

A Fábrica Como Espaço de Construção do Saber: Uma Análise do Processo de Aprendizagem em Células de Montagem

Autoria: Mozar José de Brito, Maria Cecília Pereira

Resumo

No contexto da reestruturação produtiva e da flexibilização organizacional, este trabalho teve como objetivo estudar o processo de aprendizagem socialmente construído por grupos de trabalhadores em células de montagem de uma indústria do ramo de autopeças. A fundamentação teórica apresentou um resgate histórico a cerca do processo de reestruturação produtiva e uma elaboração teórica do processo de aprendizagem. Utilizou-se um recorte da teoria das representações sociais como opção teórico metodológica para o estudo do fenômeno em questão. Baseou-se nos pressupostos do paradigma interpretativo de análise, privilegiando a pesquisa qualitativa, por meio da análise dos discursos, e a técnica da triangulação na coleta de dados. Os significados do trabalho para o funcionário de célula foram identificados em “categorias de representação” evidenciando a *responsabilidade no trabalho* e o *trabalho em grupo*. Nas representações compartilhadas verificou-se uma forte percepção favorável ao processo de aprendizagem por parte dos trabalhadores, porém com algumas dificuldades identificadas no ato das obrigações. Acredita-se que este estudo possa contribuir para o debate em torno do trabalhador e suas representações como principal fonte de subsídio para mudanças organizacionais.

1. Introdução

Assistimos hoje a transformações importantes no mundo do trabalho. Novas formas de organização aparecem, e – com o advento da reestruturação produtiva - a natureza se modifica. O ambiente atual exige flexibilidade, criatividade e constantes mudanças por parte das organizações e de seus membros, que nas duas últimas décadas, sofreram fecundas transformações com o crescimento e afirmação de novas perspectivas de entendimento do fenômeno organizativo. A nova forma de organização do trabalho deve oferecer aos trabalhadores a possibilidade de realizar algo que tenha sentido, de praticar e de desenvolver suas competências. Neste contexto, uma das únicas fontes seguras de permanecer competitivo é o conhecimento. Quando o ambiente muda as organizações bem sucedidas são as que criam consistentemente novos conhecimentos disseminando-os amplamente através da organização e rapidamente incorporando-os em novas tecnologias e produtos.

Neste sentido, uma nova forma organizacional precisa ser esboçada, possibilitando que o indivíduo seja inserido totalmente, participando efetivamente da função para a qual a organização foi criada. Isso permitiria o aperfeiçoamento e compartilhamento do conhecimento individual, fortalecendo o aprendizado coletivo, que constitui o fundamento do aprendizado organizacional. Para a compreensão destes processos organizacionais é preciso particularizar o entendimento das complexas e delicadas relações entre indivíduo e organização ou, em outras palavras, entre sujeitos singulares e sujeitos coletivos. Contudo, o objetivo deste trabalho é estudar o processo de aprendizagem socialmente construído por grupos de trabalhadores em células de montagem de

uma indústria de autopeças, no contexto do trabalho marcado pela reestruturação produtiva e pela flexibilização organizacional.

2. Reestruturação produtiva e aprendizagem organizacional

A organização do trabalho fundamentou seus princípios básicos no método taylorista de produção e na base técnica da 2ª Revolução Industrial do fim do século XIX. Estas teorias acabaram por alavancar um novo padrão de organização do trabalho e de desenvolvimento capitalista que surgiu na indústria automobilística nos Estados Unidos e se expandiu no pós-guerra para a Europa, qual seja: o *fordismo*. Trata-se de um modelo gerencial e de produção rígido que predominou dos anos 30 aos 70 do século XX. (Filgueiras, 1997)

“A produção em estilo fordista passou a ser vista como a quintessência do desenvolvimento industrial, e o trabalhador da indústria automobilística, como o símbolo daquilo que o trabalho moderno representava ou iria representar no futuro próximo.” (Sorj, 2000:3)

Concomitantemente, no plano internacional, assistiu-se no início da década de 1970, ao desmoronamento da ordem internacional construída no pós-guerra. Neste período os países centrais sinalizavam em direção a um novo período de crise marcado por um confronto direto com a rigidez do fordismo e reforçado por diversos fatores como: capacidade ociosa no setor produtivo; queda na produtividade e lucratividade, acirradas pela intensificação da competição internacional e pelos efeitos da crise do petróleo, em 1973. Neste contexto, surge uma fase de transição para um novo regime de acumulação capitalista e para a *reestruturação produtiva*, se constituindo numa resposta a crise do fordismo. Esse novo regime denominado por muitos de “acumulação flexível” apoia-se na flexibilidade dos processos de trabalho, implementação de novas tecnologias de produção e novos desenhos organizacionais para a gestão do trabalho. Harvey (1996),

Um exemplo clássico de diversas formas que a reorganização da produção e do trabalho podem assumir é o chamado *modelo japonês* de produção. Hidrata (1993), caracteriza o modelo japonês de produção como um modelo de organização do trabalho e da empresa com a não alocação do trabalhador a um posto de trabalho específico o que gera a “polivalência” e a rotação de tarefas. Além disso, compreende a implantação de um conjunto de técnicas e métodos de organização do trabalho e produção, como o JIT (*Just in time*), os CCQs (círculos de controle de qualidade), as células de produção e o trabalho em grupo.

Nessas circunstâncias os trabalhadores devem adquirir “habilidades” inclusive a de cooperar em diferentes ambientes, sem que, no entanto, possam contar com relações de longa duração com qualquer empregador ou cliente. Também fica clara a necessidade de “aprender a produzir eficientemente”, o que exige dos trabalhadores capacitação técnica e postura de *aprendizagem*. (Fleury et. all., 1995)

O desafio primordial da administração, não é a mudança em si, mas o ajustamento das pessoas a uma nova realidade compartilhada entre o indivíduo e o grupo. Para Motta (1997), uma organização é uma construção humana arbitrária com base lógica e racional pela intenção explícita de se alcançar um objetivo. Essa construção se supõe capaz de agir de forma integrada e se torna efetiva pela ação de seus membros. No entanto, ao assumirem suas funções, as pessoas integram suas personalidades, valores e concepções de mundo à realidade organizacional, influenciando ações e reprogramando a lógica da construção. Como realidade construída, a organização torna-se apenas uma referência para direcionar comportamentos individuais, naturalmente discrepantes e desarticulados. Surge então, a perspectiva cognitivista sobre a

organização, como uma tendência que busca romper com modelos clássicos baseados na organização como uma entidade racional.

Os cognitivistas vêm a subjetividade, intensionalidade e aprendizagem como uma função das formas de vidas e dos sistemas de linguagem. Este posicionamento demonstra o caráter social intrínseco às estruturas de significados, bem como a variabilidade histórica-cultural das categorias de pensamento e dos princípios da ação e suas interdependências com as formas de mudanças sociais e de reprodução material. Desta forma, a “ciência cognitiva” nasce como uma forte reação ao paradigma objetivista ou *behaviorista*.

O desenvolvimento e a aprendizagem são processos intimamente relacionados imersos em um contexto cultural que lhes oferece a “matéria-prima” do fundamento psicológico, o indivíduo tem seu processo de desenvolvimento movido por mecanismos de aprendizagem acionados externamente. Essa ação individual é um processo de constante recriação da cultura e é o fundamento da própria dinâmica dos processos culturais.(Castorina *et. all.*, 1995)

O processamento simbólico permite às pessoas representar o mundo em termos de *modelos mentais*, ao qual podem aplicar regras (conscientes e inconscientes) para fazer inferências. Desta maneira, revela-se uma vertente de desenvolvimento dos estudos cognitivos que procura incorporar a dimensão sociocultural no modelo de mente. Na realidade, o pressuposto de que o ser humano não reage mecanicamente as manipulações ambientais e que suas representações internas ou subjetivas necessitam ser consideradas, embasa todo o campo das ciências cognitivas. A crescente visão do fenômeno organizacional, como sendo socialmente construído está entre as importantes mudanças que caracterizam o mundo do trabalho, no campo teórico. A vitalidade que os enfoques simbólicos vêm demonstrando revela-se na força com que impregna, hoje, os estudos sobre cultura e aprendizagem organizacional. (Bastos, 2001)

Para Fleury *et.all.* (1995:19):“*Aprendizagem é um processo de mudança, resultante da prática ou experiência anterior, que pode vir ou não, a manifestar-se em uma mudança perceptível de comportamento.*” A autora afirma que, sob o enfoque cognitivo, o processo de aprendizagem explica fenômenos mais complexos quando comparado à simples análise de comportamento do modelo *behaviorista*. Nos moldes cognitivistas, o estudo da aprendizagem leva em consideração as crenças e percepções dos indivíduos, na análise de conceitos e solução de problemas.

O aprendizado contínuo consiste em um enfoque exploratório não só para descobrir problemas como também para solucioná-los. Presume-se que idéias inovadoras já estão disponíveis na organização e fazem parte da experiência das pessoas. Cabe à empresa simplesmente abrir canais de comunicação, criando um ambiente de incentivo, participação e meios para todos aprenderem de suas próprias experiências. Assim, essa perspectiva assume o aprendizado em grupo como base da mudança organizacional, pois a inovação requer questionamentos, percepções coletivas e ação colaborativa. (Motta, 1997)

O aprendizado ocorre quando as pessoas e os grupos refletem e interpretam, eficientemente, os resultados de seus atos, agem segundo suas crenças e incrementam novos conhecimentos para produzir a maior vantagem possível para sua organização. Para Fleury *et.all.* (1995), o desenvolvimento de uma cultura de aprendizagem passa necessariamente por um refinamento das propostas teórico-metodológicas e das estratégias de intervenção organizacional. A autora também chama a atenção para as tensões inerentes à migração (indivíduo-grupo-organização) do processo de aprendizagem nas organizações. A divisibilidade cultural e os conflitos de interesses inerentes às relações sociais implicam em processos de negociação, imposição e aceitação que, dependendo das suas configurações podem dificultar ou facilitar o processo de aprendizagem.

Morgan (1996), revela alguns fatores que podem dificultar o processo de aprendizagem. A existência de “feudos” organizacionais, orientados por um conjunto de pressupostos valores e crenças, podem fomentar o desenvolvimento de mecanismos políticos que imperam os esforços de aprendizagem coletiva. A responsabilidade burocrática também é apontada como uma barreira ao processo de aprendizagem, à medida que inibe a reflexão crítica dos problemas organizacionais e a criatividade. Outro entrave apresentado pelo autor diz respeito às teorias (em uso) que os indivíduos e grupos podem desenvolver e que os impedem de questionar suas próprias orientações e até mesmo a sua forma de comportamento. Neste contexto, Argyris (1992), ressalta que as *teorias aplicadas* (behaviorista e cognitivista) atualmente no processo de aprendizagem organizacional são os principais roteiros que os indivíduos possuem para estar no controle da situação, as quais, por outro lado também podem gerar as *defesas organizacionais*. O autor descreve o “modelo I” (behaviorista) como sendo colaborador de atitudes defensivas à medida que instrui os indivíduos a procurarem o controle unilateral, a vencer e não perturbar as pessoas.

3. Opção teórico-metodológica: representações sociais

Para Minayo (1995), Representações Sociais é um termo filosófico que significa a reprodução de uma percepção retida na lembrança ou do conteúdo do pensamento, ou seja, são categorias de pensamento, ou percepções, utilizadas para explicar, justificar ou questionar a realidade em que surgiram, cuja funcionalidade é ditada pelas interações sociais do cotidiano. Spink (1995), afirma que por esses motivos, no processo de análise das representações sociais não é o indivíduo isolado que é tomado em consideração, mas a exteriorização de suas manifestações na realidade social em que está inserido. As representações sociais devem ser analisadas no contexto de sua produção, já que são manifestadas por meio de palavras, sentimentos e condutas, posteriormente institucionalizados.

Jovchelovitch (1995), nesta mesma linha de pensamento ressalta que as representações sociais não são um agregado de representações individuais da mesma forma que o social é mais que um agregado de indivíduos. Assim, a análise das representações sociais deve concentrar-se naqueles processos de comunicação e vida que não somente as engendram, mas que também lhe conferem uma estrutura peculiar. Para Weber (1974), as idéias ou representações sociais são juízos de valor que os indivíduos dotados de vontade possuem. Portanto, as concepções sobre o real têm uma dinâmica própria e podem apresentar tanta importância quanto a base material.

Da mesma forma que o conhecimento científico, o senso comum envolve conjuntos de abstrações, formalizações e generalizações. Deve-se referir ao campo das representações sociais através da valorização da fala como expressões das condições da existência. A fala, por isso mesmo, revela condições estruturais, sistemas de valores, normas e símbolos e tem a magia de transmitir, através de um porta-voz, as representações de grupos determinados, em condições históricas, sócio-econômicas e culturais específicas (Jovchelovitch, 1995)

Jovchelovitch (1995), afirma que a relação entre o conceito de representações sociais e atividade representacional por si é repleta de ambigüidades. Boa parte dessas ambigüidades tem origem no fantasma do cognitivismo e sua perspectiva individualizante no estudo das representações individuais, de fato o peso de tais teorias – onde uma representação é mero reflexo do mundo externo – não merece ser facilmente esquecido. Existe entretanto um outro fantasma que assombra o estudo das representações individuais: o fantasma de Freud e toda a literatura produzida no domínio da psicanálise relacionada aos símbolos. Não há dúvida que a Teoria das

Representações Sociais se constrói sobre uma teoria dos símbolos. “ *os processos que engendram representações sociais estão embebidos na comunicação e nas práticas sociais: diálogo, discurso, rituais, padrões de trabalho e produção, arte, em suma, cultura.*” (pág. 79)

Assim, são as mediações sociais, em suas mais variadas formas, que geram as representações sociais. Por isso elas são sociais. Elas não teriam qualquer utilidade em um mundo de indivíduos isolados, ou melhor, elas não existiriam. As representações sociais não apenas surgem através das mediações sociais, mas tornam-se elas próprias, mediações. Portanto, expressam o espaço do sujeito lutando para interpretar, entender e construir o mundo. Jovchelovitch (1995). Desta forma este estudo baseou-se nas concepções fenomenológicas e no paradigma interpretativo de análise. Para Trivinos (1987), em termos gerais, a fenomenologia exalta a interpretação do mundo que surge intencionalmente à nossa consciência.

Por isso, a pesquisa, eleva o ator, com suas percepções dos fenômenos, sobre o observador. Neste sentido, Wagner (1995), afirma que qualquer teoria científica procura descrever e explicar fenômenos. Ao fazer isso, a teoria submete o fenômeno capturado por conceitos a uma ordem processual e causal. Na teoria das representações sociais— foco de análise teórico-metodológico deste estudo - o fenômeno em questão é da ordem dos diferentes tipos de teorias populares, senso comum, e saberes cotidianos que chamamos *representações sociais*. Este fenômeno analisado encaminhará, posteriormente, as idéias para um outro fenômeno foco de estudo: *a aprendizagem no trabalho*. Neste estudo, a organização é o palco e o universo social e cultural dos acontecimentos porém, não é a organização como um todo que interessa, senão uma parte dela. (Trivinos 1987).

Este trabalho baseou-se no nível individual de avaliação proposto por Wagner (1995) porém, o foco está na análise das percepções, lembranças, atitudes, intenções, pensamento, emoções, afetos, comportamentos e crenças, que são **compartilhadas** entre atores sociais e **comuns** a grupos sociais. O ponto de interesse, neste nível, é o conjunto de elementos constantes em uma representação, que pode apenas ser identificado através da amostragem de vários indivíduos. Privilegiou-se a pesquisa qualitativa através da **análise dos discursos** e da técnica da triangulação na coleta de dados, enfatizando o universo simbólico construído por grupos de trabalhadores de células de montagem.

4. As representações sociais sobre o trabalho nas células de montagem

Por meio do acesso às representações sociais construídas por grupos de trabalhadores, foi possível desvendar os significados atribuídos por eles a respeito do trabalho nas células de montagem. Vale destacar que as representações sociais dos trabalhadores foram analisadas de acordo com o campo de estudo proposto por Spink (1995). Onde foram consideradas as representações como forma de conhecimentos práticos e nas respostas individuais enquanto manifestações de **tendências do grupo**, interpretadas por meio de símbolos ou objetos revelados nos discursos. Ressalta-se que os depoimentos não privilegiaram uma única categorização, em um mesmo depoimento foi possível classificar as falas em todas as categorias ou em algumas, dificilmente, ficaram restritos a uma só concepção.

“ *Nós chegamos e pegamos o próprio ferramental (de acordo com o “produto” que está na linha) (...) verificamos as condições do próprio ferramental e da máquina (...) se eu faltar, outro pode fazer o meu serviço também, até se for preciso, pode trabalhar em outra célula (...) o funcionário é responsável pela limpeza e pré-manutenção da máquina e do ferramental, além da organização da área (...) depois que isto passou a ser responsabilidade dos funcionários das*

células, a limpeza e a organização melhorou muito na fábrica.” (operador de máquina, grifos nossos)

Este trabalhador refere-se ao trabalho sob o sistema célula. Anteriormente o trabalho era organizado no sistema de linha onde era exigido um número maior de trabalhadores devido a alta especialização nas tarefas. Após a reorganização, o trabalho passou para o sistema célula. O sistema célula permite um trabalho – embora ainda especializado – com maior versatilidade e integração entre as tarefas, graças ao *uso de si* do trabalhador da célula. Intenta-se que ele aja como se em relação de fusão com o instrumento de trabalho possuindo uma visão sistêmica do processo e de sua função neste sistema.

“ Quando chego na fábrica coloco o uniforme e os equipamentos de proteção individual (...) Verificamos a seqüência de montagem e a programação a ser cumprida (...) Temos que verificar a condição do maquinário e do ferramental e fazer os ajustes necessários, pois tem que ter qualidade (...) Depois tem a condução das peças a serem montadas e começamos o serviço com pausas a cada 2 horas de trabalho (...) Sempre temos que estar atentos no controle da qualidade do lote e na meta a ser cumprida ” (vários funcionários, grifos nossos)

A análise do discurso revela que o sistema célula é escorado no **grupo**: *“Temos que verificar (...) temos que estar atentos”*. Este trecho esboça o sentimento de responsabilidade do grupo de trabalho para atingir metas e resultados satisfatórios. Cada célula tem uma meta diária a ser cumprida pelos trabalhadores de cada turno, do contrário, o turno subsequente, deve fazer cumprir os resultados esperados. Ou seja, cada trabalhador é responsável pelo resultado do grupo e este, por sua vez, é responsável pelo desempenho de outros grupos.

As representações compartilhadas pelos trabalhadores revelaram a ocorrência de quatro categorias de representação: a) responsabilidade no trabalho; b) o trabalho em grupo; c) internalização dos padrões e normas da empresa; e c) qualidade do trabalho. A ligação do trabalho com aspectos atinentes à responsabilidade e trabalho em grupo foram as representações mais recorrentes. As categorias: internalização e qualidade apareceram como que subordinadas às primeiras e portanto, serão abordadas de maneira paralela às outras.

Pelo governo de trabalho *taylorista* era como se o homem, na condição de trabalhador, tivesse sua subjetividade esmiuçada, dirigida, controlada, ou seja, capturada pelo ideal de somente executar enquanto outros pensavam por ele. Mas, na tentativa de qualificar o *ser* trabalhador, sob a nova organização do trabalho, pressupõe-se a união da ação e o pensar em nome da *responsabilidade no trabalho*. “Ser responsável” em nome da qualidade ou em nome dos ideais da empresa, como segue:

“ O funcionário é responsável pela limpeza e pré-manutenção de sua máquina ou ferramental (...) Se houver qualquer anormalidade, eu posso ser útil em qualquer função (...) a responsabilidade é maior e um erro afetará todo o grupo (...) Trabalhando com limpeza e organização automaticamente vou estar visando a qualidade, garantindo a satisfação do cliente (...) Faz parte do contexto da empresa.” (soldador, grifos nossos)

Neste caso, a responsabilidade é expressada de duas maneiras: a realização de novas obrigações e a polivalência. Os atos de novas obrigações expressas como responsabilidades revelam-se nas atividades de inspeção, manutenção produtiva e organização do local de trabalho. O trabalhador da célula torna-se um “ser responsável” pelo **seu** setor de trabalho, desta forma, sua ação não se restringe à tarefa mas no “todo” necessário para a realização da mesma. A polivalência como responsabilidade é o ato de o trabalhador estar preparado para realizar outras funções que não a sua especificamente: *“ posso ser útil em qualquer função ”*. “Ser útil” requer responsabilidade do homem como trabalhador, por meio da qual se busca interditar os possíveis usos que ele, em sua singularidade, possa fazer de si mesmo.

Entretanto, ao vincular a responsabilidade à qualidade e aos ideais da empresa: “*Faz parte do contexto da empresa*”, o trabalhador da célula revela uma terceira visão de responsabilidade: Ser responsável por si mesmo. Ou seja, evidencia uma necessidade de “dever ser responsável” para garantir a qualidade do trabalho e finalmente, para garantir o emprego: “*Sem qualidade não há cliente e sem cliente não há emprego*” (operador de máquina). No contexto da flexibilização do trabalho emerge a questão da precarização. O conceito de “trabalho para a vida toda” dá lugar ao conceito de carreira e é por isso que o trabalhador se sente no dever de realizar o seu trabalho da melhor maneira possível, gerando resultados para a empresa que superem as expectativas da mesma.

“*Para cada célula existe uma meta e o grupo deve empenhar-se em alcançá-la (...) os clientes apontam problemas e cobram soluções (...) não existe um prêmio maior do que a confiança do cliente*” (operador de máquina, grifos nossos)

A análise deste discurso sugere o caráter desafiador da responsabilidade para o trabalhador da célula, que deve atingir resultados já preestabelecidos por metas e a íntima relação que estes resultados possuem com as exigências dos clientes. Estes, por sua vez, direcionam a maneira como os resultados devem ser atingidos e o trabalhador sente-se na responsabilidade de “manter” o cliente para a empresa. É um elo subjetivo entre trabalhador e empresa. Outro elo de ligação observado é o de trabalhador para trabalhador, ou seja, a responsabilidade para com o colega de trabalho: “*Uma pessoa experiente da área me mostrou todo o processo de montagem passo a passo*” (abastecedor de linha)

Este funcionário está se referindo a uma parte do treinamento da empresa, onde um funcionário “ensina” um outro ingressante na função – é a parte técnica. Esta responsabilidade é dividida com a empresa ao passo que o processo de treinamento inclui uma parte técnica e outra chamada “Integração”, que fica a cargo do departamento de Recursos Humanos e Segurança: “*Nos falaram como funciona tudo, quais são as normas da empresa e nossas responsabilidades (...) nos alertaram muito sobre questões de segurança no trabalho.*” (auxiliar de produção, grifos nossos). Chama-nos a atenção para uma tentativa imediata de mostrar ao trabalhador o seu “dever ser responsável” dentro da empresa, por meio da internalização das normas, o que conduziria o trabalhador a envolver-se e a participar no que faz, segundo os ditames requeridos pelo sistema de trabalho flexível ou integrado.

No âmbito das representações compartilhadas, destaca-se também o trabalho em grupo. O sistema célula está escorado no “grupo” visto que, as tarefas são integradas, iniciadas e finalizadas por determinado grupo (1º turno) e repassadas para outro posterior (2º turno): “*A responsabilidade do grupo é receber certo, fazer certo e passar certo (...) um erro afeta todo o grupo (...) Aí é que está, a falha atinge a empresa toda*” (soldador, grifos nossos)

No trecho acima apresenta-se, basicamente, duas representações acerca do grupo: o grupo de trabalho e a empresa. O “grupo de trabalho” geralmente significa os que trabalham em uma mesma célula e em um mesmo turno. Este grupo sente-se responsável por atingir as metas e solucionar problemas de sua autonomia. Por outro lado, o mérito ou a falha de um indivíduo é também atribuída ao grupo: “*Trabalhando em grupo, a responsabilidade é de todos, os méritos não são individuais e sim do grupo*” (soldador)

O “grupo empresa”, por sua vez, na percepção dos trabalhadores é formado pelos funcionários da produção e da administração, incluindo todos os turnos e a figura do “chefe”. Ou seja, é preciso trabalhar em grupo para obter o melhor resultado final que será atribuído ao nome da empresa.

É neste contexto que a **colaboração** emerge como importante fator nas relações sociais para o trabalho em grupo; em contrapartida, o fato de “Ter que colaborar” para garantir a

qualidade e um trabalho mais flexível, cria um ambiente tenso, embora camuflado por uma subjetividade dificilmente capturada: *“Quando aprendemos coisas novas **temos** que passar para os colegas”* (auxiliar de produção). Desse modo, é recorrente que qualquer situação de trabalho é um espaço de negociações constantes e que o trabalhador, na liberdade de expressar idéias, resiste – muitas vezes – a este processo, seja por competição ou integridade a sua forma de pensar:

“Trabalhar em grupo as vezes é difícil pois nem todas as pessoas pensam a mesma coisa (...) as vezes não tem muita colaboração (...) existe muita competição interna. (vários funcionários, grifos nossos)

Vale ressaltar que os conflitos entre os grupos, neste estudo, situam-se principalmente no plano subjetivo. Por não se tratar de “equipes autônomas” de trabalho e sim de “grupos tarefa”, localizados na parte operacional da empresa, os trabalhadores tendem a ocultar os conflitos em nome das metas a cumprir e dos problemas a solucionar dentro das limitações a eles atribuídas. Desta forma, as divergências de interesses e idéias podem restringir-se – ao longo do tempo – a uma comunicação predominantemente “técnica” dos trabalhadores de célula. Visto que, os mesmos tendem a recolher opiniões e propostas na consciência de que estão limitados por normas empresariais.

Por outro lado, existe o empenho da organização em incentivar o trabalho em grupo, o desenvolvimento de relações profissionais positivas e a participação dos trabalhadores, para o surgimento do sentimento de vinculação e de cooperação dentro e entre os grupos de trabalho, assim como entre trabalhadores e supervisores: *“Temos muitas idéias e **podemos** colocar em prática não importa se é chefe ou não”* (operador de máquina). Destaca-se a diferença entre “podemos colocar em prática” e “colocamos em prática”. Esta última expressão é quase sempre inibida pelos sentimentos de autodefesa dos trabalhadores, mesmo diante de um programa administrativo de “internalização dos valores do trabalhador e do trabalho” revelado pelos depoimentos dos funcionários. Este processo deve se realizar segundo as regras do “dever” e do “saber” viver em sociedade e deveria ser inspirado pelos valores morais e éticos. O novo governo de trabalho, baseado em flexibilidade e trabalho em grupo é que rege uma administração mais direcionada para o trabalhador e sua **aprendizagem** o que é inevitável em um contexto de diversidade cultural e de promoção das liberdades individuais.

5. O processo de aprendizagem nas células de montagem

Desvendadas as representações, os significados atribuídos ao trabalho pelos trabalhadores das células revelaram íntima relação com o processo de aprendizagem. Segundo uma percepção cognitiva (análise do discurso) do trabalho pelos trabalhadores, foi possível observar uma generalização de idéias e indagações sobre a realidade na qual estão inseridos os sujeitos da pesquisa, o que sugere a interação da razão e da intuição. A interação social, representada pelo trabalho em grupo nas células, serve como ponto de partida para caracterizar o desenvolvimento individual e o aprendizado como base da mudança organizacional.

Compreender o processo pelo qual os grupos de trabalhadores de células “aprendem” não é tarefa fácil e inclui, principalmente, uma **visão sistêmica** do processo de comunicação e de trabalho associado na empresa como um todo. Para tanto, elaborou-se um mapa cognitivo (figura 1), baseado nas representações sociais dos trabalhadores em torno do trabalho nas células de montagem.

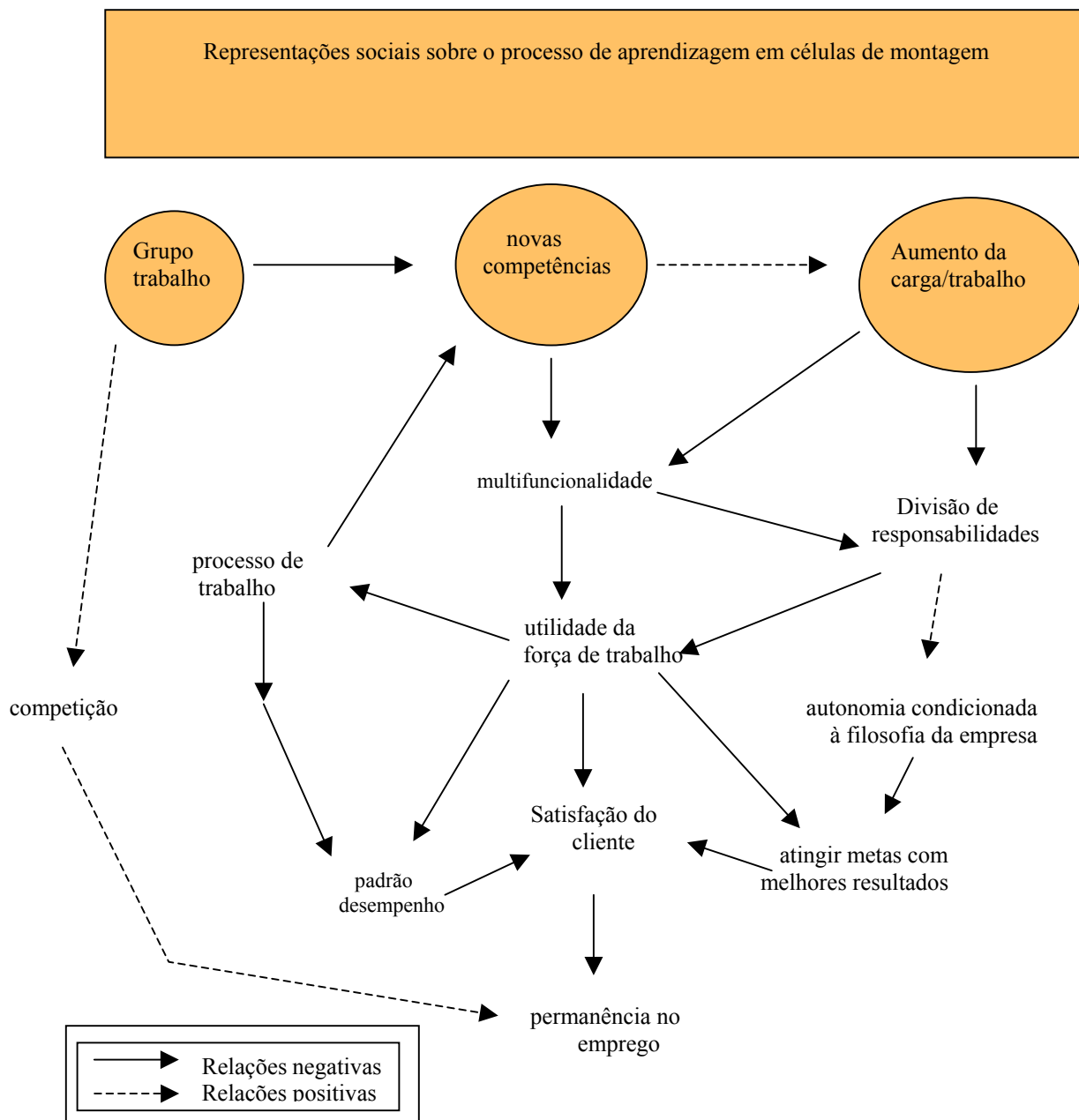


Figura 1: mapa cognitivo das representações sociais em torno do processo de trabalho nas células de montagem.

Fonte: dados da pesquisa

Este mapa possibilitou a associação de idéias entre os elementos cognitivos da representação, além de explicitar a relação dos elementos com o processo de aprendizagem compartilhado pelo grupo de trabalhadores.

No esquema da figura 1, os elementos representados por círculos são as principais categorias de representação reveladas pela análise dos discursos: responsabilidade no trabalho e trabalho em grupo. Porém, a categoria *responsabilidade no trabalho* foi subdividida em duas categorias distintas: desenvolvimento de novas competências (polivalência/multifuncionalidade) e aumento da carga de trabalho (realização de novas obrigações). A partir destas categorias foram relacionados vários outros elementos da representação que interagem entre si.

Este processo de interação está representado na figura 1 por esquema de “setas”. As setas “contínuas” representam as relações positivas entre os elementos, ou seja, a interação de idéias favoráveis ao processo de aprendizagem; as setas “pontilhadas” representam relações negativas: interação de idéias desfavoráveis ao processo de aprendizagem.

Nota-se que a interação entre os elementos converge para um elemento final da representação demarcado na figura por um retângulo: “permanência no emprego”. Todo o esquema esboça um processo de desenvolvimento individual, que compartilhado, remete ao processo de aprendizagem em grupo.

Na análise da figura 1 o trabalho em grupo apresentou relação negativa no que tange a questão da competição interna para a permanência no emprego. De fato, este é um fator desfavorável ao processo de aprendizagem à medida que inibe a exposição de opiniões e idéias entre o grupo e restringe as formas de indagação para a discussão e solução de possíveis problemas. Este fato vai de encontro a teoria da aprendizagem segundo Fleury (1995): *“Nos moldes cognitivistas, o estudo da aprendizagem leva em consideração as crenças e percepções dos indivíduos, na análise de conceito e solução de problemas”*.

Dentre as manifestações positivas a respeito do trabalho em grupo, destaca-se a colaboração entre os trabalhadores da célula gerando uma melhoria no processo de trabalho e conseqüentemente, na qualidade do produto: *“O trabalho em grupo é muito importante pois aqui ninguém sabe tudo, estamos sempre aprendendo”* (operador de máquina) *“Podemos ajudar um companheiro e ele nos ajudar, buscando sempre o mesmo objetivo.”* (operador de máquina)

Pode-se ressaltar a ênfase no “aprender” tendo como fonte as diferentes idéias compartilhadas entre os colegas, acarretando em indagações à respeito de problemas e do próprio trabalho. Estes questionamentos levam, não somente à solução de problemas, mas também à descoberta de outros, cabendo à empresa incentivar a participação para que os trabalhadores aprendam com suas próprias experiências, gerando um círculo de aprendizagem organizacional contínuo. No entanto, quando a colaboração é entendida como um “padrão de desempenho exigido pela empresa”, deparamos com a relação negativa entre os elementos desta representação (figura 1). Ou seja, os indivíduos adotam a colaboração como um *roteiro* a ser seguido, impedindo o questionamento de suas próprias orientações e sua forma de comportamento, gerando atitudes defensivas: *defesas organizacionais*

Em uma Segunda vertente do mapa cognitivo, o desenvolvimento de novas competências aciona o conceito da multifuncionalidade em relação direta com a utilidade da força de trabalho. Este conceito remete ao trabalhador de célula como um “ser” multifuncional, flexível ou polivalente, executando múltiplas tarefas: *“Estamos sempre aprendendo e aprimorando outras funções, sempre que somos deslocados para outras células temos um desafio diferente.”* (auxiliar de produção). A aprendizagem está externalizada neste trecho do discurso e se concretiza no fato de *“estar sempre aprendendo e aprimorando...”* a operação das máquinas, a inspeção e manutenção produtiva, o trabalho em grupo, bem como a organização do local do trabalho. A vinculação de dois elementos: *realização de várias funções* e *utilidade no trabalho* remete à uma constante busca por novos conhecimentos e conseqüentemente à uma postura de aprendizagem.

A aprendizagem também se concretiza por meio dos cursos oferecidos pela empresa. São oferecidos vários cursos técnicos como metrologia, desenho, qualidade, entre outros: *“Devido às rápidas mudanças do dia-a-dia, é importantíssimo estar sempre atualizado e procurando aprender coisas novas a respeito do trabalho.”* (soldador). Além destes cursos, é oferecido ao trabalhador o supletivo: a própria empresa realiza a seleção das inscrições de acordo com o número de vagas oferecidas. O aumento da carga de trabalho refere-se a realização de novas obrigações por meio da divisão de responsabilidades. Observa-se a ênfase dada pelo trabalhador

ao **aprender**: “O funcionário é responsável pela sua máquina ou ferramental de trabalho, além disso tem que cuidar da organização e limpeza da área para que não haja contaminação nas peças que estão sendo trabalhadas e para evitar acidentes (...) temos que estar sempre atentos e dispostos a aprender”(operador de máquina, grifos nossos).

Neste contexto, o funcionário reitera a importância do acesso a novos conhecimentos e a responsabilidade sobre o **seu** equipamento e a sua área de trabalho, é a filosofia “*da minha máquina cuido eu*” que intima o trabalhador a se inteirar, cada vez mais, do processo de trabalho. Nesse cumprimento, o operário de célula exprime o que é dele esperado para atingir as metas com melhores resultados, é desse modo que o trabalhador vivencia o “aprender, o estudar” – o acesso a novos conhecimentos. “Buscar aprender”, em sua trajetória de trabalhador assalariado, é diversas vezes, requerido pelo operário quando reconhece a ampliação e a intensificação do uso de si pela nova forma de organização do trabalho.

Contudo, a divisão de responsabilidades revelou-se um elemento negativo ao processo de aprendizagem quando é limitada pela *autonomia condicionada à filosofia da empresa* (figura 1). O trabalhador busca aprimorar-se em suas tarefas e estar cada vez mais habilitado em seu trabalho, porém, sabe que encontrará limitações para colocar em prática suas habilidades e idéias, pois deve agir de acordo com os valores e normas da organização. Estas barreiras podem fomentar o desenvolvimento de mecanismos sociais e políticos que imperam os esforços da aprendizagem coletiva, como manifestações e organizações informais.

Pelo ponto de vista de uma *visão sistêmica* do ambiente de trabalho, qualifica-se a internalização de uma *filosofia empresarial* como fator positivo ao processo de aprendizagem, desde que internalizada de maneira espontânea e repassada de forma consciente entre os funcionários. Voltamos à questão da *autonomia condicionada às normas da empresa*, quando o trabalhador **possui** a visão sistêmica do processo de trabalho, sabe da importância de se atualizar e mesmo assim o faz restrito a padrões de desempenho, quando poderia procurar o máximo desenvolvimento de suas habilidades.

Também merece destaque a relação negativa entre desenvolvimento de novas competências e aumento da carga de trabalho. As representações compartilhadas manifestaram uma tendência de correlacionar estes elementos afetando o ambiente e o processo de trabalho devido ao acúmulo de obrigações: “*Tem que trabalhar com mais atenção (...) a responsabilidade é maior (...)tem que ser mais ágil.*” (auxiliar de produção, grifos nossos). Destaca-se a questão do *tempo* como referência para o trabalhador e a necessidade de realizar um maior número de tarefas com mais atenção e melhores resultados em tempo limitado. Isto ocorre à medida que o trabalhador da célula deve operar em sua função simultaneamente a realização de tarefas auxiliares. Este fato também pode implicar em uma redução de tempo para o “pensar” ou “questionar”; e uma maximização do tempo para o “agir” recorrendo à lógica de trabalho taylorista.

Dentre as análises realizadas, verificou-se relações paralelas entre os elementos de diferentes categorias como por exemplo: o *aumento da carga de trabalho* relacionado com o conceito de *multifuncionalidade* que remete a *divisão de responsabilidades* que, por sua vez, acarreta na *utilidade da força de trabalho* culminando finalmente na *qualidade do produto e satisfação do cliente* (figura 1). Esta seqüência explicita o caráter contínuo da aprendizagem integrando indivíduo-grupo-organização.

O fato de as representações convergirem para os elementos: satisfação dos clientes e permanência no emprego confirma a característica de uma aprendizagem contínua que migra da necessidade individual (permanência no emprego) para a necessidade coletiva (satisfação do cliente) gerando um processo sistêmico de aprendizagem na empresa como um todo, qual seja: *a*

aprendizagem organizacional. Assim como seus funcionários, a organização também pode aprender através de uma rede contínua de aprendizagem interna. Para tanto, as empresas devem adotar uma *postura de aprendizagem* perante seus membros, incentivando e criando condições para o desenvolvimento de habilidades e trabalho em grupo. Partindo das análises das representações sociais dos trabalhadores da empresa sobre o trabalho, fica evidente as potencialidades e as dificuldades dos mesmos servindo como subsídio para a construção de um ambiente de *aprendizagem organizacional*.

6. Considerações finais

Este trabalho teve por objetivo estudar o processo de aprendizagem socialmente construído por grupos de trabalhadores em células de montagem de uma indústria de autopeças, no contexto do trabalho marcado pela reestruturação produtiva e pela flexibilização organizacional. Para tanto, empregou-se o conceito de aprendizagem na perspectiva cognitiva associada a teoria das representações sociais.

Esta fundamentação permitiu que as análises empreendidas neste trabalho considerassem a subjetividade e intersubjetividade compartilhada pelos trabalhadores em torno do processo de aprendizagem. Para tanto, esta pesquisa ancorou-se nos pressupostos do paradigma interpretativo de análise em que procurou-se avaliar a interação entre indivíduo e contexto social. Na investigação das representações elaboradas pelos trabalhadores em torno do processo de aprendizagem em grupo, empregou-se a triangulação de diferentes técnicas de coleta de dados.

Ao esboçar o processo de trabalho nas células de montagem, o próprio *layout* de célula e o posicionamento das máquinas demonstraram um empenho para que as tarefas sejam mais versáteis e integradas. Além disso, a estrutura tornou-se menos rígida quando comparada à antiga “linha de montagem”, até mesmo em termos de movimentação dos trabalhadores e dos próprios equipamentos e máquinas de trabalho. Verificou-se que a organização do processo de trabalho assenta-se nos pressupostos da multifuncionalidade, em que os trabalhadores realizam diversas tarefas associadas à operação de trabalho, manutenção preventiva, controle de qualidade, limpeza e organização.

As representações sociais dos trabalhadores de célula foram identificados em “categorias de representação”. Quanto a *responsabilidade no trabalho*, esta, apresentou – principalmente – duas vertentes simbólicas: realização de novas obrigações e polivalência. Estas percepções, quando relacionadas à qualidade do produto e à padrões de desempenho desencadearam a noção do trabalhador – inserido no contexto da flexibilização organizacional – de “ser responsável” pelo desempenho da empresa perante o mercado e consequentemente pela manutenção de seu emprego.

O trabalho em grupo recorre no imaginário dos trabalhadores como algo multifacetado que revela diferentes representações. Uma delas externaliza a natureza do trabalho em grupo: “o grupo de trabalho”, incluindo os funcionários de cada célula e suas interações. Em uma outra representação, torna-se explícito o conceito de “o grupo empresa”, incluindo todos os atores sociais da organização, inclusive a figura do *chefe* e o próprio *nome* da empresa. O conceito de grupo apresentou íntima relação com a necessidade de colaboração entre os atores sociais para garantir a máxima qualidade do produto final e do processo de trabalho. Além dessas representações, o trabalho em grupo recorre também como algo que estimula a competição entre os trabalhadores. Este fato pode deixar o ambiente de trabalho na eminência constante da

formação de organizações informais além de tornar a comunicação entre os trabalhadores limitada à termos técnicos referentes ao ambiente de trabalho.

Ao se traçar um paralelo entre as representações compartilhadas e a teoria da aprendizagem verificou-se uma forte presença de uma percepção favorável ao processo de aprendizagem por parte dos trabalhadores. A aprendizagem se concretiza na agregação de responsabilidades, no trabalho em grupo e na multifuncionalidade que o trabalho nas células proporciona.

No entanto, no ato das obrigações, os trabalhadores revelaram dificuldades em colocar em prática suas percepções de aprendizagem culminando em “atitudes defensivas” no ambiente de trabalho. Tais atitudes podem inibir a busca por novos conhecimentos por parte dos funcionários. Neste contexto, a organização pode “criar” ambientes de incentivo ao processo de aprendizagem, diminuindo as “atitudes defensivas” e gerando um ciclo de *aprendizagem organizacional*.

A fundamentação deste estudo que incorporou tanto reflexões dos trabalhadores como análises teórico-metodológicas não tem sido muito adotada nos trabalhos científicos, especificamente no que tange a questão da aprendizagem. Acredita-se que este estudo impulse a realização de outros trabalhos voltados para estudos mais reflexivos de fenômenos organizacionais, podendo contribuir para o debate em torno do trabalhador e suas representações como principal fonte de subsídio para as melhorias e mudanças nas empresas.

7. Bibliografia

ARGYRIS, C. *Enfrentando Defesas Empresariais: Facilitando o aprendizado organizacional*. Rio de Janeiro: Campus, 1992;

BASTOS, A. V. B. *Cognição e Ação nas Organizações*. In: DAVEL, E.; VERGARA, S. C. (orgs.). *Gestão com pessoas e subjetividade*. São Paulo (SP), 1995;

CASTORINA, J. A.; FERREIRO, E.; LERNER, D. ; OLIVEIRA, M. K. Piaget/Vygotsky: *Novas Contribuições Para o Debate*. Editora Ática S.A, São Paulo (SP), 1995;

FILGUEIRAS, L. A. M. *Reestruturação Produtiva, Globalização e Neoliberalismo: capitalismo e exclusão social neste fim de século*. In: V Encontro Nacional – Associação Brasileira de Estudos do Trabalho. 1997;

FLEURY, A. e FLEURY, M. T. L. *Aprendizagem e inovação organizacional: as experiências de Japão, Coréia e Brasil*. (s.l.) Atlas, ago. 1995;

HARVEY, D. *A condição pós-moderna – uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural*. 6^a ed. São Paulo, Loyola, 1996;

HIDRATA, H. Apresentação. In: HIDRATA, H. (org.) *Sobre o Modelo Japonês*. São Paulo, Edusp/ACBJ, 1993;

JOVCHELOVITCH, S. *Vivendo a vida com os outros; intersubjetividade, espaço público e representações sociais*. In.: GUARESCHI, P. e JOVCHENOVITCH, S.. *Textos em representações sociais*. Petrópolis, Vozes, 1995;

MINAYO, M. C. de S. *O conceito de representações sociais dentro da sociologia clássica*. In: GUARESCHI, P. e JOVCHELOVITCH, S. Textos em representações sociais. Petrópolis, Vozes, 1995;

MORGAN, G. *Imagens da organização*. São Paulo: Atlas, 1996;

MOTTA, P.R. *Transformação organizacional – teoria e prática de inovar*. Qualitymark editora, 1997;

SORJ, B. *Sociologia e trabalho: mutações, encontros e desencontros*. Revista Brasileira de Ciências Sociais., vol. 15, nº.43. Junho de 2000;

SPINK, M. J. *Desvendando as teorias implícitas; uma metodologia de análise das representações sociais*. In; GUARESCHI, P. e JOVCHELOVITCH, S. Textos em representações sociais. Petrópolis, Vozes, 1995;

TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo, Atlas, 1987.175p;

WAGNER, W. *Descrição, explicação e método na pesquisa das representações sociais*. In: GUARESCHI, P. e JOVCHELOVITCH, S. Textos em representações sociais. Petrópolis, Vozes, 1995;

WEBER, M. *A objetividade do conhecimento nas ciências e na política social*. Lisboa: Lisboa Ltda; 1974;