é primordial e permite a integração dos conhecimentos. Os conteúdos correspondem essencialmente aos saberes que alimentam as identidades pessoal, profissional e social (coletiva).

Um segundo conceito central para Danis e Solar (1998) nessa perspectiva de desenvolvimento, é o processo pelo qual ocorre a aprendizagem dos adultos. Nesse caso, as autoras destacam a experiência e a reflexão, entendendo que um conteúdo desajustado com a experiência inibirá a aprendizagem e bloqueará o desenvolvimento. A experiência valida o sentido dos conteúdos e a reflexão, por sua vez, contribui para o aprofundamento das aprendizagens e da produção de conhecimentos, promovendo, assim, o desenvolvimento do pensamento, o qual é responsável pelo fato de uma experiência ser fonte de aprendizagem e de desenvolvimento para um adulto e não o ser para outro.

O ser humano, por ser e sentir-se inacabado, inconcluso e imperfeito, está em constante busca e construção (FREIRE, 1983), sendo, por isso capaz de se autodesenvolver. O autodesenvolvimento está associado ao autoconhecimento, pois para o indivíduo direcionar o seu desenvolvimento deve conhecer-se, saber-se, identificando suas necessidades, potencialidades, comportamentos e valores. Esse processo de reconhecimento (o que sei, quem sou, quem desejo ser) repercute em seu potencial de aprendizagem. O autodesenvolvimento, deste modo, enfatiza a escolha, a responsabilidade e a autodireção do sujeito. Ele não pode ser forçado a aprender ou desenvolver-se, exige seu consentimento, sua vontade e sua determinação (ANTONELLO, 2004).

Ao ter consciência de suas fragilidades e possibilidades, o sujeito delineará objetivos de desenvolvimento e direcionará energias em prol do ideal desejado. O hiato entre a realidade percebida e a realidade desejada, no ponto de vista de Senge (1990), é uma fonte de energia, uma tensão criativa, que levará o sujeito a agir ativamente na busca de seus objetivos ao invés de apenas reagir aos desafios que se apresentarem. A reflexão é primordial nesse processo, atitude que permitirá ao sujeito perceber seus pressupostos, traçar propósitos e ampliar seus modelos mentais.

O autodesenvolvimento incentiva o ser humano a buscar e nutrir mudanças em si próprio, afastando-o da adaptação ao meio em que está inserido. Desta maneira, os processos de desenvolvimento e autodesenvolvimento canalizam constructos que consistem em dar condições e proporcionar ao sujeito a criação de novos pensamentos, construindo sua própria forma de pensar e agir, de aprender, e, sobretudo, transformar-se.

Essa transformação requer o controle da atividade produtiva, autonomia e liberdade para decidir o que e como fazer, o que e como aprender, também ligados ao tipo de trabalho realizado. Um trabalho significativo e humanizador ou que explora e domina a pessoa? Um trabalho emancipatório ou alienante? Os Estudos Críticos em Administração (ECAs) defendem a autonomia e a responsabilidade do sujeito no ambiente de trabalho, e, em última instância, a emancipação do ser humano, inerentes ao desenvolvimento pessoal e ao autodesenvolvimento. A autonomia é entendida como a capacidade dos seres humanos construírem julgamentos independentes, sem que sejam atrelados à subordinação e às desigualdades de riqueza, de poder e de conhecimento. A responsabilidade corresponde ao desenvolvimento de uma consciência em torno da interdependência social, bem como a compreensão da responsabilidade coletiva que cada indivíduo exerce. Assim, a transformação emancipatória ocorre na medida em que os sujeitos provocam mudanças em hábitos pessoais e institucionais que anteriormente os dificultavam de exercer a autonomia e a responsabilidade (DAVEL; ALCADIPANI, 2003).

As organizações formais, contudo, têm seus limites de ordem econômica, estrutural e social que dificultam a promoção do desenvolvimento humano em seu sentido pleno. Etzioni (1984) reconhece o dilema vivido no interior das organizações em relação ao conflito entre a necessidade de ela produzir cada vez mais, melhor e em menor tempo – ser competitiva – e as necessidades dos seres humanos que dela fazem parte, de serem reconhecidos, autônomos e agentes de mudança. Como resolver ou, ao menos, minimizar esse conflito? Iniciativas nessa direção são possíveis desde que a empresa se proponha a esse fim e tenha consciência da dimensão social além da econômica.

3 Aprendizagem Individual no Âmbito Organizacional

As organizações contemporâneas, no esforço de viabilizar sua sobrevivência, competitividade e longevidade, bem como minimizar as dicotomias existentes no atual mundo dos negócios, vêm definindo estratégias voltadas à educação corporativa (MEISTER, 1999; EBOLI, 2004), capazes de promover a aprendizagem organizacional, cujo foco inicial é a aprendizagem individual. Desta forma, os postulados da aprendizagem de adultos da área de Educação são transportados para o campo da Administração, para melhor explicar a aprendizagem individual que ocorre mediante práticas produtivas.

Os objetivos da educação, no século 21, vão além do âmbito instrumental. Numa visão ampliada, a educação tem o propósito de descobrir, reanimar e fortalecer o potencial criativo do indivíduo, levando-o a sua realização integral. Deve organizar-se, para tanto, em torno de quatro aprendizagens que deverão ser os pilares do conhecimento da pessoa ao longo de sua vida: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser (DELORS, 1999). As organizações, conseqüentemente, são desafiadas a instituir processos,

especialmente os de formação continuada, que privilegiem aprendizagens amplas e não somente a aquisição de conhecimentos técnicos e instrumentais (aprender a fazer), e, por conseguinte, substituir o paradigma de treinamento tradicional pelo de aprendizagem (MEISTER, 1999).

Existe uma relação intrínseca entre aprendizagem, experiência, autodesenvolvimento e desenvolvimento, em que a aprendizagem sustenta o desenvolvimento e este fomenta a aprendizagem (DANIS; SOLAR, 1998). A aprendizagem é concebida como um processo que exige concentração e reflexão do adulto sobre uma determinada experiência e que o conduz a uma transformação de comportamento, atitude, aptidão, conhecimentos ou de suas próprias convicções (MERRIAM; CLARK, 1991). A experiência e a reflexão, assim sendo, constituem-se nos principais fatores para a manifestação de aprendizagens nos adultos, a qual se concretiza a partir da transformação dessas experiências (FREIRE, 1983; MEZIRROW, 1990; MERRIAM; CLARK, 1991; CANAN, 1991; KOLB, 1984, 1997; MERRIAM; CAFARELLA, 1999; SCHÖN, 2000).

O aprendizado individual, portanto, resulta da combinação de experiências concretas, reflexão a respeito dessas experiências, formação de conceitos abstratos, testagem desses conceitos e generalizações por meio de novas experiências. Esse processo – experimentar, refletir, formar conceitos e testar conceitos – é contínuo e foi intitulado “Ciclo de Aprendizagem Vivencial” por Kolb (1984, 1997). Este ciclo também tem possibilidades de estimular o autodesenvolvimento e o desenvolvimento dos trabalhadores, por estar baseado na experientiação, na reflexão e na criação. Ao ampliar o nível de abstração da realidade em que está inserido, o sujeito capacita-se para lidar com maior complexidade, ao mesmo tempo em que identifica suas limitações e novos patamares de aprendizagem, gerando a tensão criativa (SENGE, 1990) que direciona os esforços ao incremento do potencial humano e leva ao desenvolvimento.

A aprendizagem individual no espaço de trabalho é discutida por Argyris (1999), para quem o processo pode ocorrer de três formas intituladas “circuito simples”; “circuito duplo” e “circuito triplo” de aprendizagem. O circuito simples (*single loop learning*) de aprendizagem diz respeito a situações nas quais os empregados reagem a mudanças quando detectam erros e, a seguir, os corrigem, visando manter a situação inicial; apenas modificam estratégias e suposições dentro de um conjunto de normas razoavelmente constantes, sem a preocupação de entender porque tal problema ocorreu. Existem, porém, problemas/conflitos que põem em dúvida as normas e cultura organizacional, sendo necessário alterar os valores que governam as ações, provocando a reformulação de normas da organização relativas a estratégias e suposições correlatas ao negócio, implicando um aprendizado em circuito duplo (*double loop learning*). Este tem caráter cognitivo, que depende da reflexão do sujeito até mesmo sobre os seus modelos mentais, a fim de que novos conceitos sejam construídos e implementados. Já o circuito triplo envolve aprender a como aprender a partir de investigação da natureza do seu próprio sistema de aprendizagem – aprender a aprender –. Neste caso, a aprendizagem é o próprio objeto de aprendizagem e contribui para com os dois ciclos anteriores.

A promoção da aprendizagem no ambiente organizacional também pode ocorrer por meio do desenvolvimento de cinco disciplinas cunhadas por Senge (1990): domínio pessoal, modelos mentais, visão compartilhada, aprendizado em equipe e pensamento sistêmico. As duas primeiras disciplinas focalizam o aprendizado individual, na seqüência, o grupo, a aprendizagem conjunta, e, por último, a organização como um todo. A disciplina de domínio pessoal diz respeito à clareza do sujeito sobre suas capacidades pessoais atuais, identificando possibilidades de expandi-las (realidade desejada). Esse autoconhecimento leva as pessoas a direcionar seus esforços, visando atingir os resultados desejados, por isso incentiva a aprendizagem e o autodesenvolvimento. A de modelos mentais refere-se ao conjunto de pensamentos, idéias e imagens que o indivíduo possui e que influenciam na sua maneira de

ser, agir e ver o mundo. A disciplina propõe a reflexão, análise e discussão dessas generalizações a fim de desconstruí-las e reconstruí-las constantemente, promovendo a aprendizagem.

Ainda, no espaço empresarial, a aprendizagem individual está sendo discutida no âmbito da incorporação de conhecimentos por meio da inteligência dos indivíduos, membros da organização. A aprendizagem, igualmente, significa aquisição de conhecimentos e inclui a aquisição de habilidades ou *know-how* (o que as pessoas aprendem), que implica capacidade física de produzir uma ação, e, também, de aquisição de *know-why* (como as pessoas compreendem e aplicam este conhecimento), que gera capacidade de articular uma compreensão conceitual de uma experiência (KIM, 1998).

O *know-how* refere-se à aprendizagem operacional e ao conhecimento explícito (NONAKA; TAKEUCHI, 1997), que constitui um processo cumulativo e envolve a elaboração de rotinas, as quais voltam a influenciar na aprendizagem operacional. O *know-why* está relacionado à aprendizagem conceitual e implica perguntar o porquê da natureza ou existência de determinadas condições, procedimentos ou concepções, conduzindo à elaboração de novos quadros de referência, os quais podem promover outras aprendizagens. Neste caso, o conhecimento é tácito e subjetivo, adquirido com a experiência, reflexões e intuições acumuladas pelo indivíduo ao longo de sua vida (NONAKA; TAKEUCHI, 1997). O modelo de aprendizagem individual de Kim (1998), assim sendo, corresponde a um ciclo de aprendizagem conceitual e operacional que informa e recebe informações de modelos mentais. Ainda que o conhecimento operacional seja fundamental para o funcionamento de qualquer organização, cada vez mais ele tem que estar associado ao conhecimento conceitual a fim de consolidar o conhecimento organizacional. É uma tentativa de superar a concepção taylorista/fordista e burocrática de separação entre aqueles que pensam e aqueles que executam.

A aprendizagem individual, na perspectiva do desenvolvimento humano, portanto, exige políticas e práticas de gestão focalizadas na lógica processual-relacional em detrimento da sistêmico-controladora. Para Watson (2005, p. 15), a sistêmico-controladora incentiva a mecanização do trabalho gerencial, “como uma atividade essencialmente preocupada com o desenho e o controle organizacionais, como um grande sistema mecanizado, programado para alcançar, racionalmente, ‘metas organizacionais’ objetivas”. A processual-relacional corresponde a uma referência alternativa. “Esse modelo é mais justo com as sutilezas e as complexidades das atividades sociais e humanas, ao reconhecer que os gestores, assim como os demais na organização, esforçam-se continuamente para dar sentido ao que fazem”. Esse estilo incentiva a olhar os membros organizacionais e a própria organização como facetas mutantes de relações sociais, econômicas, políticas e culturais. Logo, é um conjunto de acordos e de entendimentos; é uma busca contínua de interações humanas e de processos criadores de significados, por isso é mais apropriada à aprendizagem.

4 Metodologia

A presente pesquisa foi desenvolvida com os pressupostos da abordagem interpretativista e os fundamentos dos ECAs, na qual se considera a realidade social um produto da experiência subjetiva e intersubjetiva dos indivíduos (BURREL; MORGAN, 1979) contextualizados. A mesma foi realizada com base no método fenomenológico, o qual propõe a descrição dos fenômenos sociais que se apresentam na realidade e a compreensão e interpretação destes a partir da percepção dos atores sociais.

Por essas especificidades da pesquisa, optou-se pelo método qualitativo de análise da realidade social e organizacional (MINAYO, 1994). O procedimento para coleta de dados

seguiu as orientações de Yin (2001, p. 21) e se caracteriza como um estudo de caso único, o qual “contribui, de forma inigualável, para a compreensão que temos dos fenômenos individuais, organizacionais, sociais e políticos”.

Os dados empíricos foram coletados numa empresa varejista com sede em Passo Fundo (RS), do tipo familiar (GRZYBOVSKI, 2007), denominada neste estudo empresa Alfa. A opção por estudar essa empresa é justificada pela influência que a mesma exerce na economia da região em que atua, principalmente em termos de geração de emprego e renda, por estar em processo de sucessão da segunda para a terceira geração de membros da família fundadora e pela sua longevidade (cerca de seis décadas).

Outro fator que foi considerado na definição da empresa refere-se ao fato desta ter recebido prêmios de melhor empresa varejista do Brasil (em 2000 e 2001) pelo Jornal Valor Econômico e pela Revista Forbes, e de melhor na gestão de pessoas (em 2003, 2004, 2005, 2006 e 2007) pelo Jornal Valor Econômico, entre outros prêmios.

A empresa é composta por cinco redes de produtos, 221 pontos de venda distribuídos em 118 cidades da Região Sul do Brasil e 1.772 funcionários efetivos (dados relativos a dezembro de 2006). A pesquisa, entretanto, restringiu-se à cidade sede da empresa em razão da administração do negócio estar centralizada nesta cidade e pela proximidade e acessibilidade dos pesquisadores.

A definição dos atores sociais do estudo seguiu os pressupostos da pesquisa qualitativa, em que o número adequado é aquele que possibilita abranger a totalidade do problema investigado (MINAYO, 1994). Desse modo, 28 funcionários, com diferentes perfis, foram selecionados para participar da mesma, por meio de amostragem intencional. Os sujeitos que exercem funções em nível estratégico ou tático são denominados gestores; os do operacional são chamados geridos, acrescido de uma letra para diferenciá-los e, ao mesmo tempo, manter o anonimato.

Dos 28 sujeitos, 11 são gestores, distribuídos nos níveis tático e estratégico e 17 atuam no operacional; nove são do sexo masculino e 19 do feminino. A faixa etária varia de 20 a 78 anos, com média de 32 anos. O tempo de empresa também é variado: de um a 57 anos; 14 sujeitos têm até cinco anos de empresa; sete têm de cinco a dez anos; e outros sete, mais de dez anos. A média de tempo na atual função é em torno de quatro anos. Em relação à formação, 16 possuem Ensino Médio, cinco estão cursando o Ensino Superior e sete são graduados, dentre os quais quatro possuem Pós-Graduação.

A coleta de dados se constituiu de fontes primárias e secundárias. Os primários foram colhidos mediante entrevistas (individuais e grupais) e observações não-participantes e os secundários a partir de pesquisa documental. Para a compreensão dos dados levantados, foi utilizada a técnica de análise de conteúdo, conforme orientam Bardin (1977) e Minayo (1994), entre outros. Trechos das entrevistas são utilizados na apresentação e interpretação dos resultados para ilustrar a opinião dos atores sociais.

5 Apresentação e Discussão dos Resultados

Este tópico tem o propósito de descrever e analisar a aprendizagem, na perspectiva do desenvolvimento humano, promovida pela empresa Alfa. Está organizado, para tanto, em cinco subdivisões. A primeira apresenta o contexto da empresa e as duas seguintes abordam a aprendizagem (o que, como, quando e para que os funcionários aprendem). A interpretação do desenvolvimento humano e sua integração à competitividade organizacional constituem-se nos itens seguintes.

5.1 Descrição da empresa investigada

A constituição de um empreendimento comercial deu seguimento à tradição da família “Alfa” nesse ramo de atividade. Oriundo da Itália, em 1922, o pai dos fundadores instalou-se numa das colônias no interior do Rio Grande do Sul, onde casou e teve 12 filhos. A família vivia no meio rural, cultivando produtos agropecuários para o próprio sustento, cujos excedentes eram comercializados localmente. Incentivados e orientados pelos pais, quatro dos doze filhos, em 1950, fundaram um comércio de secos e molhados na cidade de Passo Fundo (RS), pelo fato de a considerarem próspera e de fácil acesso em termos de rodovias e ferrovias, gerando grande tráfego e movimento do comércio local.

As décadas de 1950 e 1960 foram marcadas pela diversificação de produtos e pelo crescimento da empresa, especialmente pela incorporação de outros negócios (cereais, medicamentos e eletrodomésticos) à atividade principal e pela ampliação do seu patrimônio. Tais ações estratégicas permitiram que, na década seguinte, fosse ampliada a área de abrangência do comércio com a abertura de filiais. A empresa, ainda, passou a se constituir em sociedade anônima, com capital aberto, e a comercializar suas ações na bolsa de valores. A maioria das ações ordinárias, entretanto, foi mantida com membros da família.

O crescimento do comércio varejista e a decadência do comércio atacadista, em âmbito nacional, na década de 80, dentre outros fatores, levou a empresa a alterar seu foco de atuação para moda e bazar. Essa opção surgiu da percepção das oportunidades do mercado, uma vez que existiam poucos empreendimentos dessa natureza na região. A constituição de redes diferenciadas de produtos, com o propósito de direcionar o público-alvo, deu seguimento às estratégias do negócio. Cada rede possui dinâmica própria, com foco, objetivos e características peculiares (Quadro 1).

Rede	Fundação	Nº de lojas	Características
A	1984	26	Loja de departamentos, especializada na comercialização de moda, calçados, perfumaria, cama, mesa e banho, direcionada para o público das classes B e C.
B	1984	49	Esta rede está direcionada especialmente para o comércio de cama, mesa e banho, bazar e conforto do lar para o público B e C.
C	1986	101	Caracterizada pelo auto-serviço, comercializa moda, direcionada aos públicos C e D.
D	1989	35	Comercializa moda masculina, com marca própria e padrões internacionais. Tem como público-alvo homens de bom gosto pertencentes às classes B e C.
E	2006	10	Comercializa artigos de cama, mesa e banho, moda íntima e cuidados pessoais, voltados para o público B, C e D.

Quadro 1 – Redes que compõem a empresa (dez. 2006)

Considerada uma organização próspera na região, um dos fundadores, que ainda permanece nela, ao falar da evolução do empreendimento, destacou: “a empresa cresceu porque somos persistentes no trabalho. Nunca pensamos em ter uma empresa grande assim. Pensamos sim em melhorar o nosso negócio, nós tínhamos uma loja. Nós queríamos colocar a família” (Gestor B). O fundador ressalta em sua fala a cultura pelo trabalho e o valor da família, próprios da origem italiana e dessa modalidade de organização.

No decorrer da história e evolução da empresa, a área de gestão de pessoas também desempenhou importante papel. O modelo departamental de administração de recursos humanos prevaleceu até o final dos anos 80, o qual foi dando espaço ao comportamental. Ao final dos anos 90 o enfoque recaiu para a integração de estratégias e pessoal, típico do modelo estratégico de gestão de pessoas. Ao mesmo tempo, a área elaborou técnicas e ferramentas que proporcionassem satisfação e bom desempenho dos funcionários, características da abordagem funcionalista de gestão (FISCHER, 2002).

A gestão de pessoas é uma das estratégias macro do empreendimento em estudo, evidenciada pela sua missão e princípios. Para o Gestor D, “as políticas da empresa giram em torno do respeito e valorização do ser humano”, o que contribui para a organização estar entre as melhores na gestão de pessoas. A preocupação com o funcionário por meio de práticas humanizadoras, visando a satisfação do mesmo, e um ambiente aprazível de trabalho, que permita o desenvolvimento das pessoas, são destacados como prioridade na gestão de pessoas pelo diretor da área: “10% do nosso trabalho é para corrigir as distorções e 90% para que vocês tenham um ambiente agradável de trabalho por que a empresa descobriu a bastante tempo que para crescer ela precisa ter mais do que um departamento pessoal. Precisa cuidar e desenvolver as pessoas” (Gestor C).

A gestão de pessoas congrega também os processos de recrutamento e seleção, cargos e salários, benefícios, segurança e medicina no trabalho. A educação permanente do quadro de pessoal é promovida a partir da oferta de processos de treinamento, desenvolvimento e educação (BORGES-ANDRADE; ABBAD; MOURÃO, 2006), os quais ocorrem em fluxo contínuo. No ano de 2006 foi realizada uma carga horária em torno de 82 mil horas de treinamento, correspondendo, em média, a 51 horas por funcionário e um investimento de 0,5% da renda líquida da empresa. Em 2007 o investimento nesse campo passou para 0,6% da renda líquida.

5.2 Conhecimentos: conteúdo da aprendizagem

Para que haja desenvolvimento, os conteúdos da aprendizagem devem ser significantes para os adultos (DANIS; SOLAR, 1998). A preocupação, logo, voltou-se para o que está sendo apreendido, se conhecimentos operacionais ou conceituais, se conhecimentos tácitos ou explícitos, sobretudo se esses conhecimentos estão unicamente ligados a competências e aptidões profissionais – saber fazer – ou integram os planos pessoal, profissional e social, que são fundamentais para o desenvolvimento do ser humano em suas múltiplas dimensões. As aprendizagens vivenciadas pelos trabalhadores no cotidiano organizacional estão relacionadas a três conteúdos principais:

1. produto: modelos, marcas, preços, funcionalidade, organização dos produtos nas prateleiras e nas lojas, exposição dos produtos, vitrines.
2. venda: técnicas de venda, atendimento e relacionamento com o cliente, telemarketing.
3. administrativo: fazer pedidos, tirar relatórios, fechar o caixa, fazer cobranças, analisar crédito, controlar depósito.

Esses conhecimentos são disponibilizados pela empresa na contratação dos funcionários por meio de manuais ou são repassados pelo gerente ou colegas com mais experiência durante a execução do trabalho, por isso são explícitos, por serem objetivos e se encontram formalizados nos documentos institucionais (NONAKA; TAKEUCHI, 1997). Todos os funcionários precisam ter tais conhecimentos, independente da função que desempenham, pois referem-se a conhecimentos operacionais da rotina de trabalho, também chamados de *know-how*. O conhecimento conceitual – *know-why* –, que induz à construção de novos quadros de referência e aprendizagens amplas, não se expressa suficientemente nesse ambiente. A aprendizagem de conhecimentos operacionais pode promover mudanças nas rotinas, contudo o conhecimento conceitual é fundamental para o desenvolvimento do trabalhador.

Na realização do trabalho, os funcionários devem seguir as diretrizes e orientações constantes nos manuais, circulares e documentos da empresa, o que mais uma vez indica que os conteúdos das aprendizagens são conhecimentos operacionais e explícitos. Porém a criatividade é estimulada no sentido de identificar outras formas do fazer que leve a um resultado melhor, mais rápido, com menor custo. Os gestores costumam dar liberdade para os

geridos sugerirem e terem ações diferenciadas das usuais, oportunizando a ampliação de seus conhecimentos. Em contrapartida, a maioria dos funcionários prefere seguir integralmente as normas da empresa e acreditam existir poucas alternativas de inovações no trabalho, justificando ser uma rotina com procedimentos claros. Revela um dos atores: “cada um sabe o que tem que fazer, a gente procura fazer o melhor, [...] mas nunca percebi uma forma nova de fazer” (Gerido N). O fato de o gestor conceder autonomia para novas formas de desenvolver o trabalho não motiva os geridos a usar a criatividade e criar novos conhecimentos, o que é essencial para a competitividade organizacional e o desenvolvimento do trabalhador.

As práticas da empresa em torno de normas e procedimentos padrões, inerentes a lógica sistêmico-controladora de gestão, provavelmente inibe o pensamento criativo e inovações nos processos. Ao inibir a criatividade impede a transformação da experiência, as quais passam a ser simplesmente reproduzidas pelos diferentes atores. A atuação do trabalhador torna-se, assim, essencialmente passiva, comprometendo sobremaneira a sua aprendizagem e conseqüentemente o seu desenvolvimento, pois é a evolução do pensamento que permite a integração das novas aprendizagens (DANIS; SOLAR, 1998).

Além de serem convidados a pensar a respeito do trabalho, os funcionários são orientados a socializarem as novas idéias com os colegas e superiores. “As pessoas tem abertura para fazer o trabalho como consideram melhor, de outra forma, desde que não prejudiquem os princípios da empresa. A criatividade é estimulada constantemente; ao criar algo, é necessário repassar aos demais” (Gerido D). Essa conduta da empresa indica iniciativas em torno da gestão do conhecimento e o estímulo à criação de conhecimentos tácitos (NONAKA; TAKEUCHI, 1997). Por outro lado, como a aprendizagem restringe-se, na maioria das vezes, a conhecimentos explícitos e operacionais, os princípios e normas empresariais a serem respeitados possivelmente dificultam a criação de conhecimentos tácitos e sua socialização.

Outra iniciativa da empresa em torno da gestão do conhecimento é convidar funcionários que possuem um conhecimento relevante numa determinada área, para socializar sua experiência em processos de educação continuada. Nesse caso, o conhecimento é tácito, subjetivo e ligado à prática (NONAKA; TAKEUCHI, 1997) e pode contribuir para a aprendizagem dos sujeitos, pelo fato de ela normalmente ocorrer a partir de experiências vividas e/ou observadas, especialmente nos adultos. Na medida em que a experiência proporciona a reflexão do sujeito e a transformação dessa experiência, criando um novo conhecimento ou ação, ela promove a aprendizagem e o desenvolvimento, pois a aprendizagem do adulto está centrada na transformação da experiência vivida e não na acumulação de conhecimentos (KOLB, 1984, 1997; MERRIAM; CAFARELLA, 1999; SCHÖN, 2000).

Na busca por estimular a reflexão e a construção de modelos mentais da sua equipe, um gestor adota a seguinte sistemática de trabalho: “eu oriento, quando eles estão vindo em minha direção para me trazer algo, que eles parem, pensem se não conseguem resolver sozinhos. Oriento que eles sejam autônomos. E junto com os problemas eles tem que me trazer alternativas de solução” (Gestor D). Para este gestor essa é uma forma de incentivar a reflexão e a criatividade dos funcionários, o que é corroborado por Kolb (1984, 1997), Merriam e Clark (1991), Senge (1990), entre outros. O fato de o sujeito pensar e, sobretudo, refletir em relação à situação, permite que ele tome consciência, estabeleça relações com outras experiências e questione os seus próprios postulados, desenvolvendo seu pensamento e aprendendo.

Os trabalhadores, apesar de os conhecimentos restringirem-se ao âmbito profissional, dificultando a integração das diversas dimensões da identidade humana e a compreensão pessoal do sentido da vida e do mundo, sentem-se aprendizes. Nas palavras do Gerido P: “aqui não sou apenas vendedora, como em outras empresas, aqui a gente é uma colaboradora

mesmo. A gente colabora com opiniões, com conhecimento”. Quando se discute na perspectiva do desenvolvimento, no entanto, é desejável que esses conhecimentos ultrapassem objetos e ações e avancem em direção a aprendizagem conceitual e/ou cognitiva. Meister (1999) e Eboli (2004) alertam que as organizações, no século 21, necessitam privilegiar o desenvolvimento de competências amplas e não somente a aquisição ou atualização de conhecimentos técnicos e instrumentais destinados ao saber fazer, principalmente as que visam conciliar o econômico e o social (CHANLAT, 2000).

5.3 Processo de aprendizagem

O processo pelo qual ocorre a aprendizagem do adulto influencia no seu desenvolvimento e autodesenvolvimento, por isso buscou-se entender como, quando e para que os trabalhadores aprendem no âmbito da empresa.

A concepção de Argyris (1999) da atuação do sujeito ao detectar erros, conflitos e/ou problemas, contribui para a compreensão do processo de aprendizagem na empresa Alfa. Na ocorrência de erros ou problemas, a opinião dos funcionários é de que eles devem ser resolvidos, num primeiro momento, por quem o cometeu; caso esse não consiga resolver, deve buscar ajuda com o colega que tem mais experiência, com o gerente ou com o setor administrativo competente. Normalmente o erro não volta a ocorrer, a não ser que seja por falta de atenção, pois os gerentes sempre orientam corretamente, ressalta um entrevistado.

A gente aprende a partir da explicação, da colocação dos próprios colegas e também da parte da gerência, que às vezes tu tá fazendo uma coisa ali “não, não tá certo isso, é diferente, tem que ser de outro modo...” então a gente aprende, eles vêm e explicam pra pessoa, bem explicado (Gerido C).

A aprendizagem exclusiva de laço simples (ARGYRIS, 1999) é evidenciada por meio de ações corretivas em que os atores sociais estão submetidos. O circuito duplo, de caráter cognitivo, parece ser ausente na prática dos sujeitos da pesquisa, bem como a aprendizagem de ciclo triplo que envolve aprender como aprender. Em razão de eles terem uma imagem positiva da empresa e do trabalho, relacionam suas experiências profissionais com crescimento e desenvolvimento, atribuindo significados libertadores às aprendizagens vivenciadas. As políticas de promoções internas contribuem sobremaneira para a geração dessa imagem da empresa e representa uma estratégia de gestão de pessoas, fazendo com que os funcionários busquem constantemente o crescimento e com isso sintam-se motivados ao trabalho, especialmente ao serem promovidos ou observarem promoções de colegas.

Para os cargos de gerência a empresa seleciona os funcionários por meio de promoção interna. Como a empresa vem aumentando consideravelmente o número de pontos de venda e em cada um existe o cargo de gerência, isso faz com que várias promoções dessa natureza ocorram mensalmente (em média seis por mês). Para ser promovido, entretanto, o trabalhador precisa se destacar perante os demais, no desempenho nas vendas e no cumprimento de normas e procedimentos, entre outros elementos, o que aponta a alienação dos funcionários em torno dos objetivos organizacionais. Em outras palavras, apesar de algumas práticas sistêmicas controladoras enfatizarem a alienação, os funcionários não as percebem como tal, porque estão completamente envolvidos e comprometidos, inclusive afetivamente, com a empresa, além de terem uma imagem positiva dela e por isso acreditarem nas orientações e exigências da mesma.

As aprendizagens dos trabalhadores ocorrem também por meio de processos de educação continuada. O G-10, grupo de melhoria contínua, constituído em cada loja e nos setores administrativos pelos funcionários, é um exemplo da promoção do diálogo entre estes e de educação continuada, relacionada à aprendizagem generativa no sentido de criação e expansão das capacidades (SENGE, 1990). Esse grupo reúne-se sistematicamente em horário de trabalho para discutir assuntos de diversas naturezas: técnico, comportamental e

administrativo, muitos dos assuntos orientados e sugeridos pelo Departamento de Treinamento e Desenvolvimento. Esse encontro representa uma oportunidade de conversar com os colegas, de pensar a empresa e auxilia no relacionamento interpessoal. Contudo, as reuniões priorizam a leitura e o estudo de textos e materiais encaminhados pelo referido Setor. As reuniões e discussões, deste modo, giram em torno de conteúdos que visam preparar os funcionários às diversas situações de trabalho – aprendizagem adaptativa – (SENGE, 1990) quando a proposta do programa é refletir sobre a realidade específica de cada loja ou setor. Os participantes, assim, são membros passivos ao invés de ativos no processo, prejudicando o desenvolvimento dos mesmos.

Sob outro ponto de vista, o G-10 constitui-se num espaço de discussão e de compartilhamento de idéias e, por isso, num ambiente propício para aprendizagens. Essa dimensão é ressaltada pelo Gerido N:

A gente se reúne pra trocar idéias, resolver problemas e é bem interessante isso. [...] A gente debate aquele assunto, sempre acha idéias, sugestões, nem todo mundo tem a mesma idéia, nem todo mundo recebe da mesma maneira, às vezes dá divergência e é nesse trocar de idéias que a gente cresce (Gerido N).

Outro programa de educação continuada oferecido pela empresa – o grupo de leitura – foi bastante lembrado pelos entrevistados como uma forma de promover a aprendizagem. A empresa incentiva a leitura constantemente: por *e-mail*, nos treinamentos, disponibiliza uma biblioteca interna com títulos diversificados, além do grupo de leitura. Independentemente de fazer ou não parte do grupo, os funcionários sentem-se incentivados a ler, apesar de lerem o que normalmente é orientado pela empresa, como atendimento e satisfação do cliente, vendas e sobre o comportamento humano. No tocante à leitura, foi elucidado:

A gente aprende muito aqui. [...] Eu tenho me envolvido bastante com leitura, a empresa proporciona a biblioteca, retiro livros. Eu acho bem legal isso, porque abre uma visão, a empresa incentiva a leitura. Um livro que eu li nas férias foi porque eu vi que o gerente tinha retirado e eu fiquei curiosa. Querendo ou não, lendo a gente sempre aprende (Gerido Q).

O G-10 e o Grupo de Leitura, portanto, configuram-se como espaços de aprendizagens. Suas propostas são adequadas para interação, discussão e aprendizagem, constituem momentos em que os funcionários têm oportunidades de contribuir na solução de algum problema, ter iniciativas próprias e dialogar com colegas. Esses processos estão ligados à concepção de Educação Corporativa e ao paradigma de aprendizagem. A aprendizagem, entretanto, é fruto da transformação da experiência para a qual a reflexão do sujeito é ponto de partida e na empresa Alfa as práticas de gestão enfatizam a reprodução dos processos e comportamentos, inerente ao estilo sistêmico-controlador de gerir, inibindo a iniciativa do trabalhador de refletir sobre a prática. O que ele busca, na maioria das vezes, são os comportamentos desejados pela empresa, porque disso depende o seu crescimento no interior da mesma.

5.4 Desenvolvimento humano

Identificar e discutir nas formações discursivas dos sujeitos da pesquisa a concepção de desenvolvimento humano; a possibilidade deste no interior da empresa e se houve algum desenvolvimento nos mesmos, é a que se dedica esse tópico.

O desenvolvimento humano dos adultos ocorre principalmente por meio das práticas produtivas; ao transformar a sua realidade o sujeito também se transforma. O desenvolvimento foi ressaltado como fundamental para que o trabalho seja satisfatório e a pessoa se sinta bem, no entanto, na maioria das vezes, foi associado com crescimento no sentido de acúmulo de conhecimentos ou de promoções na carreira profissional da empresa. O fato de o funcionário vivenciar um trabalho em que ele precisa ter um bom desempenho, dar o melhor de si, aprender constantemente, ir em busca de conhecimento, para os gestores, é o

que o desenvolve. O ato de desenvolvimento humano, contudo, consiste na construção de novos pensamentos e ações; é a transformação de sua forma de pensar e agir.

Aqui tem o desenvolvimento humano na parte de abrangência de conhecimento, de você conhecer mais, [...] crescimento humano afetivo dentro da própria equipe isso não dá pra negar que teve, e que com certeza vai continuar e vai crescer cada vez mais, eu espero. Mas, desenvolvimento humano propriamente dito é complicado. [...] fica meio esquecido isso, não se presta atenção mesmo nisso (Gerido O).

A empresa incentiva constantemente o desenvolvimento dos trabalhadores, porém depende do interesse de cada um em se tornar melhor. “A empresa bate muito nisso de desenvolvimento, a empresa cobra, ela passa circular [...] é o funcionário que às vezes não quer se desenvolver” (Gerido L). “A empresa incentiva bastante o desenvolvimento, você melhorar, se superar, mas vai de cada um” (Gerido F). Essa prática da empresa está conectada com a percepção de autodesenvolvimento, em que o desejo, a escolha e a responsabilidade da formação, da aprendizagem e do desenvolvimento são da própria pessoa (ANTONELO, 2004).

A concepção de desenvolvimento humano dos funcionários gira em torno do aprender a fazer, da ascensão profissional e/ou do crescimento na carreira da empresa, sendo por isso de domínio pessoal e ligada à ampliação dos modelos mentais (SENGE, 1990), o que fica claro nesse relato: “Com o desenvolvimento as pessoas vão se sentir melhor. Quando a gente vence metas, tem o retorno financeiro [...] e eu sei que se eu me destacar, tiver um desempenho melhor, vou ser promovida” (Gerido J). Os funcionários buscam acumular o máximo de conhecimentos e ter um bom desempenho no trabalho, sobretudo nas vendas, como destacado no relato, para serem indicados por suas chefias a participar das seleções para gerente. Os conhecimentos acumulados dizem respeito aos produtos, venda e administrativo, ou seja, são conhecimentos técnico-profissionais e instrumentais, distanciando-se da proposta de desenvolvimento humano. Em contrapartida, ao falarem das representações e significados dessas aprendizagens, os sujeitos elucidaram a presença de aprendizagem conceitual a partir do desenvolvimento no âmbito pessoal, profissional e social, promovido pelas mesmas (Quadro 2).

Âmbito	Desenvolvimento
Pessoal	Humildade, paciência, confiança, comunicação e auto-estima Administração financeira e do tempo Batalhar pelos objetivos e enfrentar problemas e desafios
Profissional	Atendimento qualificado ao cliente Comportamentos na relação com o cliente Gerenciamento de pessoas e/ou processos; liderança Organização do setor e da loja e divulgação da mesma
Social	Amizade Conviver com pessoas diferentes Tratar as pessoas com educação, atenção e respeito

Quadro 2 – Desenvolvimento pessoal, profissional e social dos funcionários

As práticas da empresa e relações estabelecidas no seu interior vêm contribuindo para o desenvolvimento e autodesenvolvimento do trabalhador. Em âmbito pessoal e social, os funcionários desenvolveram as características de humildade e paciência, passaram a dar mais atenção às pessoas e respeitarem as diferenças, com isso convivem melhor com elas e têm mais amigos. Além disso, adquiriram mais confiança em si e auto-estima, o que os faz batalhar ainda mais pelos seus objetivos e encarar os problemas e desafios com mais segurança, motivação e tranquilidade. Essa ampliação do saber conhecer, viver juntos e ser (DELORS, 1999) foi diretamente influenciada pelas experiências profissionais, uma vez que, ao atender diferentes tipos de cliente, a paciência, a humildade, a atenção, a comunicação e o respeito são fundamentais. Na mesma proporção, a busca por atingir as metas de venda, entre outras, levou-os a perceber e acreditar em seus potenciais, tornando-os mais confiantes e

seguros de si. Observa-se, então, que as atividades produtivas, por serem práticas pedagógicas, não ficam restritas à fábrica ou empresa, mas influenciam no âmbito pessoal e social.

O fato de a empresa primar pela sua estabilidade financeira e ser criteriosa nas decisões que envolvem essa área, influenciou positivamente na administração econômico-financeira pessoal dos funcionários, ressaltando a dimensão pedagógica das experiências produtivas. Os mesmos relatam que adquiriram consciência maior de orçamento familiar por meio das práticas da empresa e que têm uma vida financeira muito mais equilibrada com isso. Também, fizeram aquisições importantes e aplicam o salário de forma mais adequada e efetiva, gerando maior segurança, auto-estima e auto-realização. O mesmo ocorreu em relação ao uso de telefone, energia elétrica e material de expediente (papel, caneta, etc.); a partir da realização de campanhas de redução desses custos pela empresa, os funcionários notaram que gastam bem menos em suas residências. Percebe-se, assim, o alargamento do saber viver juntos a partir de atitudes conscientes em relação ao consumo, principalmente dos bens naturais, essenciais para o desenvolvimento sustentável e sustentado.

Em âmbito profissional, houve o aprimoramento na relação com os clientes na busca de um atendimento diferenciado e o aperfeiçoamento de habilidades, dentre elas, liderança e trabalho em equipe. Identificou-se, pois, que os acontecimentos vivenciados no trabalho permitiram ao sujeito aprender a conhecer, a fazer, a viver junto e a ser e, acima de tudo, influenciaram no desenvolvimento do funcionário nas dimensões pessoal e social, sobretudo, na profissional.

O esquecimento de dimensões humanas nas organizações (CHANLAT, 2000), entretanto, também é denunciado por entrevistados. O Gerido E argumentou que diante da concorrência, da competitividade e da busca por resultados, o humano é relegado. “Eu não vejo nada de humano nisso, vejo sim o lucro, o crescimento, mas humano não”. Outro sujeito referiu a programação dos horários de trabalho com 15 minutos de intervalo para o almoço, o que permite apenas a realização de um lanche no próprio local de trabalho. Situações como essas evidenciam o desafio das organizações de conciliarem competitividade e humanização.

5.5 Competitividade empresarial e desenvolvimento humano

Os funcionários sentem-se aprendizes e valorizados pela empresa, o que gera satisfação e realização pessoal e profissional nos mesmos. Visando identificar se essas práticas da Alfa resultam da preocupação de conciliação entre o econômico e o social, os sujeitos da pesquisa foram questionados sobre os objetivos organizacionais que levam a empresa dar esse tratamento aos mesmos.

O discurso recorrente é de que a empresa valoriza o trabalhador com a intenção de melhorar a capacidade de cada um. Ela desafia as pessoas a crescerem, se desenvolverem, para com isso produzirem mais. Quanto mais o pessoal tiver preparado, mais ela vai se sobressair diante dos concorrentes e melhorar o seu desempenho, inclusive financeiro, pois a empresa se destaca, pelo desempenho dos seus funcionários. Nas palavras de um ator social: “ela visa [...] o meu crescimento, mas acima de tudo o crescimento dela, da própria empresa, como lucro” (Gerido G).

A geração de satisfação nos funcionários é uma estratégia da empresa para que eles sintam-se bem, valorizados, criem tensões criativas e, por conseguinte, tenham um bom desempenho em prol dos objetivos organizacionais. As pessoas estando motivadas buscam cada vez mais conhecimentos e o autodesenvolvimento, e com isso melhoram no trabalho e contribuem para a competitividade da empresa, fato este intimamente ligado à tensão criativa. “Qual é a empresa que tem crescimento se a pessoa não tá se sentindo valorizada? O segredo

da empresa é a valorização do ser humano. A valorização que eu digo não é só financeira” (Gestor F).

O desenvolvimento pessoal e a competitividade da empresa são contemplados nas políticas organizacionais, porque “não tem como ter lucro, ser competitivo se os teus funcionários não se desenvolverem. Se você tiver uma equipe que fica parada no tempo, a loja vai parar também; então tudo tem que acompanhar” (Gestor H). “A empresa acredita e valoriza as pessoas porque é somente por meio delas que ela vai ter melhores resultados. Ter as melhores pessoas significa ter os melhores desempenhos” (Gestor C). “A conciliação é possível. Os resultados que a empresa vem alcançando já é fruto disso, isso não é de hoje que vem sendo trabalhado” (Gestor D).

Com o propósito de se desenvolver, a empresa valoriza os trabalhadores, pois, ao se sentirem satisfeitos, comprometem-se com os objetivos institucionais e o desempenho de cada um implica na competitividade organizacional. A valorização é percebida pelos funcionários a partir de incentivos e oportunidades de crescimento profissional na carreira da empresa, de benefícios oferecidos, de processos de treinamento, desenvolvimento e educação continuada e também pelo ambiente de trabalho promovido pela mesma. Dessa forma, há indícios da conciliação do econômico e do social que Chanlat (2000) e Vergara e Branco (2001), entre outros, advogam. Essas iniciativas são similares às que levaram Geus (2006) a diferenciar empresas que falecem jovens, das longevas, indicando que as que perpetuam possuem uma personalidade harmoniosa que as permitem conciliar o econômico e o social com práticas de gestão mais humanizantes. O fato de a empresa Alfa estar no mercado há mais de meio século, estar avançando no processo de sucessão da segunda para a terceira geração de membros da família fundadora e crescendo consideravelmente, revela que sua atuação e sua linguagem não se restringem à dimensão econômica e à eficiência institucional. Reflete, contudo, sua capacidade de aprender permanentemente.

O dilema vivido pelas organizações, inclusive pela empresa Alfa, no sentido de ser competitiva, gerar lucro, valorizar o funcionário, promover a aprendizagem e o desenvolvimento dele, foi apontado por Etzioni (1984, p. 3): “em toda organização existe um ponto em que a felicidade e a eficiência deixam de se apoiar mutuamente”. A organização tem seus próprios limites, fragilidades, objetivos e paradoxos, fazendo com que a conciliação entre o econômico e o social seja um desafio constante.

6 Conclusões

O indivíduo por ser inacabado está em constante busca de ampliar o seu potencial criativo, afetivo, cognitivo, moral, profissional e social e, é na atividade produtiva que esse alargamento é mais ativo, por ser central na construção da identidade pessoal, profissional e social. Ao fazer, o indivíduo se faz e se transforma, tendo o trabalho, dessa forma, um caráter pedagógico. As experiências profissionais, assim, devem ser significativas e libertadoras no sentido de contribuírem para a emancipação do sujeito e para o desenvolvimento de suas múltiplas dimensões.

A educação, deste modo, está presente ao longo de toda a vida, cujas aprendizagens necessitam permitir à pessoa conhecer, fazer, viver junto e ser. O conteúdo apreendido, então, não pode ficar restrito a conhecimentos técnicos e instrumentais, deve também contemplar conhecimentos conceituais, tácitos e explícitos, que contribuam para o incremento de atitudes, posturas, habilidades e competências amplas que dê condições para o trabalhador transformar a sua maneira de pensar, agir e ser.

Para a aprendizagem transcender a aquisição, acúmulo e reprodução de conhecimentos operacionais, o processo por meio do qual ela ocorre desempenha papel crucial. Depende da presença e estímulo dos circuitos duplo e triplo de aprendizagem, igualmente do ciclo –

experiência, observação, reflexão, ação –, pois é a partir deles que o aprendiz poderá ampliar seu pensamento e criatividade, formar novos modelos mentais, testá-los, incorporando aqueles mais significativos para a sua profissão e sua vida. O fato de ele fazer essas escolhas fortalece a sua autonomia, a sua emancipação e o seu desenvolvimento.

A empresa estudada, apesar de seus limites e paradoxos inerentes a todas as organizações, promove práticas e processos adequados ao desenvolvimento de seus trabalhadores, especialmente os de formação continuada, merecendo destaque o incentivo à leitura por meio de grupos institucionalizados e da manutenção de uma biblioteca própria à disposição dos funcionários. Pode-se inferir que iniciativas dessa natureza indicam a conciliação entre o econômico e o social.

Quanto ao processo de aprendizagem (o que, como, quando e para que aprender), os momentos formais e informais de interação, discussão, leituras e compartilhamento de experiência, satisfazem adequadamente o “quando”. A forma de aprender (como), no entanto, encontra-se limitada por não provocar suficientemente a reflexão do sujeito e, em última instância, a transformação da experiência. O conteúdo (o que), ao restringir-se, na maioria das vezes, a conhecimentos técnicos e operacionais com a finalidade (para que) de realizar o trabalho com eficiência e eficácia, inibe a criação de conhecimentos e sua disseminação. Sugere-se, portanto, que a empresa direcione atenção especial ao processo de aprendizagem, enfrentando suas limitações e contemplando saberes diversos que possibilitem aos sujeitos visão ampliada de si, da vida e do mundo, bem como a adoção de uma metodologia que propicie a reflexão e a autonomia.

Este estudo colabora no entendimento de que a aprendizagem, na perspectiva do desenvolvimento, demanda a promoção do autodesenvolvimento e de um ambiente de trabalho em que o funcionário se sinta motivado a agregar conhecimentos úteis e produtivos para si e para a organização, individual e coletivamente, além da construção, desconstrução e reconstrução constantes dos processos de trabalho, porque é esse fazer e refazer que propicia espaço à reflexão, à criatividade e à transformação do pensamento e da ação. A aprendizagem e o desenvolvimento, além da vontade do sujeito, requerem práticas de gestão fundamentadas no estilo processual-relacional e uma cultura organizacional voltada à aprendizagem e à dimensão social.

7 Referências

- ANTONELLO, C. S. O autodesenvolvimento e a perspectiva da aprendizagem organizacional. In: BITENCOURT, C. (Org.). **Gestão contemporânea de pessoas: novas práticas, conceitos tradicionais**. Porto Alegre: Bookman, 2004.
- _____. A metamorfose da aprendizagem organizacional: uma revisão crítica. In: RUAS, R. L.; ANTONELLO, C. S.; BOFF, L. H. **Aprendizagem organizacional e competências**. Porto Alegre: Bookman, 2005.
- ARGYRIS, C. **On organizational learning**. 2nd. ed. Oxford: Blackwell, 1999.
- BARDIN, P. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BORGES-ANDRADE, J. E.; ABBAD, G. S.; MOURÃO, L. (Orgs.) **Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BURRELL, G.; MORGAN, G. **Sociological paradigms and organizational analysis**. Londres: Heinemann Books, 1979.
- CANAN, M. L. **The processes of Intentional Learning: A Phenomenological Investigation**. Northern Illinois University, 1991. (Tese de doutorado).
- CHANLAT, J. F. **Ciências Sociais e *management*: reconciliando o econômico e o social**. São Paulo: Atlas, 2000.

- CORAGGIO, J. L. **Desenvolvimento humano e educação: o papel das ONGs latino-americanas na iniciativa da educação para todos**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- DANIS, C.; SOLAR, C. (Coord.). **Aprendizagem e desenvolvimento de adultos**. Lisboa: Instituto Piaget, 1998.
- DAVEL, E.; ALCADIPANI, R. Estudos críticos em Administração: a produção científica brasileira nos anos 1990. **Revista de Administração de Empresas – RAE**, São Paulo: FGV, v. 43, n. 4, p. 72-85, out./dez. 2003.
- DELORS, J. (Org.). **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez, 1999.
- EBOLI, M. **Educação corporativa no Brasil: mitos e verdades**. São Paulo: Gente, 2004.
- ETZIONI, A. **Organizações modernas**. 7. ed. São Paulo: Pioneira, 1984.
- FISCHER, A. L. Um resgate conceitual e histórico dos modelos de gestão de pessoas. In: LIMONGI-FRANÇA, A. C.; FLEURY, M. T. L. (Org.). **As pessoas na organização**. São Paulo: Gente, 2002.
- FREIRE, P. **Educação e mudança**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- GEUS, A. A empresa viva. In: **Aprendizagem organizacional**. Harvard Business Review. Rio de Janeiro: Elsevier, 2006.
- GRZYBOVSKI, D. **Plataforma de conhecimentos e aprendizagem transgeracional em empresas familiares**. Minas Gerais: Universidade Federal de Lavras, 2007. (Tese de Doutorado em Administração)
- KOLB, D. A. A gestão e o processo de aprendizagem. In: STARKEY, K. (Edit.). **Como as organizações aprendem: relatos do sucesso das grandes empresas**. São Paulo: Futura, 1997.
- _____. **Experiential learning: experience as the Source of Learning and Development**. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, 1984.
- KIM, D. H. O elo entre a aprendizagem individual e a aprendizagem organizacional. In: KLEIN, David. **A gestão estratégica do capital intelectual: recursos para a economia baseada em conhecimento**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1998.
- MEISTER, J. C. **Educação corporativa: a gestão do capital intelectual através das Universidades Corporativas**. São Paulo: Makron Books, 1999.
- MERRIAM, S.; CAFARELLA, R. **Learning in adulthood: a comprehensive guide**. San Francisco: Jossey-Bass, 1999.
- MERRIAM, S. B.; CLARK, M. C. **Lifelines: Patterns of Work, Love, and Learning in Adulthood**. San Francisco: CA, 1991.
- MEZIRROW, J. How critical reflection triggers transformative learning. In: _____ (Org.). **Fostering critical reflection in adulthood: a guide to transformative and emancipatory learning**. San Francisco: Jossey-Bass, 1990.
- MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.
- NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. **Criação de conhecimento na empresa: como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação**. 12. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 1997.
- PNUD. Relatório de Desenvolvimento Humano 2002. Disponível em: <http://www.pnud.org.br>. Acesso em: 4 jun. 2006.
- SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- SEN, A. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
- SENGE, P. M. **A quinta disciplina: arte, teoria e prática da organização de aprendizagem**. São Paulo: Best Seller, 1990.
- VERGARA, S. C.; BRANCO, P. D. Empresa humanizada: a organização necessária e possível. **Revista de Administração de Empresas – RAE**, São Paulo: FGV, v. 41, n. 2, p. 20-30, abr./jun. 2001.
- YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.