

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS
CENTRO DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISAS EM ADMINISTRAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO ESTRATÉGICA**

**APRENDIZAGEM EM EQUIPE
POR INTERMÉDIO DA UTILIZAÇÃO DE PRÁTICAS INFORMAIS
Um estudo de caso nas agências dos Correios**

Jean Carlos de Melo

**Belo Horizonte
2010**

Jean Carlos de Melo

**APRENDIZAGEM EM EQUIPE
POR INTERMÉDIO DA UTILIZAÇÃO DE PRÁTICAS INFORMAIS
Um estudo de caso nas agências dos Correios**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Centro de Pós-graduação e Pesquisas em Administração da Faculdade de Ciências Econômicas - Universidade Federal de Minas Gerais, como cumprimento das exigências do Curso de Especialização de Gestão Estratégica.

Orientador: Dr. Antônio Del Maestro Filho

Belo Horizonte
2010



Universidade Federal de Minas Gerais
Faculdade de Ciências Econômicas
Departamento de Ciências Administrativas
Centro de Pós-Graduação e Pesquisas em Administração
Curso de Especialização e Gestão Estratégica

ATA DA DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO do(a) Senhor(a) **Jean Carlos de Melo**, REGISTRO N° 2009749108. No dia 02/03/2011, às 16:00 horas, reuniu-se na Faculdade de Ciências Econômicas da Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, a Comissão Examinadora de Trabalho de Conclusão de Curso - TCC, indicada pela Coordenação do Curso de Especialização e Gestão Estratégica - CEGE, para julgar o Trabalho de Conclusão de Curso intitulado "APRENDIZAGEM EM EQUIPE POR INTERMÉDIO DA UTILIZAÇÃO DE PRÁTICAS INFORMAIS: UM ESTUDO DE CASO NAS AGÊNCIAS DOS CORREIOS", requisito para a obtenção do Título de Especialista. Abrindo a sessão, o orientador e Presidente da Comissão, Prof. Antônio Del Maestro Filho, após dar conhecimento aos presentes do teor das Normas Regulamentares de apresentação do TCC, passou a palavra ao aluno(a) para apresentação de seu trabalho. Seguiu-se a arguição pelos examinadores, seguido das respostas do(a) aluno(a). Logo após, a Comissão se reuniu sem a presença do(a) aluno(a) e do público, para avaliação do TCC, que foi considerado:

APROVADO

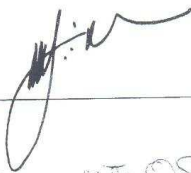
() APROVAÇÃO CONDICIONADA A SATISFAÇÃO DAS EXIGÊNCIAS CONSTANTES NO VERSO DESTA FOLHA, NO PRAZO FIXADO PELA BANCA EXAMINADORA (PRAZO MÁXIMO de 60 SESENTA DIAS)


() NÃO APROVADO

O resultado final foi comunicado publicamente ao(a) aluno(a) pelo orientador e Presidente da Comissão. Nada mais havendo a tratar, o Senhor Presidente encerrou a reunião e lavrou a presente ATA, que será assinada por todos os membros participantes da Comissão Examinadora. Belo Horizonte, 02/03/2011.

Prof. Antônio Del Maestro Filho
(Orientador)

Profª. Bernadete O. Sidney Viana Dias





LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Modelo de Processamento de Informações	14
Figura 2: Espiral do Conhecimento	23
Figura 3: Práticas informais de aprendizagem com base na Espiral do Conhecimento	25

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Formas de aprendizagem mais eficazes e estimulantes	36
Gráfico 2: Relação entre aprendizagem e auto-desenvolvimento	42
Gráfico 3: Significado de auto-desenvolvimento para os funcionários entrevistados	44
Gráfico 4: Coesão das agências pesquisadas	45

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Comparação entre treinamento, desenvolvimento e educação21

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Agências de Correios selecionadas para amostra e funcionários pesquisados	31
Tabela 2: Programas formais e práticas informais de aprendizagem dos Correios ..	35
Tabela 3: Formas de aprendizagem mais eficazes e estimulantes	37
Tabela 4: Formas de aprendizagem mais ineficientes	38
Tabela 5: Formas de aprendizagem que interferem no auto-desenvolvimento	43

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	08
1.1 PROBLEMA	08
1.2 JUSTIFICATIVA	08
1.3 OBJETIVO	09
1.3.1 Objetivo Geral.....	09
1.3.2 Objetivos Específicos.....	09
2 REFERENCIAL TEÓRICO	10
2.1 APRENDIZAGEM INDIVIDUAL	12
2.2 APRENDIZAGEM EM EQUIPES	16
2.3 PROGRAMAS DE TREINAMENTO E DESENVOLVIMENTO	18
2.4 PRÁTICAS INFORMAIS DE APRENDIZAGEM	23
3 METODOLOGIA	29
4 ANÁLISE DOS RESULTADOS	34
5 CONCLUSÃO	49
REFERÊNCIAS	51
APÊNDICE 1	53
APÊNDICE 2	55

1. INTRODUÇÃO

Atualmente, o conhecimento transformou-se em um ativo valioso para a sociedade e para as organizações. A importância que o conhecimento passou a ter exige das pessoas e empresas uma mudança de mentalidade e de processos para a adequação do indivíduo no novo mundo do trabalho.

Nesse contexto, as organizações precisam estar preparadas para efetuar a transformação de seus funcionários em trabalhadores voltados para o conhecimento (DRUCKER, 1997). Assim, a aprendizagem que ocorre no âmbito das equipes revela-se capaz de processar tal transformação.

Esse trabalho consiste em investigar o fenômeno da aprendizagem em equipe sob o aspecto das práticas informais de aprendizagem que interferem no aprendizado e desenvolvimento do indivíduo. Para sua realização utilizou-se os Correios como objeto de estudo, envolvendo os funcionários do nível básico da empresa.

1.1. PROBLEMA

Até que ponto a aprendizagem em equipe nas agências dos Correios está sendo desenvolvida por intermédio de práticas informais?

1.2. JUSTIFICATIVA

Considerando-se a necessidade de que as pessoas e organizações se adaptem aos novos modelos de gestão baseados no conhecimento, a escolha da aprendizagem em equipes como tema a ser discutido nesse trabalho justifica-se por ser uma área do conhecimento proeminente capaz de desenvolver pessoas e organizações.

A aprendizagem é investigada em um contexto que revela seu caráter humano e evolutivo para indivíduos, sendo também um recurso estratégico para as empresas. Assim, a escolha dos Correios como objeto de estudo permite que a pesquisa se torne mais rica, considerando que se trata da empresa pública com o maior número de empregados a serem continuamente desenvolvidos do país.

O trabalho não busca apenas subsídio para o desenvolvimento dos funcionários da organização, mas promove um conhecimento para estudiosos do tema e profissionais ligados às áreas de gestão de pessoas e aprendizagem, além da busca em melhorar os processos de educação da empresa que implicarão em benefícios para clientes, fornecedores, terceirizados e para a sociedade como um todo.

1.3. OBJETIVO

1.3.1. Objetivo Geral

Este trabalho tem como objetivo, verificar até que ponto as práticas informais de aprendizagem em equipe são utilizadas no aprendizado e desenvolvimento dos funcionários de nível básico das agências dos Correios.

1.3.1. Objetivos Específicos

Os objetivos específicos do trabalho são: verificar a percepção dos funcionários quanto à relação de programas formais e práticas informais de aprendizagem com o auto-desenvolvimento; e verificar a relação entre a coesão das equipes de trabalho e a aprendizagem dos indivíduos.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Nos últimos anos, o conhecimento aplicado nas organizações passou a ser amplamente estudado por pesquisadores. Vários autores (Drucker, 1997; Nonaka e Takeuchi, 1997; Stewart, 1998; Senge, 2002) concordam que as organizações capitalistas estão se transformando rapidamente em organizações baseadas no conhecimento. Há também um consenso de que o conhecimento tornou-se condição fundamental para que as empresas consigam vantagens competitivas no ambiente econômico.

Para Drucker (1997), as mudanças que hoje ocorrem nas empresas e também na sociedade não são novidades. A história está repleta de transformações, sendo que a Era Industrial, marcada pela forte industrialização, poder do capital e produção em massa já está em processo de decadência há vários anos. O mundo está se tornando pós-capitalista, onde a nova sociedade, embora utilize o livre mercado como mecanismo econômico, faz uso do conhecimento como meio de produção.

Observa-se que o conhecimento, embora fosse importante durante a Era Industrial, tornou-se indispensável nos dias atuais, a ponto de substituir a terra, os recursos naturais e a mão-de-obra, antes tão importantes, como recurso econômico fundamental. Dessa forma, pode-se inferir que houve fatores bastante fortes que levaram o conhecimento a se consolidar como o ativo mais precioso das organizações e da sociedade.

Stewart (1998) cita alguns dos fatores mais importantes que geraram mudanças decisivas. Ele descreve esses fatores como forças poderosas e incontroláveis que não são meras tendências, mas em conjunto são uma verdadeira revolução: a globalização, que abriu novos mercados e gerou uma gigantesca quantidade de concorrentes; a disseminação da tecnologia da informação e crescimento das redes de computadores; o desmantelamento da hierarquia empresarial composta por vários níveis, e o *downsizing*, que provocou uma grande destruição de empregos.

Mesmo com as mudanças sendo tensas e turbulentas para muitas pessoas, para a maior parte da população mundial, o desenvolvimento que vem junto com a mudança irá melhorar sensivelmente a condição de vida, permitindo que se

desenvolvam o potencial humano de maneira plena. (CRAWFORD, 1994)

Pode-se verificar que o conhecimento traz para os indivíduos desenvolvimento e maiores recompensas, quando o trabalho está ligado ao conhecimento. Nota-se, também, que as organizações baseadas no conhecimento precisam de “trabalhadores do conhecimento”, que não sejam apenas trabalhadores de serviço ou escritório da Era Industrial.

Essa exigência que a organização do conhecimento faz em relação ao tipo de indivíduo que trabalha e produz em seu interior, constitui-se em uma questão chave. Conforme destaca Stewart (1998): as organizações precisam dedicar-se a transformar operários em “trabalhadores do conhecimento”, o desafio é saber como investir nos ativos do conhecimento, sobretudo ativos humanos, considerando-se que o sucesso da organização depende de novas habilidades, tipos de gerencialmente, resultados alcançados, entre outros.

É nesse contexto, que surgiram inúmeras teorias e abordagens com o objetivo de tentar explicar esse momento por que passam as organizações, e fornecer uma série de conceitos, metodologias e ferramentas para que as empresas transformem o conhecimento em valor para produtos, serviços e processos.

Este trabalho busca abordar um tema voltado para o desenvolvimento das pessoas, equipes e organizações. Optou-se pelo estudo da Aprendizagem em Equipes que possui conexão com conceitos relacionados ao desenvolvimento humano e apresenta práticas informais de educação que podem produzir benefícios para a organização como um todo.

Crawford (1994) acredita que somente através do aprendizado contínuo é possível aos trabalhadores da sociedade do conhecimento manter suas habilidades e conhecimentos, e atuarem efetivamente como capital humano, tanto como indivíduos quanto empregados.

Em uma perspectiva mais organizacional, Garvin (2001) comenta que inúmeras empresas fracassaram em programas e medidas de melhoria e aprimoramento, simplesmente porque não compreendem que o maior comprometimento deve estar relacionado ao aprendizado. A empresa somente será capaz de solucionar problemas, melhorar e atuar de novas formas, se buscar constantemente a aprendizagem do novo.

A aprendizagem ajuda pessoas, equipes e organizações mutuamente, ao mesmo tempo em que é eficiente no desenvolvimento de conhecimentos e

habilidades individuais, é também fundamental para a organização como um todo, que diante dos desafios precisa aprender novas formas de atuar e gerir recursos.

Após a compreensão das mudanças que conceberam uma sociedade e organizações baseadas no conhecimento, e da importância da aprendizagem como forma de superar os problemas relativos ao desenvolvimento humano e organizacional, torna-se necessário conhecer a aprendizagem que ocorre no nível do indivíduo e das equipes, assim como os programas de treinamento e desenvolvimento e as práticas informais de educação que ocorrem nas organizações.

2.1 APRENDIZAGEM INDIVIDUAL

Considerando-se que a aprendizagem é uma das atividades humanas mais proeminentes, o entendimento da aprendizagem individual nas organizações, assim como as conseqüências ocorridas no processo, é importante para se analisar as relações existentes entre o desenvolvimento do indivíduo e a aprendizagem que ocorre no âmbito das equipes.

Neste trabalho, utilizou-se os conceitos da teoria cognitivista para compreender a aprendizagem no nível do indivíduo que envolve processos internos que são responsáveis por transformar informações em conhecimento.

Abbad e Borges-Andrade (2004) explicam que a teoria cognitivista de aprendizagem acredita que o indivíduo aprende através do modelo (S-O-R), ou seja, através da interação com o ambiente (S), o indivíduo passa a apresentar uma mudança duradoura de comportamento (R), mas este resultado somente ocorre depois de processos mentais e aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes (O).

Nesse sentido, Robbins (2005) descreve a aprendizagem como qualquer mudança relativamente permanente no comportamento que ocorre como resultado de uma experiência. Pode-se dizer que a mudança no comportamento indica que houve uma aprendizagem e que a aprendizagem é uma mudança no comportamento.

Para a compreensão da aprendizagem individual é necessário conhecer os processos internos de aprendizagem e entender o significado de três termos: dados,

informação e conhecimento.

Davenport e Prusak (1998) explicam que dados são um conjunto de fatos distintos e objetivos, relativos a eventos. Eles não possuem significado próprio, e não fornecem interpretação para que as pessoas ou organizações possam tomar decisões. A informação envolve um emissor e um receptor, ela busca mudar a forma como o destinatário vê algo. A informação exerce impacto sobre o julgamento e o comportamento, constituindo-se, portanto, de um conjunto de dados providos de significado.

Embora os dados não tenham significado próprio, eles são a matéria-prima para a criação da informação. É somente o receptor da mensagem decide se ela realmente constitui informação, ou trata-se apenas de um dado. A partir do momento em que a informação deixa de ser um simples conjunto de dados e passa a ter significado para o destinatário da mensagem, ela é então entendida e transforma-se em conhecimento.

O conhecimento pode ser definido pelo seu valor e complexidade para as organizações, como:

“Uma mistura fluida de experiência condensada, valores, informação contextual e *insight* experimentado, a qual proporciona uma estrutura para a avaliação e incorporação de novas experiências e informações. Ele tem origem e é aplicado na mente dos conhecedores. Nas organizações, ele costuma estar embutido não só em documentos ou repositórios, mas também em rotinas, processos, práticas e normas organizacionais”.
(DAVENPORT; PRUSAK, 1998, p. 6)

Essa definição de conhecimento é complexa, mas permite verificar a inter-relação das duas dimensões do conhecimento: conhecimento explícito e conhecimento tácito.

Para Polanyi *apud* Nonaka e Takeuchi (1997), o conhecimento explícito é formal e sistemático, pode ser expresso em palavras e números, sendo facilmente comunicado e compartilhado sob a forma de dados brutos, fórmulas científicas, procedimentos codificados ou princípios universais. Nas organizações o conhecimento explícito está inserido nos bancos de dados, manuais, documentos, entre outros. Já o conhecimento tácito é altamente pessoal e difícil de formalizar, o que dificulta sua transmissão e o compartilhamento com os outros. Ele está enraizado nas ações e experiências de um indivíduo, bem como em suas emoções, valores ou ideais. Os *insights* e palpites subjetivos existentes nas organizações

incluem-se nesta categoria.

Neste trabalho, optou-se por adotar a definição de conhecimento proposta por Davenport e Prusak (1998), por considerar que o conhecimento refere-se tanto ao processamento de informações formalizadas, quanto às experiências subjetivas dos indivíduos. Este conceito é também aceito por Nonaka e Takeuchi (1997) que focam a importância da criação e transferência dos conhecimentos explícito e e tácito nas práticas informais de educação, que serão analisadas posteriormente.

A aprendizagem individual envolve processos mentais que baseiam-se em uma estrutura de memória chamada de Modelo de Processamento e Informações. Segundo Abbad e Borges-Andrade (2004), este sistema de aprendizagem é uma estrutura hipotética capaz de integrar os princípios de várias teorias cognitivistas da aprendizagem.

A Figura 1 representa o Modelo de Processamento de Informações e mostra como ocorre o fluxo de informações do ambiente para o aprendiz.

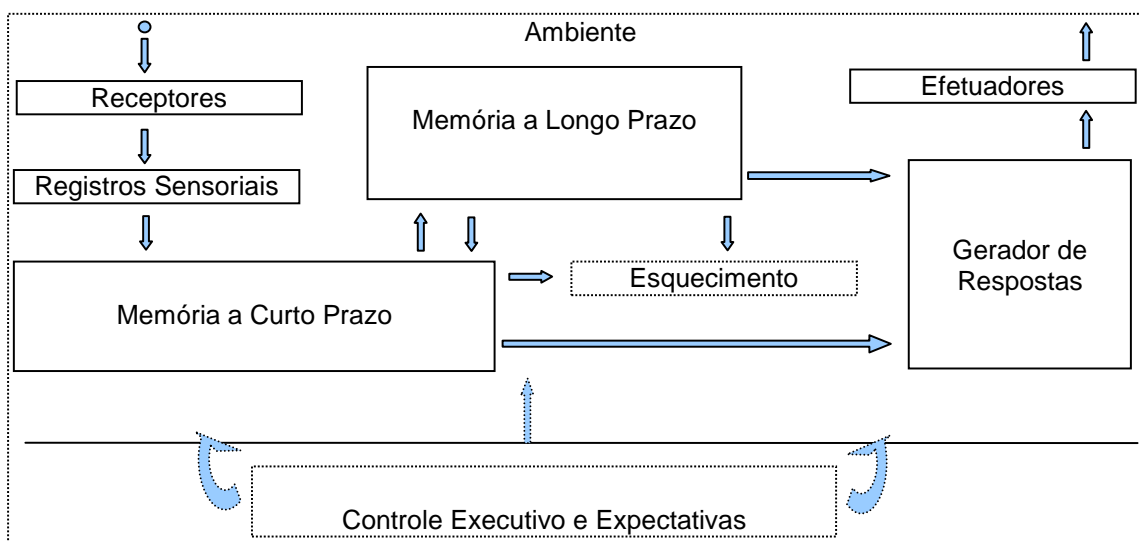


Figura 1: Modelo de Processamento de Informações
 Fonte: adaptado de Abbad e Borges-Andrade (2004)

Pode-se verificar que o Modelo de Processamento de Informações é composto por subestruturas, entradas e saídas que permitem o fluxo de informações do ambiente para o aprendiz e vice-versa. De acordo com Abbad e Borges-Andrade (2004) a aprendizagem ocorre através da seguinte seqüência:

1. O ambiente (S) provê os estímulos;
2. Iniciam-se os processos internos (O), onde: os estímulos são transformados em impulsos neurais pelos receptores (olhos, ouvidos, entre outros); os impulsos neurais são recebidos e brevemente retidos pelos registros

sensoriais que os transformam em padrões de informação reconhecíveis, de acordo com informações previamente armazenadas na forma de conhecimento na memória de longo prazo; os padrões de informação são passados à memória de curto prazo, que também os retêm por um breve período de tempo, onde os dados são repetidos e escutados internamente para serem melhor lembrados; os padrões de informação que são passados para a memória de longo prazo são codificados e armazenados de modo que façam sentido para o aprendiz, sendo que as novas informações são relacionadas às previamente adquiridas e classificadas hierarquicamente; a informação retida na memória de curto prazo pode ser enviada diretamente para o gerador de respostas, assim como a informação armazenada na memória a longo prazo pode ser recuperada e enviada de volta à memória de curto prazo, ou ser enviada para o gerador de respostas. Este é responsável por selecionar e organizar a forma como as respostas serão emitidas, seja através da fala, olhar, toque, manuseio, entre outros. As respostas utilizam os efetadores (aparelho vocal, olhos, cabeça, mãos e dedos, pés e pernas) para realizarem algum tipo de atividade específica.

3. O tipo de atividade específica é o resultado observável (R), e realiza-se no ambiente.

Este é o fluxo normal da aprendizagem individual, onde as informações transformam-se em conhecimento. Observa-se que o conhecimento adquirido que permanece na memória de longo prazo, pode ser recuperado e transferido através dos processos de aprendizagem.

Verifica-se que existem, no Modelo de Processamento de Informações, duas outras subestruturas: uma é o esquecimento, que ocorre somente quando as informações são perdidas pelas memórias de curto e longo prazo; a outra é composta pelo controle executivo e expectativas, que são processos capazes de influenciar o fluxo de informações. O controle executivo é a capacidade que o indivíduo possui de auto-regular as diferentes etapas de aprendizagem, consiste em um auto-monitoramento do próprio ambiente do aprendiz. As expectativas relacionam-se àquilo que o aprendiz acredita que se espera dele, seja em um treinamento, no trabalho ou na vida. (ABBAD; BORGES-ANDRADE, 2004)

A compreensão do Modelo de Processamento de Informações é fundamental para que se entenda a aprendizagem individual, até mesmo com o intuito de facilitar

os processos de aprendizagem.

Outros autores também estudaram outros aspectos da aprendizagem. Dibella e Nevis (1999) explicam que existem três abordagens para o desenvolvimento da aprendizagem, que são: a necessidade de aperfeiçoar os fatores que contribuem para a aprendizagem; a necessidade de prover mecanismos para a mudança e o desenvolvimento de estilos e aptidões de aprendizagem; e a necessidade de descrever em detalhes como a aprendizagem ocorre.

Segundo Dibella e Nevis (1999), as organizações devem superar seus limites e tornarem-se melhores por meio da aprendizagem organizacional. Esta ocorre somente através das pessoas. Os autores explicam sobre a importância da aprendizagem: aquisição de novas habilidades, atitudes, valores e comportamentos que são criados à medida que o tempo passa; uma grande parte daquilo que é aprendido pelas pessoas que atuam em uma mesma organização torna-se propriedade de alguma unidade coletiva, pois a aprendizagem é um processo social através do qual alguma idéia ou conhecimento criado por um indivíduo torna-se acessível a todos; finalmente, aquilo que foi aprendido deve permanecer com a organização ou com a equipe, mesmo após a saída de indivíduos, para não haver perdas de lições representadas por suas experiências pessoais.

A organização, portanto, deve desenvolver projetos e mecanismos para assegurar que não irá perder conhecimento com a saída de funcionários. É a partir deste entendimento que a aprendizagem em equipes pode ser compreendida e estudada, pois depende do indivíduo e suas interações dentro da organização que ocorrem.

2.2 APRENDIZAGEM EM EQUIPES

Depois de analisar a aprendizagem individual, é necessário conhecer a aprendizagem que ocorre nas equipes. No presente trabalho, buscou-se entender as principais noções sobre a aprendizagem em equipe, devido aos benefícios que ela traz para as pessoas e empresas.

A aprendizagem em equipe vem sendo discutida no meio acadêmico e empresarial como sendo uma forma capaz de obter vantagens para toda a

organização (SENGE, 2002). Embora, ainda receba pouca atenção dos pesquisadores, como revelam Loiola e Bastos (2003). Para estes autores, há uma carência de estudos sobre a forma pela qual ocorre a passagem do processo de aprendizagem que é essencialmente individual para o nível coletivo, isso dificulta o entendimento das interações dos indivíduos em pequenos grupos.

Segundo Senge (2002) a aprendizagem em equipe acontece quando as energias dos indivíduos de uma equipe estão alinhadas e há um compartilhamento de conhecimentos em sentido comum. Dessa forma, quando uma equipe torna-se mais alinhada surge uma unicidade de direção, e as energias dos indivíduos se harmonizam.

Entende-se que seja um processo em que a equipe desenvolve-se a partir dos resultados que os integrantes desejam. Este fato envolve o que Senge (2002) denomina visão compartilhada, que consiste na sinergia dos esforços individuais em um sentido comum. Nesse processo, os indivíduos desenvolvem uma mesma visão, eles não sacrificam seus interesses pessoais em prol dos interesses do grupo, pelo contrário, a visão compartilhada torna-se uma extensão de suas visões pessoais.

A visão compartilhada considera que os interesses individuais das pessoas não devem ser bloqueados pela organização, mas sim, devem ser alinhados aos interesses de toda a equipe e aos objetivos da organização. A aprendizagem em equipe tem essa premissa e poderia auxiliar a organização no desenvolvimento dos indivíduos através de práticas de transferência de aprendizagem do nível individual para o coletivo.

Alguns autores (Senge, 2002; Nonaka e Takeuchi, 1997; Dixon, 2001) citam o diálogo como meio capaz de transferir o conhecimento individual para a equipe. Para Senge (2002), a aprendizagem em equipe envolve o domínio das práticas do diálogo e da discussão. No diálogo, há a exploração livre e criativa de assuntos complexos, uma profunda atenção ao que os outros estão dizendo e a suspensão do ponto de vista pessoal. Na discussão, são apresentadas e defendidas diferentes visões, onde busca-se a melhor visão que sustente as decisões que precisam ser tomadas.

Senge (2002) complementa afirmando que o diálogo e a discussão são complementares, mas a maioria das equipes não tem habilidade para distinguir um do outro e de passar conscientemente de um para o outro. Entretanto, o mais interessante é que o propósito do diálogo é ir além de qualquer compreensão individual, pois através dele começa a surgir um novo tipo de mentalidade, baseada

no significado comum.

Nonaka e Takeuchi (1997) afirmam que o diálogo pode envolver conflitos e divergências, mas esse conflito impulsiona os funcionários a questionarem as premissas existentes e a compreenderem suas experiências de uma nova forma.

Verifica-se que o diálogo constitui-se em uma prática eficaz na transmissão do conhecimento individual para a equipe. Isso pode ser revelado nos resultados obtidos pela pesquisa de Dixon (2001), que realizou um amplo trabalho sobre aprendizagem em equipe e inter-organizacional com a participação de alguns museus canadenses. A autora relata que os diálogos realizados entre as pessoas e equipes analisadas em seu trabalho, criaram grande impacto sobre os participantes, pois houve um compartilhamento de questões e preocupações, deixando as pessoas mais abertas umas com as outras, e mais acessíveis a novas idéias.

Dixon (2001) aponta outros fatores de transferência da aprendizagem do indivíduo para a equipe que produzem resultados positivos, como a observação do indivíduo pela equipe, que gera grande troca de conhecimentos tácitos; as interações sociais, que permitem aos membros da equipe ajudarem-se na aquisição de novos conhecimentos, devido ao clima de confiança informal que é gerado; e a investigação apreciativa, que consiste na realização de entrevistas entre as pessoas da equipe, que produz uma coesão maior entre o grupo.

Verifica-se que a coesão da equipe relaciona-se com o desenvolvimento da aprendizagem na organização. Quando a equipe é coesa existe um clima mais propício ao compartilhamento de conhecimentos, e isto facilita o processo de aprendizagem do indivíduo e da organização.

Nonaka e Takeuchi (1997) acreditam que grande parte da conversão do conhecimento ocorre no nível da equipe. Porém, o indivíduo é o elemento criador do conhecimento, sendo portanto fundamental.

Torna-se necessário que as organizações entendam a aprendizagem em equipe e os processos de transferência de conhecimentos realizados do nível individual para o nível de equipe, assim como busquem estimular a coesão do grupo e criar visões compartilhadas entre os integrantes da equipe para dinamizar a aprendizagem na organização e o desenvolvimento das pessoas.

Após compreender a aprendizagem individual e a aprendizagem em equipe já é possível enfatizar as formas de aprendizagem, ou seja, como as pessoas realmente aprendem. As duas seções seguintes buscam, respectivamente, analisar

os programas formais de treinamento e desenvolvimento adotados pelas empresas e as práticas informais de educação que ocorrem nas organizações.

2.3 PROGRAMAS DE TREINAMENTO E DESENVOLVIMENTO

Os programas de treinamento e desenvolvimento são mecanismos muito utilizados pelas organizações na transferência de conhecimentos. Essa transferência é fundamental no processo de aprendizagem em equipes, onde verifica-se que as idéias causam maior impacto quando são amplamente compartilhadas, e não quando mantidas em poucas mentes. (GARVIN, 2001)

Existem inúmeros programas formais de aprendizagem com o objetivo de compartilhar conhecimentos. Abbad e Borges-Andrade (2001) citam os portais eletrônicos, as redes eletrônicas, boletins de comunicação, ações de treinamento, desenvolvimento e educação, ações de multiplicadores, entre outros, como meios capazes de transferir conhecimentos dentro da organização.

Os programas de treinamento e desenvolvimento (T&D) serão abordados dentro da perspectiva da educação corporativa, que também inclui ações voltadas para a educação, devido à maior relação como desenvolvimento pessoal.

Ao analisar a educação corporativa e as ações de treinamento, desenvolvimento e educação (TD&E), deve-se considerar que a transferência de conhecimentos que ocorre nos programas formais de aprendizagem, envolve com freqüência o conhecimento explícito, que pode ser facilmente compartilhado. Porém, mesmo com a facilidade de se transferir o conhecimento que está nos bancos de dados, manuais, documentos e outros repositórios de conhecimento, existe uma dificuldade em transformar os indivíduos em sujeitos voltados para o auto-desenvolvimento e para a aprendizagem contínua. (EBOLI, 2002)

De acordo com Eboli (2002), o novo profissional que as empresas necessitam precisa desenvolver não apenas o conhecimento técnico e instrumental, mas também, atitudes, posturas e habilidades. A autora propõe a implantação de sistemas educacionais que favoreçam uma atuação profissional impregnada de personalidade, onde se criem condições para o desenvolvimento do conhecimento criador, do empreendedorismo e de líderes eficientes.

Percebe-se que o novo perfil do trabalhador não pode ser atendido pelas ações de treinamento e desenvolvimento dos tradicionais centros de T&D. Assim, torna-se necessário que as organizações adaptem seus programas de TD&E às novas formas de aprendizado propostas pela educação corporativa.

Segundo Eboli (2002), as áreas de T&D habituaram-se a entregar cursos ao público interno por força de demandas concretas, oferecendo programas cujo principal objetivo era desenvolver habilidades específicas que enfatizassem necessidades individuais.

Há a necessidade de se reformular os programas de TD&E, sendo preciso transformá-los em formas dinâmicas de aprendizagem, que busquem efetivamente o auto-desenvolvimento dos indivíduos e a aquisição das competências humanas que são críticas para o sucesso da empresa.

Dentro dessa perspectiva pode-se considerar que os programas de TD&E acrescidos dos benefícios da educação corporativa estão de acordo com os sistemas educacionais que Eboli (2002) propõe, sendo bastante úteis para as organizações. Abbad e Borges-Andrade (2001) argumentam que os programas de treinamento, desenvolvimento e educação são importantes, porque além de buscar a aquisição de competências, são utilizados para superar deficiências de desempenho no trabalho, adaptar a mão-de-obra para a introdução de novas tecnologias e promover o livre crescimento dos membros de uma organização.

A educação corporativa será fundamental nesse processo ao ser a energia geradora de sujeitos modernos, capazes de refletir criticamente sobre a realidade organizacional, de construí-la e modificá-la continuamente em nome da competitividade e do sucesso. Além de favorecer a inteligência e o alto desempenho da organização na busca incansável de bons resultados. (EBOLI, 2002)

É importante entender que os programas de TD&E envolvem conceitos que são diferentes e que possuem objetivos distintos. Para Abbad e Borges-Andrade (2001), o termo treinamento relaciona-se ao desempenho competente, tem como objetivo melhorar o desempenho do empregado no cargo que ele ocupa.

Eboli (2002) acredita que o aspecto principal do treinamento é o “saber fazer” pela transmissão de instruções. O tipo de domínio é psicomotor-cognitivo e requer que o problema seja de tipo bem estruturado, enfatizando a compreensão e a aplicação do conteúdo assimilado.

O termo desenvolvimento é um conceito mais abrangente, de acordo com

Eboli (2002), o desenvolvimento busca implementar habilidades, trata-se do “poder fazer”, onde é essencial a preparação por meio de políticas e práticas organizacionais. O domínio é cognitivo-comportamental, e o problema tanto pode ser do tipo bem estruturado quanto pouco estruturado.

Carvalho (1999) associa o desenvolvimento à preparação da pessoa para posições mais complexas em termos de abrangência ou para carreiras diversas da que ela está engajada ou desempenhando. Para o autor, o desenvolvimento pressupõe uma visão mais acurada de futuro (da organização e do indivíduo), sua base de trabalho ultrapassa o posto atual para se fixar numa seqüência histórica de postos ou experiências profissionais, pressupõe uma percepção acurada do potencial do indivíduo para progredir numa direção ou noutra, segundo distintos processos de aprendizagem.

Finalmente, tem-se o termo educação que considera a questão da atitude, o “querer fazer”, é o principal ponto a ser desenvolvido mediante a transmissão de valores que orientem a postura profissional. O domínio é cognitivo-comportamental, e o problema é de tipo pouco estruturado, privilegiando a análise, síntese e avaliação de situações. (EBOLI, 2002)

O Quadro 1 mostra as principais diferenças, apontadas por Eboli (2002), entre treinamento, desenvolvimento e educação.

	Treinamento	Desenvolvimento	Educação
Objetivo	Desempenho	Capacitação	Formação
Foco	Tarefa	Carreira	Vida
Alcance	Curto prazo	Médio prazo	Longo prazo
Orientação	Instruções	Políticas de gestão	Valores
Competência	Conhecimento (saber fazer)	Habilidade (poder fazer)	Atitude (querer fazer)
Domínio	Psicomotor-cognitivo	Cognitivo-comportamental	Cognitivo-comportamental
Tipo de problema	Bem estruturado	Bem estruturado ou Pouco estruturado	Pouco estruturado

Quadro 1: Comparação entre treinamento, desenvolvimento e educação

Fonte: adaptado de Eboli (2002)

É importante observar que enquanto o treinamento visa melhorar o desempenho das tarefas do indivíduo no curto prazo, o desenvolvimento busca capacitar o indivíduo no médio prazo para o crescimento de sua carreira, já a educação, ultrapassa os limites do aprendizado para cargo ou carreira, ela procura

formar o indivíduo para a vida em um prazo maior.

Nesse momento, torna-se necessário conhecer alguns dos programas de TD&E mais utilizados pelas empresas, que não devem ser visualizados como métodos padronizados e pré-definidos, mas como formas flexíveis de desenvolver pessoas, considerando os objetivos de treinamento, desenvolvimento e educação.

Dentre as práticas de TD&E mais eficazes, Abbad e Borges-Andrade (2001) citam o acompanhamento e orientação individualizados, a avaliação 360º – vista como ferramenta que possibilita ao indivíduo desenvolver a si mesmo com base no *feedback* proporcionado pelo instrumento de avaliação do desempenho, a aprendizagem ativa e a criação de comunidades de aprendizagem. Chiavenato (1999) complementa citando uma série de outros métodos utilizados para o desenvolvimento de pessoas: rotação de cargos, aprendizagem prática, participação em cursos e seminários, treinamento fora da empresa, estudos de casos, jogos de empresas, centros de desenvolvimento internos e tutoria.

Existem vários programas de TD&E que podem ser utilizados pelas organizações. Os programas possuem diversos objetivos, onde a organização deverá escolher aquele que melhor responda às necessidades de aprendizagem dos indivíduos, equipes e da própria organização para determinada situação.

Para Eboli (2002), um programa de TD&E é bem-sucedido quando os participantes corretos (seleção) recebem conhecimentos, habilidades e atitudes corretos ensinados por métodos, meios e instrutores adequados (processo), no momento e no local certo, de tal forma que atendam ou superem as expectativas da organização (objetivos e desempenho voltado para resultados).

Para o desenvolvimento dos indivíduos e das equipes é necessário escolher o melhor programa de TD&E, e estes devem ser eficazes em seus propósitos. Nesse ponto, após a compreensão dos programas formais de treinamento e desenvolvimento, este trabalho buscará analisar as práticas informais de aprendizagem, que estão relacionadas ao conhecimento tácito e à transferência contínua de conhecimentos.

2.4 PRÁTICAS INFORMAIS DE APRENDIZAGEM

As pessoas não aprendem apenas por meio de programas formais de treinamento, elas também aprendem através de práticas informais. Conforme será descrito ao longo desta seção, as práticas informais de educação são responsáveis por importantes formas de criação e compartilhamento de conhecimento, com implicação na aprendizagem individual e em equipe.

As práticas informais de aprendizagem se baseiam no conhecimento tácito, percebe-se que esse tipo de conhecimento é bastante pessoal, e, portanto, difícil de ser formalizado. Desse modo, a organização tem o desafio de criar e converter conhecimento individual em recurso disponível para as outras pessoas. (NONAKA; TAKEUCHI, 1997)

Observa-se que ao contrário dos programas formais de treinamento compostos por conhecimento explícito, as práticas informais de aprendizagem envolvem fatores subjetivos como *insights*, intuições e palpites pessoais, que precisam ser compreendidos para se obter sucesso nos processos de aprendizagem em equipe.

Nonaka e Takeuchi (1997) propõem a Teoria de Criação do Conhecimento como forma de se compreender as formas pelas quais as pessoas aprendem, envolvendo o conhecimento tácito, com o objetivo de desenvolver o potencial dos indivíduos e das equipes. Essa teoria consegue explicar todo o processo de criação e compartilhamento de conhecimento existente nas práticas informais de aprendizagem.

Para o entendimento da Teoria de Criação do Conhecimento é necessário retomar as definições dos dois tipos de conhecimento: explícito e tácito. De acordo com Nonaka e Takeuchi (1997) que baseiam-se na conceitualização de Polanyi, enquanto o conhecimento explícito pode ser repassado para outras pessoas formalmente através de fórmulas, programas de computador, bancos de dados e especificações formais, o conhecimento tácito é extremamente difícil de ser externalizado, devido à complexidade de modelos, paradigmas, crenças e conclusões que fazem parte dos modelos mentais que as pessoas utilizam para interagir com o mundo.

São os conhecimentos explícito e tácito que sustentam os processos da Teoria de Criação do Conhecimento, através de uma estrutura denominada por

Nonaka e Takeuchi (1997) como Espiral do Conhecimento. Ela é formada pela interação dos dois tipos de conhecimento, e seus processos se formam a partir de uma relação de transferência contínua de conhecimento, que pode ser observada na figura abaixo.



Figura 2: Espiral do Conhecimento
Fonte: Adaptado de Nonaka e Takeuchi (1997)

A Espiral do Conhecimento consistem em quatro modos de conversão do conhecimento: de tácito para tácito (socialização), de tácito para explícito (externalização), de explícito para explícito (combinação) e de explícito para tácito (internalização). Nonaka e Takeuchi (1997) explicam cada um dos processos formadores da Espiral do Conhecimento.

A socialização é um processo que envolve troca ou transmissão de experiências, modelos mentais e habilidades técnicas. Nota-se que neste processo um indivíduo aprende por meio da observação, imitação e prática, sem, no entanto precisar usar a linguagem. A socialização é fundamental no desenvolvimento de equipes e na entrada de novos integrantes, porque existem conhecimentos que não são externalizados facilmente, mas são muito importantes para a aprendizagem do indivíduo e da equipe.

A externalização é a transformação de conhecimento tácito em explícito, expressa na forma de metáforas, analogias, conceitos, hipóteses ou modelos, provocada pelo diálogo e pelas reflexões coletivas. Torna-se importante na medida em que mais pessoas terão acesso a informações e compartilharão o conhecimento já explicitado.

Quando o conhecimento passa a ser sintetizado em informações acessíveis às pessoas, e estas podem combinar conhecimentos explícitos diferentes para compor um novo conhecimento, ocorre a combinação. Os indivíduos trocam e combinam conhecimentos por meio de documentos, reuniões, conversas ao telefone ou redes de comunicação computadorizadas. Os programas formais de T&D são exemplos de combinação, onde se busca reconfigurar informações através da classificação, acréscimo, combinação e categorização do conhecimento explícito.

O último processo que forma a espiral é a internalização, que ocorre quando o conhecimento explícito é absorvido pelo tácito. Compreende o “aprender fazendo”, pode ser comunicada por meio de documentos, manuais formais ou histórias orais. A documentação ajuda os indivíduos a internalizarem conhecimentos tácitos, e facilitam às pessoas vivenciar as experiências dos outros.

Esses quatro importantes processos de criação e transferências de conhecimentos explicam a Teoria de Criação do Conhecimento, além de contribuir para os programas de TD&E e práticas informais de educação com informações relevantes para as organizações que buscam o desenvolvimento dos indivíduos e de suas equipes de trabalho.

É importante observar que a Espiral do Conhecimento é um processo de aprendizagem contínua, que fundamenta-se no conhecimento individual e desenvolve-se cada vez mais no sentido do conhecimento organizacional.

Para Nonaka e Takeuchi (1997), a Espiral do Conhecimento se renova continuamente, pois quando o processo de internalização é concluído, e o indivíduo passa a ter novos modelos mentais e *know-how* técnico, esse conhecimento tácito acumulado precisa ser socializado com os outros membros da organização, iniciando assim uma nova seqüência da Espiral do Conhecimento.

Os processos que formal a Espiral do Conhecimento já foram aplicados na prática por Rocha, Barcellos e Danilevich (2003) no departamento comercial de uma indústria farmacêutica. Nessa pesquisa verificou-se que o grupo comercial que foi objeto de estudo, passou a trabalhar de forma mais motivada, produtiva e com nível de coesão maior após a aplicação dos modos de conversão do conhecimento.

O estudo de Rocha, Barcellos e Danilevich (2003) evidencia várias práticas informais de aprendizagem que não são consideradas pela educação e programas formais, mas que oferecem meios indispensáveis para que indivíduos e equipes compartilhem conhecimentos.

A Figura 3 mostra as práticas de aprendizagem aplicadas na indústria farmacêutica pelos autores citados, com base na Espiral do Conhecimento de Nonaka e Takeuchi (1997).

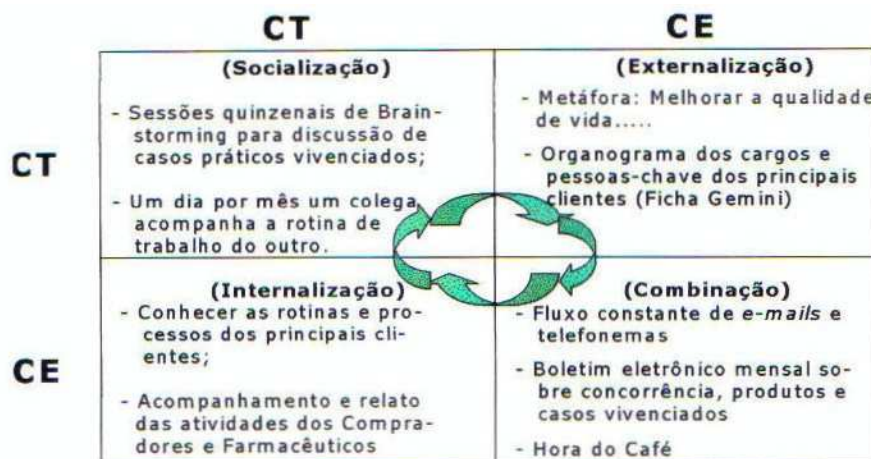


Figura 3: Práticas informais de aprendizagem com base na Espiral do Conhecimento
 Fonte: Adaptado de Rocha, Barcellos e Danilevicz (2003)

Baseando-se na Figura 3, verifica-se que os autores utilizaram práticas informais, para obter resultados positivos para a aprendizagem da equipe analisada. Essas práticas aplicadas serão brevemente descritas a seguir:

As sessões de *brainstorming* permitiam a socialização dos membros da equipe, devido à troca de conhecimentos e experiências ocorrida nas discussões;

O acompanhamento da rotina de trabalho do colega levava os indivíduos da equipe a aprenderem por meio da observação, imitação e prática;

Através de uma metáfora foi possível que a equipe transformasse o conhecimento tácito interno em conhecimento explícito, estando, portanto, acessível aos membros;

O organograma consistia em uma ficha que revelava informações importantes para a equipe, ou seja, era conhecimento conceitual que estava disponível para os indivíduos;

Os e-mails e telefonemas eram formas de se combinar conhecimentos explícitos recém construídos aos conhecimentos já existentes;

O boletim eletrônico também era uma forma de combinação para se gerar novos conhecimentos;

A hora do café era um momento onde surgiam conversas informais sobre cases para que os integrantes da equipe combinassem os conhecimentos conceituais dos cases estudados;

O conhecimento sobre as rotinas dos clientes permitia que a equipe internalizasse o conhecimento anteriormente explicitado por meio de relatórios detalhados sobre o cliente;

O acompanhamento e relato das atividades dos compradores e farmacêuticos buscava as informações formalizadas do cliente para que a equipe pudesse internalizar essas informações e saber como agir da melhor maneira.

Verifica-se que, embora, algumas destas práticas sejam parecidas com programas formais, como o acompanhamento da rotina do colega, a grande maioria dessas práticas informais é bastante diferente dos programas convencionais de T&D e dos bancos de dados utilizados pelas organizações. Elas se constituem em aprendizado valioso para a organização e para os indivíduos que necessitam de desenvolvimento constante.

Além do desenvolvimento individual que as práticas informais promovem nas pessoas, os resultados da pesquisa de Rocha, Barcellos e Danilevicz (2003) revelam que a equipe desenvolve-se a partir do aumento do nível de coesão. Assim, a organização beneficia-se como um todo, tornando-se uma organização que aprende e que estimula seus membros a desenvolverem-se e a evoluírem como ser humano.

A coesão de um grupo, descrita por Robbins (2005) como sendo o fator que demonstra a atratividade dos membros para com o grupo de trabalho e que mede o quanto eles estão motivados a permanecerem juntos, é de extrema importância na aprendizagem em equipe.

Uma equipe coesa pode ser verificada nas “comunidades de prática” estudadas por Brown e Duguid (2001). Segundo estes autores, as comunidades de prática são constituídas por grupos que se formam em torno da prática e que desenvolvem conhecimento coletivo e distribuído. O conhecimento coletivo é formado pelo aprendizado na prática, deriva dos processos relacionados ao conhecimento tácito e une indivíduos através de uma visão compartilhada, podendo então, ser disseminado para a organização.

Brown e Duguid (1991) explicam que as comunidades de prática surgem como complemento fundamental aos programas de treinamento, pois as organizações vêem as pessoas como difíceis de se treinar, e os indivíduos vêem os programas de treinamento como simplistas e como formas que não consideram a complexidade das práticas existentes no trabalho.

Nesse contexto, as comunidades de prática constituem-se em uma

abordagem menos formal e mais prática que é útil para integrar pessoas, tornando as equipes mais coesas.

Nas comunidades de prática, o treinamento passa a ser pensado como a transmissão de conhecimento explícito e tácito de uma pessoa para outra sem excluir as complexidades da prática. Para Lave e Wenger *apud* Brown e Duguid (1991), as comunidades de prática rejeitam modelos de transferência que isolam o conhecimento da prática, pelo contrário, buscam uma visão do aprendizado como construção social.

Dessa forma, as organizações precisam estimular o desenvolvimento das comunidades de prática no trabalho, pois a troca de conhecimentos e identidades pessoais na prática gera desenvolvimento organizacional com benefícios para indivíduos e equipes.

Verifica-se que uma comunidade de prática é composta por indivíduos que se unem informalmente, assim, o grau de coesão é maior e as pessoas integrantes do grupo estão em um ambiente repleto de conhecimento e *insight*, onde as “histórias de guerra” são compartilhadas por todos os membros. (BROWN; DUGUID, 2001)

As comunidades de prática são capazes de melhorar o nível de coesão de equipes, refletindo positivamente na aprendizagem dessas equipes. Devido à informalidade, as pessoas se unem livremente e tornam o clima da empresa ou virtual estimulante para o constante aprendizado.

Após abordar os principais temas ligados à aprendizagem que ocorre no âmbito das equipes através da revisão de literatura, este trabalho prossegue apresentando os aspectos metodológicos utilizados em sua construção. O próximo capítulo dedica-se a classificar a pesquisa e selecionar a amostra, sujeitos, ferramentas e técnicas utilizadas na coleta e análise dos dados da pesquisa da empresa analisada.

3. METODOLOGIA

A escolha dos métodos e técnicas adequados em uma pesquisa, constitui-se em um importante momento para que o problema seja respondido de forma eficiente e para que a pesquisa seja validada como científica.

De acordo com Gil (2002), a pesquisa pode ser definida como o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa é desenvolvida mediante o uso dos conhecimentos disponíveis e a utilização de métodos, técnicas e outros procedimentos científicos.

Para que o presente trabalho consiga responder ao problema proposto e contribua para a ciência tornando-se uma pesquisa, é necessário que seja conduzido de acordo com procedimentos e normas metodológicas consagradas pela ciência.

As pesquisas podem ser classificadas de acordo com diversas taxionomias, que possuem vários critérios. Nessa pesquisa, utilizou-se a classificação proposta por Vergara (2003): quanto aos fins e quanto aos meios.

De acordo com a classificação pelos fins da pesquisa, que considera os objetivos gerais, esta pesquisa possui características que a classificam como pesquisa descritiva.

Segundo Vergara (2003), a pesquisa descritiva é aquela que expõe características de determinada população ou de determinado fenômeno, podendo também estabelecer correlações entre variáveis e definir sua natureza.

A presente pesquisa buscou analisar uma determinada população, os funcionários do nível básico que trabalham nas agências dos Correios da Região de Vendas do Oeste Minas, onde o objetivo da pesquisa consiste em analisar as relações entre a aprendizagem em equipe e as práticas informais de educação que ocorrem no trabalho.

A classificação quanto aos meios de investigação utilizados, revela que esta pesquisa pode ser classificada como pesquisa bibliográfica, pesquisa de campo e estudo de caso.

A pesquisa bibliográfica é o estudo sistematizado desenvolvido com base em material publicado em livros, revistas, jornais, redes eletrônicas, entre outros. Ela fornece instrumental analítico para qualquer outro tipo de pesquisa, mas também

pode esgotar-se em si mesma. (VERGARA, 2003)

Além das fontes de “papel”, os dados podem ser obtidos por meio das pessoas. Nesse caso, a pesquisa de campo revela-se como sendo uma eficiente forma de investigação empírica. Vergara (2003) destaca que a pesquisa de campo é realizada no local onde ocorre ou ocorreu um fenômeno ou que dispõe de elementos para explicá-lo. Pode incluir entrevistas, aplicação de questionários, testes e observação participante ou não-participante.

Nesse trabalho, foi realizada uma pesquisa de campo nas agências dos Correios da Região de Vendas do Oeste de Minas, e no Centro de Educação Corporativa da empresa em Belo Horizonte – MG, onde buscou-se identificar características que respondessem aos objetivos da pesquisa.

Observa-se que existem muitas vantagens em se aplicar uma pesquisa de campo. Segundo Gil (2002), o fato de o pesquisador realizar a maior parte do trabalho pessoalmente, permite uma maior imersão na realidade estudada, onde é possível entender as regras, costumes e as convenções que regem o grupo analisado.

Segundo Vergara (2003), os tipos de pesquisa não são mutuamente excludentes, assim, esta pesquisa também pode ser classificada como estudo de caso. Para a autora, o estudo de caso é o circunscrito a uma ou poucas unidades, como pessoa, família, empresa, comunidade, entre outros. Possui caráter de profundidade e detalhamento.

Gil (2002) explica que o estudo de caso é amplamente utilizado nas ciências sociais, e consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento.

Nessa perspectiva, o presente estudo buscará analisar com riqueza de detalhes as relações entre a aprendizagem que ocorre nas equipes e as práticas informais de educação que são disseminadas e compartilhadas pelos indivíduos no trabalho.

Em uma pesquisa é necessário definir a população e a amostra a serem analisadas. Vergara (2003) explica que a população refere-se a um conjunto de elementos que possuem as características que serão objeto de estudo. Já a amostra é parte da população escolhida segundo algum critério de representatividade.

Nessa pesquisa, a população é compreendida pelas 79 agências próprias dos Correios que estão subordinadas à Região de Vendas do Oeste de Minas, com sede

em Divinópolis – MG. A amostra é composta por 24 agências escolhidas por procedimentos não-probabilísticos, ou seja, a seleção não ocorreu por métodos estatísticos e sim por tipicidade.

O pesquisador selecionou as maiores agências da região e definiu como sujeitos da pesquisa os funcionários com cargos do nível básico: carteiro, atendente comercial e auxiliar administrativo. Optou-se por realizar a pesquisa com os funcionários do nível básico, por considerar que são os cargos que mais estão ligados ao público-alvo da empresa analisada, e constituem a maioria da força de trabalho da organização.

A Tabela 1 a seguir, tem o objetivo de listar todas as agências pesquisadas, bem como a quantidade dos sujeitos selecionados para a pesquisa.

TABELA 1
Agências de Correios selecionadas para amostra e funcionários pesquisados

Agência de Correios (AC) pesquisada	Quantidade de funcionários pesquisados
AC Alpinópolis	2
AC Arcos	2
AC Bambuí	3
AC Bom Despacho	2
AC Brumadinho	5
AC Cláudio	2
AC Divinópolis	3
AC Dores do Indaiá	2
AC Formiga	4
AC Ibirité	3
AC Igarapé	3
AC Itapecerica	3
AC Itaúna	4
AC Lagoa da Prata	3
AC Mateus Leme	3
AC Monte Santo de Minas	2
AC Nova Serrana	5
AC Oliveira	3
AC Pará de Minas	3
AC Passos	3
AC Pitangui	2
AC Piumhi	2
AC Santo Antônio do Monte	3
AC São Sebastião do Paraíso	3
TOTAL	70

Fonte: dados da pesquisa (2006)

A amostra de agências selecionadas para a pesquisa consiste em 30% da população total. O número de funcionários do nível básico lotados nas agências de Correios da Região de Vendas do Oeste de Minas é 233, sendo que os 70 entrevistados correspondem a 30% do total.

O valor da amostra de agências foi definido por meio da fórmula de Barnett

(1991), descrita e explicada, abaixo.

$$n = \frac{N}{1 + \frac{N-1}{PQ} \left(\frac{d}{Z \frac{\alpha}{2}} \right)^2}$$

Fórmula de Barnett (1991)

N = Total populacional – 79 agências

PQ = Variabilidade populacional – 0,02

d = Margem de erro – 5%

α = Nível de significância

Z $\alpha/2$ = Valor da tabela normal padrão - 1,96

n = 23,74 = 24 agências

Após a definição da população, amostra e sujeitos pesquisados, é necessário definir a técnica para coleta dos dados. Para Gil (2002), os instrumentos mais usuais em pesquisas de campo são: os questionários, os formulários e as entrevistas.

Neste trabalho, optou-se pela técnica de entrevista. Segundo Lakatos e Marconi (2001), a entrevista é um encontro de duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações sobre determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional.

As entrevistas com os funcionários dos Correios ocorreram nas agências, em locais reservados, o tempo de cada entrevista variou entre 30 e 90 minutos aproximadamente, foram entrevistadas 70 pessoas. Na maioria dos casos, foi permitido ao entrevistador gravar as entrevistas. Para Yin (2005), utilizar aparelhos de gravação é em parte, uma escolha pessoal. Mas, as fitas certamente fornecem uma expressão mais acurada de qualquer entrevista do que qualquer outro método.

Devido à escolha pelo tipo e técnica relatados, foi necessário elaborar um roteiro de entrevista para os funcionários da empresa analisada (ver Apêndice 1), e outro para o gerente da Seção de Treinamento e Desenvolvimento do Centro de Educação Corporativa dos Correios em Minas Gerais (ver Apêndice 2), ambos, são estruturados e durante a realização das entrevistas foram aplicados por meio de entrevista dirigida.

Após a coleta dos dados em campo, o pesquisador deve analisá-los. Para Lakatos e Marconi (2001), o pesquisador deve selecionar os dados, codificá-los, tabulá-los e então analisar os mesmos buscando evidenciar as relações existentes entre o fenômeno estudado e outros fatores.

A partir deste ponto, este trabalho prosseguirá com a análise dos dados e apresentação dos resultados da pesquisa sobre a aprendizagem em equipe através de práticas informais de aprendizagem.

4. ANÁLISE DOS RESULTADOS

A aprendizagem em equipes envolve uma série de elementos complexos em seu estudo. Como se mostra inviável a análise de todos os aspectos relacionados a este tema, optou-se pela busca da relação entre as práticas informais de aprendizagem que são adotadas pelas agências dos Correios da Região de Vendas do Oeste de Minas e a aprendizagem dos indivíduos e equipes. Tornou-se importante também conhecer como a coesão das equipes interfere na aprendizagem dos empregados.

A partir das entrevistas com os funcionários da empresa analisada foi possível identificar inúmeros programas e práticas de aprendizagem. A maioria é instituída pela própria empresa, compreendendo programas de treinamento presenciais no CECOR, treinamento em local de trabalho (denominado TLT) e aprendizagem à distância através de boletins, documentos e meios eletrônicos. Já as práticas informais de aprendizagem mais citadas pelos funcionários são o aprendizado com o colega, o aprender fazendo e as reuniões de equipe.

A Tabela 2 mostra todos os programas formais e práticas informais de aprendizagem relatados pelos entrevistados, por meio dos quais os funcionários do nível básico aprendem. É mostrado também o número de pessoas que citaram cada forma de aprendizagem e o percentual que essas pessoas representam considerando o total de 70 entrevistados.

TABELA 2

Programas Formais e Práticas Informais de Aprendizagem dos Correios

Formas de Aprendizagem	Nº de pessoas que aprendem	Percentual em relação ao total de entrevistados
<u>Programas Formais</u>		
Treinamentos e cursos presenciais	68	97.1%
TLT (Treinamento em Local de Trabalho)	41	58.6%
Boletins de Informação	27	38.6%
Resumos de Serviços	21	30%
Intranet	19	27.1%
E-mail	18	25.7%
Manuais	9	12.9%
TD (Treinamento à Distância – via postal)	7	10%
Palestras e seminários	3	4.3%
Site dos Correios	3	4.3%
Cursos auto-instrucionais por CD-ROM	2	2.9%
EAD (Ensino à Distância – eletrônico)	1	1.4%
<u>Práticas Informais</u>		
Aprender com o colega	59	84.3%
Aprender fazendo	56	80%
Reuniões da equipe	12	17.1%
Aprender com pessoas de outras agências e unidades	11	15.7%
Aprender com os erros	11	15.7%
Aprender com o cliente	6	8.6%
Aprender com multiplicadores (técnicos de informática, inspetores, etc)	5	7.1%

Fonte: dados da pesquisa (2006)

Observa-se que do total de 379 respostas sobre programas e práticas que possibilitam ao funcionário aprender, 57,8% correspondem a programas formais e 42,2% referem-se a práticas informais. Este dado, evidencia que os programas formais da empresa não conseguem responder totalmente pela demanda de aprendizagem que os funcionários do nível básico possuem, sendo necessário aprender por meio de colegas, pela prática, com os erros e até mesmo com os clientes.

A importância que as práticas informais de aprendizagem têm para os funcionários revela-se quando é perguntado para eles, quais as formas de aprendizagem são mais eficazes e estimulantes. 60,2% dos entrevistados apontam as práticas informais como sendo formas mais eficazes e também mais estimulantes para se aprender, já os programas formais respondem por 39,8%. O Gráfico 1, a seguir, mostra esse fato que ocorre nas agências pesquisadas dos Correios.

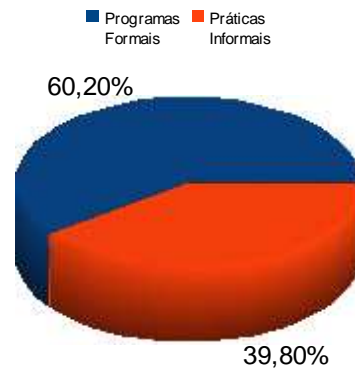


Gráfico 1: Formas de aprendizagem mais eficazes e estimulantes
Fonte: dados da pesquisa (2006)

A popularidade das práticas informais entre os funcionários atesta a perspectiva de Nonaka e Takeuchi (1997), de que o aprendizado mais poderoso vem da experiência direta, da tentativa e do erro, portanto, revelando toda a importância do conhecimento tácito, difícil de formalizar e altamente subjetivo.

Nesse contexto, os entrevistados revelam suas opiniões acerca das práticas informais como meios eficazes e estimulantes:

“Eu acho que é com os colegas, porque o nosso trabalho tem muito macete, parece que é coisa simples, mas tem os macetes.” (Entrevistado 52)

“Eu acho que as mais eficazes são quando você está colocando em prática, porque você está aprendendo mais, está praticando ali.” (Entrevistado 65)

O Entrevistado 52 revela que o trabalho de carteiro possui “macetes”, onde existem coisas que não são aprendidas por meios formais, mas através da observação do colega e dos palpites subjetivos que são capazes de ajudá-lo no aprendizado.

A experiência direta é demonstrada pelo Entrevistado 65 que refere-se ao “aprender fazendo” como prática. A maioria dos entrevistados cita o aprender fazendo como a forma mais eficaz e estimulante de aprendizagem. Esse fato revela que os funcionários do nível básico aprendem com frequência através da internalização do conhecimento, e conforme destacam Nonaka e Takeuchi (1997), a internalização pode ser comunicada por meio de documentos, manuais ou histórias orais. Assim, os funcionários confirmam essa perspectiva ao relatarem que aprendem fazendo baseando-se em documentos.

“Eu gosto de ler e depois eu gosto de fazer, eu gosto de pegar para fazer, eu acho que você ficar só lendo, só olhando, você não aprende nunca, eu acredito que você tem que colocar a mão, pegar e fazer.” (Entrevistado 63)

Nesse relato o Entrevistado 63 afirma que aprende fazendo depois de ler os documentos e instruções da empresa. Os documentos são importantes no processo de aprendizagem ao ajudarem os indivíduos a internalizarem conhecimentos, e facilitar às pessoas a vivência das experiências dos outros. (NONAKA; TAKEUCHI, 1997)

Considerando-se os programas formais e as práticas informais, os resultados de eficácia e estímulo para o aprendizado, de acordo com os funcionários do nível básico, podem ser mais bem entendidos através da Tabela 3.

TABELA 3

Formas de Aprendizagem mais eficazes e estimulantes

Formas de Aprendizagem	Nº de pessoas que consideram a forma eficaz e eficiente	Percentual em relação ao total de entrevistados
<u>Programas Formais</u>		
Treinamentos e cursos presenciais	23	32.9%
TLT (Treinamento em Local de Trabalho)	9	12.9%
Boletins de Informação	4	5.7%
Resumos de Serviços	2	2.9%
Intranet	2	2.9%
Cursos auto-instrucionais por CD-ROM	1	1.4%
E-mail	0	0%
Manuais	0	0%
TD (Treinamento à Distância – via postal)	0	0%
Palestras e seminários	0	0%
Site dos Correios	0	0%
EAD (Ensino à Distância – eletrônico)	0	0%
<u>Práticas Informais</u>		
Aprender fazendo	35	50%
Aprender com o colega	22	31.4%
Aprender com pessoas de outras agências e unidades	2	2.9%
Aprender com os erros	2	2.9%
Reuniões da equipe	1	1.4%
Aprender com o cliente	0	0%
Aprender com multiplicadores (técnicos de informática, inspetores, etc)	0	0%

Fonte: dados da pesquisa (2006)

Com base na Tabela 3, verifica-se que os treinamentos e cursos presenciais são considerados eficazes e estimulantes por 32,9% dos entrevistados. Comparando-se com o “aprender fazendo” a aceitação é menor, pois 50% do total de entrevistados considera o “aprender fazendo” como eficaz e estimulante. Nota-se que 97,1% dos indivíduos entrevistados afirmam aprender por meio de treinamentos (ver Tabela 2), enquanto 80% revelam aprender fazendo.

Os métodos formais de aprendizagem embora sejam considerados pelos

entrevistados como menos eficazes e estimulantes, possuem pontos positivos e revelam-se como meios adequados ao aprendizado. Alguns dos entrevistados demonstram que a utilização de programas formais em associação às práticas informais é extremamente benéfica para a aprendizagem.

“Desde quando a gente entra no correio tem treinamento, aprende com o colega, tem experiência, a cada dia está aprendendo.” (Entrevistado 19)

Sobre a ineficiência de programas formais e práticas informais, a Tabela 4 apresenta as formas de aprendizagem consideradas ineficientes pelos funcionários da empresa analisada.

TABELA 4

Formas de Aprendizagem mais ineficientes

Formas de Aprendizagem	Nº de pessoas que consideram a forma eficaz e eficiente	Percentual em relação ao total de entrevistados
<u>Programas Formais</u>		
Treinamentos e cursos presenciais	23	32.9%
TLT (Treinamento em Local de Trabalho)	5	7.1%
TD (Treinamento à Distância – via postal)	5	7.1%
Boletins de Informação	5	7.1%
Resumos de Serviços	5	7.1%
E-mail	4	5.7%
Intranet	1	1.4%
Cursos auto-instrucionais por CD-ROM	0	0%
Manuais	0	0%
Palestras e seminários	0	0%
Site dos Correios	0	0%
EAD (Ensino à Distância – eletrônico)	0	0%
<u>Práticas Informais</u>		
Aprender fazendo	3	4.3%
Aprender com o colega	2	2.9%
Aprender com pessoas de outras agências e unidades	0	0%
Aprender com os erros	0	0%
Reuniões da equipe	0	0%
Aprender com o cliente	0	0%
Aprender com multiplicadores (técnicos de informática, inspetores, etc)	0	0%
<u>Não há formas ineficientes</u>	21	30%

Fonte: dados da pesquisa (2006)

Observa-se que os treinamentos e cursos presenciais são considerados ineficientes por 32,9% dos entrevistados. Dentre as opiniões negativas sobre treinamentos percebe-se a insatisfação devido ao alto conteúdo teórico dos cursos.

“Os cursos são muito teóricos, e isso confunde, a prática é bem mais simples.” (Entrevistado 05)

“Nos cursos, você sai sabendo que tem que fazer tudo, mas eles têm muita teoria e pouca prática, e o tempo é pouco.” (Entrevistado 13)

“Acho que os cursos deveriam ser mais direcionados para a prática, têm muita teoria.” (Entrevistado 14)

Esse resultado que mostra a insatisfação de parte dos entrevistados quanto aos cursos e treinamentos parece ser desconhecido pela empresa. Pois, segundo o gerente da seção de T&D, os resultados dos programas de treinamento são considerados muito bons.

“A gente tem mensurado, a gente faz um programa de avaliação dos treinamentos, o resultado tem sido muito bom, e a gente avalia muito também pelo resultado da empresa, da diretoria.” (Gerente da Seção de Treinamento e Desenvolvimento do CECOR)

O gerente explica que a mensuração realizada pela empresa consiste em uma avaliação do curso feita pelo treinando, onde o funcionário responde às questões ao final do treinamento, é denominada avaliação de reação. A mensuração ocorre também por meio de avaliações de aprendizagem, que são provas para os funcionários responderem sobre conteúdos do treinamento, e existe no caso de cursos de qualificação para recém contratados, a avaliação com a chefia imediata do funcionário para saber se o mesmo assimilou o conteúdo.

Os dois primeiros instrumentos são realizados logo após o treinamento, portanto, consideram apenas os resultados de aprendizagem dos cursos, não da aprendizagem aplicada no trabalho. Percebe-se que isso explica a opinião de parte dos entrevistados sobre a ineficiência dos treinamentos, houve uma dificuldade em transferir o conhecimento aprendido por métodos formais para as tarefas do dia-a-dia. Os entrevistados demonstram essa dificuldade a seguir.

“Tem alguns treinamentos no correio que eu acho que não funcionam bem não, a maioria das coisas no correio a gente aprende é na prática.” (Entrevistado 09)

“Eu acho que os treinamentos, o conhecimento que a gente aprende lá (CECOR) é pouco, eu acho que a gente aprende mesmo é na prática.” (Entrevistado 25)

Verifica-se que os métodos de avaliação de treinamento da empresa apresentam falhas quanto à mensuração dos resultados, principalmente por se considerar que as práticas informais são citadas pela maioria dos entrevistados como mais eficientes que os programas formais. A avaliação com a chefia imediata mostra-se mais adequada, porém, é aplicada basicamente com funcionários recém

contratados.

Eboli (2002) propõe que além das avaliações de reação e aprendizado, faça-se a avaliação de aplicação para mensurar o desempenho no trabalho, ou seja, verificar se as pessoas treinadas estão transferindo os novos conhecimentos e habilidades assimilados, e também a avaliação dos resultados, que irá verificar o custo-benefício do programa de treinamento.

Desse modo, percebe-se que existe a necessidade de a empresa analisada avaliar a aplicação e os resultados de aprendizagem para maior eficácia no processo de avaliação do treinamento. De acordo com o gerente da Seção de T&D, a avaliação dos resultados de aprendizagem nos Correios não é realizada por meio de instrumento formalizado, mas através da análise de Receitas/Despesa, acompanhamento no *ranking* de DR's (Diretorias Regionais) e pesquisas de satisfação de clientes.

Sobre o TLT – Treinamento em Local de Trabalho, os entrevistados demonstraram que o TLT não é aplicado freqüentemente ou que transformou-se em reunião, mas essas opiniões não respondem pela maioria dos entrevistados.

“O TLT é uma ótima ferramenta de trabalho, mas ele tem que ser aplicado mais intenso, porque durante esse período que foi instituído o TLT, muitas das agências não executam o TLT, e ele precisa ser executado.” (Entrevistado 08)

A empresa considera o TLT um programa de aprendizagem essencial para que os funcionários aprendam. Para o gerente da Seção de T&D, o TLT é uma ferramenta importante que já premiou os Correios pelo programa, sendo aperfeiçoado a cada ano e bastante conhecido entre os funcionários.

A empresa analisada tem conhecimento das práticas informais, porém, não sabe a dimensão que essas práticas representam no processo de aprendizagem.

“A gente sabe que as pessoas aprendem através dos meios de comunicação que são institucionalizados pela empresa, e aprende com o colega também. Não tem mensurado, mas você sabe que um sabe mais do que o outro, vai lá e orienta mesmo, e a pessoa aprende. O impacto que gera em uma agência não é mensurado, não se sabe, pelo menos isso a gente não mensura, agora no caso da leitura das informações através dos veículos de comunicação, mensurado não existe, mas a importância disso você sabe, se ele não leu e não aprendeu, ele vai fazer o serviço errado.”
(Gerente da Seção de Treinamento e Desenvolvimento do CECOR)

Nota-se que a empresa desconhece como o conhecimento tácito ocorre nas agências e o quanto ele é significativo para a aprendizagem dos funcionários. O que foi evidenciado durante a pesquisa de campo é que alguns funcionários revelam que

foram convocados para o treinamento de qualificação, para ingressar na empresa, depois que já haviam sido contratados e já estavam aprendendo com colegas e “aprendendo fazendo” nas agências. Alguns revelaram que não fizeram curso específico para o cargo, aprenderam diretamente nas agências, porém, isso não ocorreu com a maioria dos entrevistados.

De acordo com o entrevistado 47, os treinamentos de qualificação são úteis, porque o funcionário novato traz para a agência e para a equipe novos conhecimentos, mas, ele aprende muito com a experiência dos funcionários que já estão trabalhando há mais tempo.

Os relatos demonstram que a aprendizagem do recém contratado ocorre fortemente entre os colegas e o gestor. Isso permite verificar que há um processo eficiente de socialização do conhecimento nas agências dos Correios e de renovação do conhecimento existente com novos conhecimentos, que não se referem apenas a conhecimento técnico.

Nonaka e Takeuchi (1997) explicam que a socialização envolve a troca ou transmissão de experiências, modelos mentais e habilidades técnicas, e torna-se fundamental na entrada de novos integrantes às equipes. Nos Correios, o processo de socialização também ocorre quando um funcionário realiza um treinamento e leva os novos conhecimentos aprendidos para a sua equipe, compartilhando-os com todos.

Torna-se importante verificar que 28,8% dos entrevistados consideram que não há formas ineficientes de aprendizagem na empresa, podendo aprender eficazmente com todas elas.

Após analisar os programas formais e as práticas informais que ocorrem nas agências dos Correios e sua relação com o aprendizado dos funcionários, este capítulo prossegue com a análise da relação entre o auto-desenvolvimento e a aprendizagem dos indivíduos. Procurou-se compreender como os funcionários das agências de correio relacionam o desenvolvimento pessoal aos programas formais e práticas informais de aprendizagem, assim como, buscou-se verificar sobre o desenvolvimento profissional e de carreira. Em ambos os casos, buscou-se estabelecer conexões entre o nível de importância do desenvolvimento pessoal e profissional para o empregado e a idade e tempo de empresa.

Este trabalho considera a perspectiva de auto-desenvolvimento voltado para a evolução do indivíduo enquanto ser humano, que produz benefícios para a pessoa e

para a organização. Esse pressuposto fundamenta-se nos estudos de Senge (2002), que considera o desenvolvimento pessoal como sendo de grande valia para as organizações e indivíduos, devendo ser estimulado nas empresas para abrir caminhos para a pessoa e estabelecer novos limites profissionais, com implicação positiva no desenvolvimento organizacional.

Nesse contexto, perguntou-se aos entrevistados se há relação entre auto-desenvolvimento e as formas de aprendizagem adotadas pelos Correios. Para 92,9% dos entrevistados, as formas de aprendizagem que os Correios têm instituídas ou que sejam vivenciadas nas agências ajudam de alguma forma no auto-desenvolvimento (ver Gráfico 2).

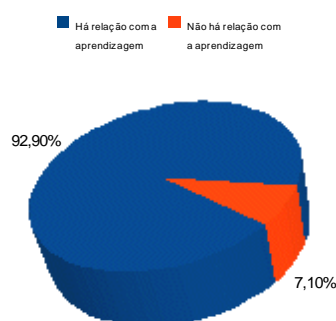


Gráfico 2: Relação entre aprendizagem e auto-desenvolvimento
Fonte: dados da pesquisa (2006)

O Gráfico 2 permite analisar também que 7,1% dos entrevistados não percebem como a empresa pode ajudá-los no auto-desenvolvimento através das formas de aprendizagem. Esse aspecto é constatado em alguns relatos.

“O correio é mais voltado ultimamente como empresa, a pessoa tem que ser pró-ativa. Desde quando eu entrei no correio a minha formação como pessoa não mudou nada definitivamente, não mudou o que eu já era enquanto pessoa.” (Entrevistado 21)

“... o discurso da empresa é muito bonito sobre auto-desenvolvimento, mas na verdade o que eles querem mesmo é cumprimento de meta, a vida é bem mais ampla, na verdade o atendimento é uma linha de produção.” (Entrevistado 24)

Verifica-se que os entrevistados que possuem essa visão constituem-se na minoria dos funcionários pesquisados. De modo geral, as pessoas conseguiram relacionar a aprendizagem da empresa com o auto-desenvolvimento, sobretudo como desenvolvimento pessoal, no sentido de evolução para a vida.

Tanto as práticas informais como os programas formais foram citados pelos

entrevistados como formas de aprendizagem que ajudam no auto-desenvolvimento. Na Tabela 5, a seguir, são apresentadas as duas formas de aprendizagem e os respectivos percentuais de respostas.

TABELA 5

Formas de Aprendizagem que interferem no auto-desenvolvimento

Formas de Aprendizagem	Percentual em relação ao total de entrevistados
<u>Há relação entre aprendizagem e auto-desenvolvimento</u>	92.9%
Programas Formais auxiliam no auto-desenvolvimento	70%
Práticas Informais auxiliam no auto-desenvolvimento	91.4%
<u>Não há relação entre aprendizagem e auto-desenvolvimento</u>	7.1%

Fonte: dados da pesquisa (2006)

Observa-se que do total de entrevistados, 91,4% afirmam que as práticas informais de aprendizagem ajudam os empregados a se auto-desenvolverem, e 70% consideram que os programas formais auxiliam na promoção do auto-desenvolvimento. Deve-se notar que uma parte maior dos entrevistados entende que os programas formais e práticas informais ocorrendo simultaneamente ajudam o funcionário nesse processo. Isso foi percebido durante as entrevistas.

“Eu falo que o correio é uma escola, depois que eu entrei aqui, eu aprendi muita coisa, principalmente no dia-a-dia... os treinamentos ajudam em qualquer área que você for trabalhar.” (Entrevistado 14)

“Eu acho que o correio está preocupando muito com o bem-estar do funcionário, o empregado hoje é mais valorizado, tem uma remuneração melhor, tem uma voz maior dentro da empresa, de baixo para cima, e é muito bem tratado... você aprende dentro da empresa de uma forma e depois você vê na sua vida pessoal que não é diferente daquilo que você aprende.” (Entrevistado 48)

“Tudo o que o correio já me ofereceu sempre contribuiu para mim, para o meu auto-desenvolvimento, tudo foi válido, eu acho que o correio ensina muito para a gente na vida pessoal também.” (Entrevistado 54)

Os resultados confirmam que quando fala-se sobre desenvolvimento pessoal, os funcionários da empresa, de modo geral, revelam ter recebido ajuda da organização em termos de aprendizagem. Um aspecto percebido refere-se aos funcionários com maior tempo de trabalho na empresa, que revelam transferir conhecimento fornecido pela empresa para a família. Esse fato, segundo eles, produz um desenvolvimento pessoal para si mesmos e há um compartilhamento desse aprendizado para a vida entre os membros da família.

“Eu levo a Lição de Vida (texto extraído do boletim informativo Rede Agências) para minha casa e leio para meu filho.” (Entrevistado 04)

“Cada dia você tem um exemplo que você leva para sua vida, a gente vive muito mais aqui no trabalho do que em casa... tem coisa que eu levo pra casa, mostro para minha família, meus coletas.” (Entrevistado 05)

Verifica-se que o desenvolvimento pessoal compartilhado com a família não é uma tendência entre os funcionários mais jovens. Nesse caso, esses empregados relacionam o desenvolvimento pessoal a si mesmos, à realização pessoal, e ao seu próprio crescimento enquanto ser humano.

A empresa considera importante investir no auto-desenvolvimento do funcionário. Segundo o gerente da Seção de T&D, a empresa disponibiliza além de treinamentos técnicos outros tipos de treinamentos mais voltados para o comportamento, utilizando-se também o TLT, o TD (Treinamento à Distância) e o EAD (Ensino à Distância), esse último é acessado através da intranet.

No processo de desenvolvimento humano e organizacional é importante analisar como o auto-desenvolvimento é interpretado pelas pessoas. O Gráfico 3 permite compreender a percepção dos funcionários pesquisados sobre o auto-desenvolvimento, considerando o desenvolvimento pessoal e o desenvolvimento profissional.



Gráfico 3: Significado de auto-desenvolvimento para os funcionários entrevistados
Fonte: dados da pesquisa (2006)

Com base no Gráfico 3, observa-se que 65,7% dos entrevistados entende que o auto-desenvolvimento refere-se a desenvolvimento pessoal e profissional, o restante divide-se entre desenvolvimento pessoal ou profissional.

Dentre os funcionários que acreditam que o auto-desenvolvimento é obtido

através do desenvolvimento profissional, a maioria tem menos de dez anos de trabalho na empresa. Pode-se inferir que a busca pelo desenvolvimento profissional e crescimento na carreira revelou-se mais intensa entre os funcionários com menos tempo de empresa. Esse fato também foi percebido nas entrevistas onde o indivíduo relacionou auto-desenvolvimento a desenvolvimento pessoal e profissional. A busca maior pelo crescimento profissional do que pelo crescimento pessoal não depende da idade do funcionário, mas do tempo de empresa.

Depois de analisar a importância da questão do auto-desenvolvimento e de sua relação com a aprendizagem, esse trabalho se propõe a verificar como a coesão interfere na aprendizagem das equipes.

O nível de coesão refere-se ao fator que demonstra a atratividade dos membros para com o grupo de trabalho e que mede o quanto eles estão motivados a permanecerem juntos. (ROBBINS, 2005)

O Gráfico 4 permite verificar como os entrevistados notam a coesão de suas equipes. Para construí-lo as respostas dos entrevistados à pergunta sobre percepção da coesão (como você analisa a coesão de seu grupo de trabalho?), foram classificadas seguindo o critério de grupo coeso, grupo parcialmente coeso e grupo não coeso.

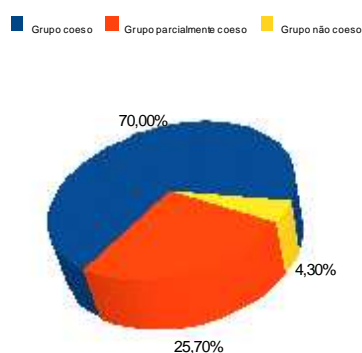


Gráfico 4: Coesão das agências pesquisadas
Fonte: dados da pesquisa (2006)

Verifica-se que 70% dos entrevistados consideram suas equipes como sendo coesas. Os relatos dos funcionários demonstram a satisfação por estar em determinada equipe, onde percebeu-se que há interação entre os membros do grupo.

“Eu me senti acolhido aqui, é um grupo mais integrado, cada um tem sua função bem específica, e um depende da função do outro. Todo mundo

trabalha o tempo inteiro, ninguém conversa fiado, todo mundo trabalha igual.” (Entrevistado 08)

“A coesão é boa, todo mundo respeita todo mundo, ninguém fica querendo ser melhor que o outro.” (Entrevistado 15)

“O grupo é unido, dá opiniões, as pessoas são abertas, um colabora com o outro, os defeitos são corrigidos mediante discussões e diálogo.” (Entrevistado 64)

Conforme revela o entrevistado 64, o diálogo e as discussões são importantes para a coesão de uma equipe. Senge (2002) considera essa perspectiva ao afirmar que o diálogo tem o propósito de ir além de qualquer compreensão individual, pois através dele começa a surgir um novo tipo de mentalidade, baseada no significado comum.

A importância do diálogo na coesão de equipe é citada por parte dos entrevistados, que afirmam realizar reuniões e/ou outras formas de interação entre pessoas para discutir problemas e buscar melhorar o clima de trabalho. Desse modo, o entrevistado 48 explica que o seu grupo de trabalho fica mais coeso quando os problemas são discutidos pela equipe, e quando um dos membros ouve o que o colega tem a dizer.

Dentre os entrevistados que consideram o grupo parcialmente coeso, verifica-se que não há padrão de respostas que permita identificar uma tendência acerca de que fatores contribuem negativamente para a coesão da equipe. Assim, os problemas detectados são localizados em determinadas agências, referindo-se ao comportamento de alguns empregados. Verificou-se que nesses casos existe uma especificidade de elementos que comprometem o nível de coesão de uma equipe, não ocorrendo na maioria das agências.

Quanto às pessoas que forneceram respostas que possibilitaram classificar a equipe como não coesa, todas elas citaram a falta de cooperação dos colegas como o maior obstáculo à coesão do grupo. Percebeu-se também que parte dos funcionários acredita que o gestor da agência tem uma participação decisiva na coesão da equipe, conforme apresentado nas declarações das pessoas.

“Está muito boa, tem esses problemas (referindo-se ao gerente), mas nossa equipe tem coesão.” (Entrevistado 22)

“Há falhas, a chefia deveria buscar um nível de cooperação, de amizade, não só com festas, mas no clima organizacional.” (Entrevistado 36)

“Eu acho a equipe aqui cem por cento integrada, e acho que se deve em grande parte à atuação do gerente.” (Entrevistado 55)

Além da opinião dos funcionários sobre a coesão das equipes, procurou-se também conhecer o pensamento da empresa sobre a coesão. De acordo com o gerente da Seção de T&D, a empresa analisada conhece o nível de coesão das equipes através de pesquisas de clima organizacional, acompanhamento das receitas financeiras das agências, acompanhamento da qualidade de distribuição de correspondências e pesquisa de satisfação de clientes. Para o gerente, a pesquisa de clima organizacional revela a percepção que os funcionários têm da coesão de suas equipes: “as perguntas são sobre relacionamento com a chefia, relacionamento com os colegas, relacionamento com a equipe.”

Considerando que todos os entrevistados percebem a importância da coesão do grupo de trabalho, verificou-se, finalmente, como eles a relacionam com a aprendizagem. A grande maioria demonstrou que uma equipe coesa é fator importante para haver aprendizagem.

“Uma equipe unida facilita em tudo, inclusive na aprendizagem.”
(Entrevistado 01)

“É estimulante trabalhar com uma equipe unida, é possível aprender mais, leva a buscar mais, a ter mais interesse.” (Entrevistado 31)

“Todas as vezes que a gente faz reunião, todas as vezes que a gente está participando de um TLT, toda vez que a gente está trocando idéia surgem comentários por parte deles também já que somos uma equipe, e a gente acaba acatando idéias e muitas vezes já funcionou no dia-a-dia.”
(Entrevistado 58)

Observa-se que quanto maior é o nível de coesão de uma equipe, maior é o aprendizado de seus membros. Nesse contexto, entra o conceito de aprendizagem em equipe, onde existe uma troca e transmissão de conhecimentos que irá contribuir para toda a organização.

A aprendizagem em equipe ocorre quando as energias dos indivíduos de uma equipe estão alinhadas e há um compartilhamento de conhecimentos em sentido comum (SENGE, 2002). Nessa visão, a pesquisa revela que as agências dos Correios são unidades que possuem aprendizagem em equipe ou mostram-se predispostas a desenvolvê-la. Os entrevistados compreendem a importância da aprendizagem em equipe como mostra o conteúdo presente nas entrevistas.

“Eu acho que quando você trabalha em grupo, você aprende muito, porque há troca de informação, eu acho que ela é muito gratificante.” (Entrevistado 06)

“O pessoal tem muito a contribuir para o meu aprendizado, mas eu tenho uma

vontade muito grande de aprender as coisas, então tudo o que eu aprendo eu vou passando para eles também, eu acho que eu aprendo muito com a experiência que eles têm, e posso contribuir muito com o que eu estou aprendendo de novo, eu estou sempre me atualizando.” (Entrevistado 65)

A troca de conhecimentos e experiências que ocorre no nível de equipe ajuda a empresa a desenvolver-se melhor, pois o aprendizado amplamente difundido conduz a organização a processos dinâmicos que envolvem pessoas motivadas e comprometidas com o auto-desenvolvimento.

A empresa analisada compreende a necessidade de desenvolver equipes e pessoas a partir da aprendizagem que envolve o indivíduo, a equipe e a própria organização. Nesse contexto, as comunidades de prática podem ser mecanismos úteis para se gerar conhecimento. Os Correios são um ambiente repleto de conhecimento, insight e de “histórias de guerra” compartilhadas pela equipe (BROWN; DUGUID, 2001). É nesse ambiente que o aprendizado ocorre mais intensamente, onde os conhecimentos explícito e tácito são disseminados entre as pessoas.

A conclusão desse trabalho, no próximo capítulo, sintetiza o conhecimento proporcionado pelo estudo da aprendizagem em equipe, aplicado nas agências dos Correios da Região de Vendas do Oeste de Minas Gerais, e discutido ao longo da pesquisa.

5. CONCLUSÃO

Com base na pesquisa bibliográfica, verificou-se que a aprendizagem em equipes é capaz de proporcionar inúmeras vantagens para as pessoas e organizações. Existe uma carência de estudos nesta área, principalmente, no que se refere à capacidade de transmissão de conhecimento do nível individual para o coletivo. Assim, este trabalho é importante por explorar o assunto de práticas informais de aprendizagem.

A escolha dos Correios como empresa pesquisada é relevante, pois, existem aproximadamente, 115000 funcionários para serem continuamente desenvolvidos, sobretudo, do nível básico.

Nesse contexto, a pesquisa buscou conhecer como ocorre a aprendizagem em equipe nas agências dos Correios por intermédio da utilização de práticas informais. Os resultados evidenciam que os programas formais e as práticas informais são formas importantes para a aprendizagem, o compartilhamento de conhecimentos e o desenvolvimento das pessoas. Porém, conclui-se que a aprendizagem em equipe ocorre mais pelo intermédio da utilização de práticas informais, do que pela aplicação de programas formais de T&D.

Verificou-se, também, que equipes coesas propiciam um clima de aprendizagem entre os indivíduos, onde eles se sentem motivados a compartilhar seus conhecimentos e experiências.

Conclui-se que as práticas mais eficazes e estimulantes para o aprendizado são o “aprender fazendo”, aprender com o colega, as reuniões de equipe, o aprendizado com pessoas de outras unidades dos Correios, aprender com os erros, dentre outras.

Nessa perspectiva, verifica-se que o problema identificado na pesquisa sobre a aprendizagem em equipes pôde ser respondido. Os desafios são grandes, especialmente, em relação ao desenvolvimento das pessoas nas organizações. Contudo, a utilização de programas formais e de práticas informais de maneira otimizada revela perspectivas promissoras para a busca de trabalhadores do conhecimento, de equipes coesas e de organizações desenvolvidas e preparadas para o futuro.

Recomenda-se o estudo da aprendizagem em equipe em outras empresas e

segmentos, assim como é necessário a atualização de dados mediante nova pesquisa. Há, também, a necessidade de aprofundamento das informações em entrevistas para cargos gerenciais que não foram abordados neste trabalho.

REFERÊNCIAS

ABBAD, Gardênia S; BORGES-ANDRADE, Jairo E. **Aprendizagem humana em organizações de trabalho**. In: Psicologia, organizações e Trabalho no Brasil. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 237-275

BROWN, John S; DUGUID, Paul. Estrutura e espontaneidade: conhecimento e organizações. In: **Gestão estratégica do conhecimento: integrando aprendizagem, conhecimentos e competências**. 1ª ed. São Paulo: Atlas, 2001

BROWN, John S; DUGUID, Paul. Organizational learning and communities of practice: toward a unified view of working, learning and innovation. **Organizational Science**. v. 2. n. 1, p. 40-57, 1991

CHIAVENATO, Idalberto. **Gestão de Pessoas: o novo papel dos recursos humanos nas organizações**. 16ª ed. Rio de Janeiro: Campus, 1999, p. 289-344

CARVALHO, Luiz C. F. T&D Estratégicos. In: **Manual de Treinamento e Desenvolvimento**. 3ª ed. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 1999. p. 125-144

CRAWFORD, Richard. **Na era do capital humano: o talento, a inteligência e o conhecimento como forças econômicas, seu impacto nas empresas e nas decisões de investimento**. 1ª ed. São Paulo: Atlas, 1994

DIBELLA, A.; NEVIS, E. C. **Como as organizações aprendem: uma estratégia integrada voltada para a construção da capacidade de aprendizagem**. São Paulo: Educator, 1999

DIXON, Nancy. Aprendendo através das fronteiras organizacionais: um estudo de caso em museus canadenses. In: **Aprendizagem organizacional e organização de aprendizagem: desenvolvimento na teoria e na prática**. 1ª ed. São Paulo: Atlas, 2001

DRUCKER, Peter F. **Sociedade pós-capitalista**. 7ª ed. São Paulo: Pioneira, 1997

EBOLI, Marisa. O desenvolvimento das pessoas e a educação corporativa. In: **As pessoas na organização**. 1ª ed. São Paulo: Gente, p. 185-216, 2002

GARVIN, David A. Construção da organização que aprende. In: **Gestão do Conhecimento/Harvard Business Review**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Campus, 2001

GIL, Antônio C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002

LAKATOS, Eva M; MARCONI, Marina A. **Fundamentos de metodologia científica**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2001

LOIOLA, Elizabeth; BASTOS, Antônio V. B. A produção acadêmica sobre aprendizagem organizacional no Brasil. **Revista de Administração**

Contemporânea, Curitiba, v. 7, n. 3, p. 181-201, Jul/Set. 2003

MEDEIROS, João B. **Redação Científica**: a prática de fichamentos, resumos, resenhas. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2004

NONAKA, Ikujiro; TAKEUCHI, Hirotaka. **Criação de conhecimento na empresa**: como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação. 14ª ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 1997

ROBBINS, Stephen P. **Comportamento organizacional**. 11ª ed. São Paulo: Prentice Hall, 2005

ROCHA, Roberto R. V; BARCELLOS, Paulo F. P; DANILEVICZ, Ângela M. F. Elaboração e aplicação de um modelo de gestão do conhecimento adaptado para o departamento comercial de uma indústria farmacêutica. In: Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, 27, 2003, Atibaia. **ENANPAD.2003**

SENGE, Peter M. **A quinta disciplina**: arte e prática da organização de aprendizagem. 11ª ed. São Paulo: Best Seller, 2002

STEWART, Thomas A. **Capital intelectual**: a nova vantagem competitiva das empresas, 14ª ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 1998

VERGARA, S. C., **Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2003

YIN, Roberto K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 3ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2005

APÊNDICE 1 – Roteiro de Entrevista para funcionários

Data da Entrevista: ___ / ___ / ____

Cargo do funcionário: _____

Idade: _____

Tempo de empresa: _____

1. Como você aprendeu e aprende a desempenhar suas tarefas e seu trabalho?
2. Das formas de aprendizagem citadas por você, quais você considera serem mais eficazes e estimulantes para o aprendizado? E as mais ineficientes?
3. Como você percebe a relação entre os programas formais de aprendizagem adotados pelos Correios e as práticas informais vivenciadas nas agências, e o seu auto-desenvolvimento?
4. Como você analisa a coesão de sua equipe de trabalho?

5. Como você relaciona a coesão de sua equipe de trabalho e a sua aprendizagem?

Observações:

APÊNDICE 2 – Roteiro de Entrevista com o gerente da seção de treinamento e desenvolvimento do Centro de Educação Corporativa dos Correios em Minas Gerais

Data da Entrevista: ____ / ____ / _____

1. Quais as principais funções do Centro de Educação Corporativa?
2. O que significou na prática a mudança do CETED (Centro de Treinamento e Desenvolvimento) para CECOR (Centro de Educação Corporativa)?
3. Quais são os programas de aprendizagem adotados pelos Correios para treinar e desenvolver os funcionários?
4. Qual a relação entre os programas de aprendizagem adotados pelos Correios e o auto-desenvolvimento dos funcionários do nível básico (no sentido de evolução pessoal, crescimento para a vida)?

