



Universidade Federal da Bahia
Faculdade de Educação
Graduação em Pedagogia

Taisa Alves da Silva

**O(A) Pedagogo(a) e a aprendizagem organizacional como
estratégia de Gestão do Conhecimento**

Salvador
2008

Taisa Alves da Silva

**O(A) Pedagogo(a) e a aprendizagem organizacional como estratégia
de Gestão do Conhecimento**

Monografia apresentada ao Colegiado de
Pedagogia da Faculdade de Educação
-Universidade Federal da Bahia, como
requisito parcial para conclusão do curso de
Pedagogia.

Orientadora: Prof. Dra TERESINHA FRÓES
BURNHAM

**Salvador
2008**



Universidade Federal da Bahia
Faculdade de Educação
Graduação em Pedagogia

Taisa Alves da Silva

**O(A) Pedagogo(a) e a aprendizagem organizacional como
estratégia de Gestão do Conhecimento**

Banca examinadora:

Marise Sanches

Ieda Carvalho

Jocelma Rios

Teresinha Fróes Burnham (orientadora)

PhD pela universidade de Southampton

Salvador, 10 de julho de 2008

Agradecimentos

Agradeço, primeiramente a Deus, por ter me dado a oportunidade de participar de ambientes e espaços que apoiaram a minha escolha neste trabalho, por ter escolhido pessoas especiais que completam a minha vida e dão um sentido melhor pra ela.

Agradeço às metralhas (Ramone, Fulvia, Roberta, Elisangela e Isabel) pela oportunidade “indicada”, se não fosse por elas jamais teria entrado na REDPECT, não teria a oportunidade de conhecer este tema, que tem se tornado em minha vida acadêmica o ar que eu respiro, e não teria conhecido pessoas maravilhosas.

Dentre essas pessoas maravilhosas, Teresinha, minha mãe acadêmica, muito ajudou na construção deste trabalho, através do apoio, moral, intelectual e pessoal. Uma pessoa importante na minha vida, que aprendi muito, e sei que tenho muito a aprender com ela, jamais a esquecerei, não adianta, que não vou te abandona-la!

À minha mãe, Railda, o meu muito obrigada. Só ela sabe o real significado de eu estar aqui, afinal batalhou muito por isto. Noites sem dormir de preocupação, seu trabalho e vida dedicados à mim e a minha irmã; tudo o que fez por mim jamais esquecerei, espero retribuir muito por isso. Agradeço todos os dias a Deus, por ter me dado a melhor mãe do mundo. Te amo!

À minha irmã Aline, muito obrigada pelo apoio. Apesar da distância que nos separa, nada mudou, aliás mudou, eu te amo mais do que antes.

Ao G7, Alana, Célia, Luciene, Nina, Sheila, Tatiane, minhas amigas da faculdade, o meu muito obrigada. No momento da partida de Aline, vocês foram muito importantes, apoiaram-me nas disciplinas, aconselharam-me e estiveram comigo auxiliando-me no possível.

Aos amigos da REDPECT, pelos momentos que antecederam a este trabalho e durante a sua construção, a todos que estiveram presentes o meu muito obrigada. Agradeço, em especial a Marise, Fabio e Profa Ieda, que me auxiliaram na correção deste trabalho, obrigada pela disponibilidade e atenção. Vocês são 10!!!

Resumo

Neste trabalho tentaremos compreender como o(a) pedagogo(a) pode contribuir nas organizações que utilizam a Gestão do Conhecimento (GC), especificamente no âmbito da Aprendizagem Organizacional (AO) como estratégia de gestão.

Realizamos um estudo, no geral pautado na multirreferencialidade proposta por Arduino, enfocando a AO nas suas principais relações com a cultura de GC e nas organizações, e as implicações na formação do(a) pedagogo(a). Analisamos duas possíveis vertentes de trabalho para o(a) pedagogo(a): formação continuada dos trabalhadores e aprendizagem organizacional.. A perspectiva que pretendemos construir com este estudo é de uma Gestão Social do Conhecimento, no desenvolvimento do trabalhador, da organização e por extensão sugerir sua relevância para a sociedade como um todo. E é baseado nessa perspectiva que o trabalho do(a) pedagogo(a) poderá contribuir para a (in)formação de trabalhadores mais competentes e organizações que ultrapassem a visão produtivista e competitiva, tão evidente na sociedade capitalista contemporânea.

Palavras-chave: campo de trabalho do(a) pedagogo(a), Gestão do Conhecimento, Aprendizagem Organizacional, competências.

Sumário

1	INTRODUÇÃO.....	7
2	GESTÃO DO CONHECIMENTO.....	10
	2.1 CONHECIMENTO TÁCITO X CONHECIMENTO EXPLÍCITO.....	13
3	FORMAÇÃO CONTINUADA.....	16
	3.1 INTRODUÇÃO.....	16
	3.2 CONCEITOS DE COMPETÊNCIA.....	16
	3.3 MAPEAMENTO DE COMPETÊNCIAS.....	22
	3.4 PROCESSOS DE FORMAÇÃO.....	24
4	APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL.....	27
	4.1 INTRODUÇÃO.....	27
	4.2 CONCEPÇÕES DE APRENDIZAGEM: BREVE PERCURSO EPISTEMOLÓGICO.....	28
	4.3 CONTEXTUALIZANDO A APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL..	31
	4.4 FOCOS DA APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL.....	34
	4.5 RELAÇÕES ENTRE APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL E APRENDIZAGEM INDIVIDUAL.....	36
	4.6 A APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL COMO PARTE DA CULTURA DE GC.....	38
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	40
	REFERÊNCIAS.....	43

INTRODUÇÃO

A Gestão do Conhecimento (GC) é uma área relativamente recente; podemos dizer que seu início se deu com Peter Drucker, ao lançar o livro *The age of Discontinuity* (1969) em que discute as tecnologias informacionais e comunicacionais e a importância do conhecimento como novo centro da economia. Se no âmbito administrativo a GC é uma área de estudo e de campo recentes, quando comparado à Administração Científica, que surge em 1911 (data da publicação do livro de Taylor *Princípios de administração científica*), para os profissionais de pedagogia é ainda muito menos conhecida.

A REDPECT (Rede Cooperativa de Pesquisa e Intervenção em (In)formação, Currículo Trabalho) realizou uma pesquisa intitulada “GESTÃO DO CONHECIMENTO NO NORDESTE BRASILEIRO: Espaço de produção do conhecimento e (in)formação de gestores” da qual atuamos como Bolsista de Iniciação Científica e, posteriormente, continuamos nesta condição, desenvolvendo o “Estudo de aspectos relacionados às competências requeridas do trabalhador para a gestão do conhecimento e modos como são desenvolvidas nas organizações estudadas do Nordeste brasileiro, contrastando com os demais estados do País.” Durante o período desse estudo, as experiências trocadas no grupo de pesquisa, a proximidade com o tema e a constatação do seu supracitado caráter recente, na área de Pedagogia, nos fez perceber que a GC é um campo fecundo para pesquisa nesta área.

Através das investigações realizadas no grupo de pesquisa, verificamos a ligação da GC com a Pedagogia, pois nos ambientes organizacionais muitas estratégias educativas são utilizadas para a implantação das práticas de GC e continuidade das mesmas. Paralelamente, verificamos também, através da literatura consultada, que as organizações estão cada vez mais adotando a educação continuada de seus

trabalhadores como estratégia para sua sustentabilidade, seja através de TD&E (Treinamento, Desenvolvimento e Educação), por meio de programas e/ou atividades institucionais, seja via setor de Recursos Humano, ou de outros específicos.

Todas estas experiências nos levaram a questionamentos referentes à relação entre GC e Pedagogia, os quais foram se constituindo como foco de interesse para esta monografia. Mais especificamente, procuramos compreender como a GC pode ser um campo de trabalho para o(a) pedagogo(a) e, assim nos colocamos as seguintes perguntas:

- a) Como podemos pensar a atuação de Pedagogos(as) nas organizações que utilizam a GC como base para gerenciar seus processos (in)formacionais?
- b) Em que áreas, nessas organizações, o(a) Pedagogo(a) poderá atuar?

Para responder a essas perguntas, realizamos uma pesquisa bibliográfica que se desenvolveu com o seguinte percurso metodológico:

- a) Levantamento bibliográfico;
- b) Seleção das obras mais significativas;
- c) Leituras analíticas que resultaram em:
 - Fichamentos;
 - Mapas de citações;
- d) Sistematização dos achados em texto.

Estamos apoiados na multirreferencialidade, proposta por Ardoino (1989,1992 apud FRÓES BURNHAM 1998, p.45) que a define como

[...]uma perspectiva de apreensão da realidade através da observação, da investigação, da escuta, do entendimento, da descrição por óticas e sistemas de referência diferentes aceitos 'como definitivamente irreduzíveis uns aos outros e traduzidos por linguagem distintas, supondo

como exigência a capacidade do pesquisador de ser poliglota' e, acrescentamos de ter uma postura aberta [...]

A partir dessa perspectiva o trabalho será pautado em uma visão de GC voltada não somente para a competitividade da organização ou para agregação de valores (apenas ou principalmente) econômicos, mas de uma GC voltada para a criação de ambientes de aprendizagem que tenham como objetivo o desenvolvimento de competências que contribuam para o aperfeiçoamento da organização e dos membros que a compõem.

Esta visão de GC nos orienta a focar este estudo mais diretamente naqueles aspectos relacionados com as possibilidades de trabalho do(a) pedagogo(a) nesse campo, e portanto, abordamos os seguintes aspectos da GC como elementos básicos para a construção das respostas às questões que se pretendemos responder: formação e competências do trabalhador e aprendizagem organizacional.

Desta forma, procuramos trazer inicialmente um breve mapeamento da concepção de GC, para em seguida, apresentar contribuições da literatura para a compreensão respectivamente da relação entre formação continuada e de desenvolvimento de competências e aprendizagem organizacional baseada em GC.

Essa monografia, portanto, está estruturada em mais três capítulos, além das considerações finais:

- a) O segundo capítulo trata de concepção de GC enfatizando a relação entre conhecimento tácito e explícito;
- b) O terceiro capítulo aborda a formação continuada colocando as competências em questão, no qual discutimos também o trabalho do(a) pedagogo(a) para a formação continuada do trabalhador;
- c) O quarto capítulo aborda a aprendizagem organizacional e a participação do pedagogo(a) neste espaço, suas funções e metodologias para garantir a aprendizagem coletiva.

2 - GESTÃO DO CONHECIMENTO

O conhecimento historicamente sempre esteve presente na sociedade, como um importante elemento de poder; nota-se essa vinculação a sua importância quando, por exemplo, os livros eram proibidos pela Igreja Católica, na Idade Média, em boa parte do mundo. Porém, mais tarde um movimento forte, o iluminismo, muda o curso da história, através do conhecimento. Como afirma Terra (2001) “a presença do conhecimento na história humana vai mais além das idéias e das crenças”. (p. 11) David Landes (*apud* TERRA 2001), por exemplo, defende ser a existência de uma sociedade aberta, focalizada no trabalho e no conhecimento, a explicação para o fato de que alguns países ficaram muito mais ricos do que se poderia esperar a partir de suas dimensões ou de seu poder militar. Esta afirmativa reforça a visão de que o conhecimento é a mola propulsora de desenvolvimento das sociedades.

Dentre essas transformações, uma delas, a chamada revolução científica e tecnológica tem causado grande impacto em todos os setores sociais com o desenvolvimento e a penetração das tecnologias informacionais em todas as esferas da vida humana. A sociedade tem sido forçada, a se adequar a esse novo fenômeno que acelera processos, dinamiza sistemas, substitui pessoas, rompe barreiras geográficas e, em relação às organizações, sustenta uma produção acelerada e de qualidade. Tal produção, e os processos pelos quais resulta, são por sua vez, altamente dependentes de informação, base para a construção do conhecimento.

Drucker (2000, p.13) afirma que “informação é dado revestido de relevância e propósito”, e prevê que as organizações do futuro serão o que ele chama de

organização baseada em informação, ao invés de baseada no capital. Essa mudança está relacionada com os avanços da tecnologia da informação e aponta para a situação em que

[...] assim que as empresas derem os primeiros passos ainda experimentais para a conversão de dados em informações, seus processos decisórios, suas estruturas gerenciais e até mesmo as formas de execução do trabalho sofrerão transformações. (DRUCKER, 2000, p. 11)

O avanço na produção do conhecimento, especialmente no campo da Ciência e da Tecnologia tem provocado grandes transformações na sociedade.

Estas transformações vêm ocorrendo e podem ser vistas, hoje, no cotidiano das organizações. Contudo, a informação apenas não é suficiente para a sustentabilidade e o crescimento das organizações e seus membros. É necessário que ela seja apreendida e transformada em conhecimento por esses membros e venha a ser lastro e também resultado do trabalho nas organizações. Mas, para que tanto a organização quanto seus membros possam aproveitar melhor este conhecimento é preciso lançar mão de processos apropriados para garantir também o seu compartilhamento, assim um complexo de atividades organizacionais vem sendo gradualmente integrado numa atividade mais ampla, a Gestão do Conhecimento que:

[...] envolve processos de produção, sistematização, compartilhamento e acesso à informação em uma organização, com o objetivo de transformá-la em conhecimento, tanto coletivo (para toda a organização) como pessoal (para seus integrantes) e, por extensão, para a sociedade como um todo. (FRÓES BURNHAM apud ALVES 2005). (s.p.)

Todo este interesse não surge somente da necessidade de organizar a produção e geração do conhecimento dentro da organização, mas surge também do interesse relativo a como a GC pode agregar valores aos seus produtos e processos, levando à vantagem competitiva. O investimento nesta área é visto como primordial para qualificar os processos que ocorrem internamente, através de possibilidades oferecidas pela GC como Aprendizagem Organizacional (AO), Aprendizagem Individual (AI), formação continuada, processos de socialização e externalização do conhecimento (NONAKA e TAKEUCHI, 1997).

Terra (2001) acredita que, em termos pragmáticos, a GC no ambiente empresarial deve estar amplamente ancorada pelas decisões e compromissos da alta administração a respeito das iniciativas necessárias em termos de:

- a) Desenvolvimento estratégico e organizacional;
- b) Investimento em infra-estrutura tecnológica;
- c) Cultura organizacional.

Essas decisões e compromissos, na área da Administração, são encaminhadas, segundo Nonaka e Takeuchi (1997) e Nonaka (2000), para a criação de conhecimento na organização visando a vantagem competitiva:

Numa economia onde a única certeza é a incerteza, apenas o conhecimento é fonte segura de vantagem competitiva. Quando os mercados mudam, as tecnologias proliferam, os concorrentes se multiplicam e os produtos se tornam obsoletos quase da noite para o dia, as empresas de sucesso são aquelas que, de forma consistente, criam novos conhecimentos, disseminam-nos profusamente em toda organização e rapidamente os incorporam em novas tecnologias e produtos. (NONAKA, 2000, p 28)

Esse mesmo autor demonstra uma grande preocupação com tal processo do conhecimento, entendendo que se pode lidar com o já existente na organização e, ao

mesmo tempo, com o que pode a ela ser incorporado. Criar e gerir conhecimento, são dois processos importantes. Muitas organizações preocupam-se em trazer conhecimentos externos estimulando assim a criação de novos, porém não se pode esquecer dos já existentes.

É muito importante lembrar que em toda a organização existem normas, manuais, ordens de serviço, que trazem explicitamente informações relativas aos processos de trabalho e à cultura interna, contudo, com muita frequência, muitos trabalhadores realizam o serviço sem perceberem o conhecimento que está aí implicado. Seja por automatismo, adquirido a partir de treinamento, seja porque aprendeu inconscientemente, ao longo de suas vivências, ou por outras razões, todo trabalhador tem um grande “volume” de conhecimento que não consegue explicitar e esta é uma das questões-chave da GC: gerir, tanto o conhecimento explícito quanto o tácito.

2.1 CONHECIMENTO TÁCITO X CONHECIMENTO EXPLÍCITO

De acordo com Nonaka (2000 p. 33) o conhecimento explícito “é formal e sistemático, assim, é facilmente comunicado e compartilhado”, é claro e pode ser verbalizado de forma oral ou escrita, contudo não é só importante no que se refere combinação daí sua importância: a facilidade de comunicar e partilhar o conhecimento em toda a organização. Já o conhecimento tácito é o que está com o indivíduo, que foi construído com a prática e é difícil de ser externalizado. Esta preocupação com os conhecimentos que não podem ser verbalizados, mas que existem independentes disso, é analisada por Nonaka e Takeuchi (1997) e por Nonaka (2000) ao tratar da espiral de criação do conhecimento e dos processos articulados de conversão de conhecimento explícito em tácito e vice e versa. Contudo, a conversão não só é importante no que se refere à combinação – conversão do explícito em explícito - (NONAKA; TAKEUCHI 1997) e ou disseminação do conhecimento/informação, mas também na conscientização do sujeito

no que diz respeito à sua ação, direitos e deveres enquanto trabalhador e indivíduo dentro da organização.

O conhecimento tácito é aquele que o indivíduo possui, mas não sabe como verbalizá-lo, socializá-lo, por meio da escrita ou da fala. Terra (2000) cita Polanyi que, ao abordar o conhecimento tácito expressa em sua frase “we can know more than we can tell”, que muito do que nós sabemos não pode ser verbalizado ou escrito em palavras. Nonaka(2000) diz que o conhecimento tácito é altamente pessoal, e por ser de difícil formalização, sua externalização também é árdua.

A questão do conhecimento tácito é talvez o maior problema enfrentado pela GC. Peter Druker (2000) afirma que, a partir do instante que a organização é baseada em conhecimento/informação todos devem assumir responsabilidade pela informação, todos devem analisar constantemente suas necessidades de informação para executar o próprio trabalho e contribuir para o trabalho alheio. Porém como contribuir para o trabalho do outro quando se tem dificuldade em tornar explícito o próprio conhecimento/informação incorporado nas ações do trabalhador?

A compreensão do que de fato é conhecimento tácito é importante para a organização definir metodologias para torná-lo explícito, uma vez que existem situações em que é necessário explicitar, o que se sabe. A falta de conversão do conhecimento tácito em conhecimento explícito é vista por eles Nonaka e Takeuchi (1997) e por Nonaka (2000), como sendo desafiadora para as organizações visto que, para ter sucesso elas teriam que, de forma consistente, criar novos conhecimentos, disseminá-los profusa e rapidamente – em toda a organização – incorporando-os em novos serviços e produtos.

O conhecimento tácito é importante não só porque simplesmente existe, ele está com o indivíduo e pode ser traduzido na execução do trabalho, mesmo não podendo ser verbalizado ou escrito.

A GC não somente se preocupa com criação de novos conhecimentos, mas também com os que já existem. Não podemos esquecer que as pessoas que compõem a organização também têm um conhecimento específico, idéias que podem ser aproveitadas também na organização, conhecimentos que não estão aparentemente direcionadas à organização, mas que de alguma forma podem contribuir para o funcionamento da mesma. Nesse sentido, a tecnologia pode auxiliar com a criação de um sistema que articule/integre os membros da organização, de forma que participem e contribuam com suas idéias, experiências e saberes para a criação do conhecimento organizacional. Como argumenta Nonaka (2000), a criação de novos conhecimentos envolve tanto ideais quanto idéias; o conhecimento pessoal (tácito) é consciente para o trabalhador mas desconhecido para a organização e portanto, nesse sentido, ele é novo na esfera organizacional.

Para a organização esta troca é importante na medida em que difunde o conhecimento dentro dela, auxilia no processo de aprendizagem organizacional e individual, agregando assim valores aos indivíduos aos processos, produtos e serviços da organização.

Criar novos conhecimentos, gerir os já existentes, requer competências tanto gerais quanto específicas do trabalhador para as práticas de GC e os modos como são desenvolvidas nas organizações, o que será abordado no próximo capítulo.

3 - FORMAÇÃO CONTINUADA – AS COMPETÊNCIAS EM QUESTÃO

3.1 INTRODUÇÃO

Atualmente as empresas necessitam de profissionais competentes que tenham respostas para situações e contribuições de uma forma geral, para um andamento com qualidade de seus processos e dos produtos. Apenas o grau escolar equivalente à área de atuação não é suficiente; são necessários também conhecimentos e habilidades específicas para realizar uma determinada atividade.

Diante de tamanha necessidade de profissionais competentes, uma pergunta se impõe: “O que é competência?” Existem muitas definições do termo e a ele são associadas várias dimensões. Enquanto alguns autores trabalham com o conceito de competência com o sentido de capacidade, outros o associam com desenvolvimento de atitudes, comportamento, inteligência, criatividade, qualificações de um indivíduo, resultado ou efeito da aplicação destas qualificações no trabalho. Apresentaremos alguns conceitos de competências e também suas relações com o indivíduo e o trabalho.

3.2 CONCEITOS DE COMPETÊNCIA

No Wikipédia encontramos competência como

[...] um termo com origem no latim, e jurídico, significando precipuamente a faculdade que a lei concede a funcionário, juiz ou tribunal, para decidir determinadas questões. Com sua vulgarização o termo encontrou outras acepções:

- Competência judicial - delimitação do poder judicante.
- Competência - aspecto econômico administrativo.

Neste trabalho o que mais está próximo de nosso estudo é a competência no aspecto econômico administrativo, que no Wikipédia é apresentado da seguinte maneira:

“Competência, em administração, é a integração e a coordenação de um conjunto de *conhecimentos, habilidades e atitudes* (C.H.A.) que na sua manifestação produzem uma atuação diferenciada.”

Encontramos, na mesma fonte, outra abordagem interessante que diz respeito à abrangência das competências no âmbito do indivíduo: “A competência integra as diversas dimensões humanas quando se trata de desenvolver uma atividade. A ação humana envolve o atendimento de necessidades, tais como desejos, emoções, tarefas de trabalho, alimentar-se, e isso incentiva a criação de conhecimentos e habilidades.” Num âmbito mais amplo, a abrangência dessas competências “[...] não se restringem a uma área específica da empresa, mas estão difundidas de forma ampla em toda a organização”. (GUIMARÃES, 2005, s.p.).

Pierre Gillet (apud REY, 2002) acredita que competência pode ser definida:

[...] como um sistema de conhecimentos relativos a conceitos e procedimentos, organizados em esquema operativos que permitem, com respeito a uma gama de situações a identificação de uma tarefa-problema, bem como a sua solução, por meio de uma ação eficaz. (p.35)

Neste conceito a competência é uma capacidade, utilizada para resolver, eficazmente, um problema. Existem autores como Albuquerque e Oliveira, (2001 apud FLEURY 1999, p.18) que inclui no conceito de competência a questão da responsabilidade: “Competência é um saber agir responsável e reconhecido, que implica em mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos, habilidades que agreguem valor

econômico à organização e valor social ao indivíduo”. Neste conceito existe uma relação muito clara da competência entre o indivíduo, o trabalho e a organização.

Para alguns autores a competência se desenvolve não só através da teoria mas também com prática:

Uma competência implica a detenção tanto de um conhecimento quanto da capacidade comportamental de agir de maneira adequada. Para desenvolver determinadas competências é preciso não só ser apresentado ao conhecimento teórico como ter a oportunidade de praticá-las. (QUIN et al, 2003. p.24)

Contudo, de acordo com Fleury e Oliveira Jr (2001) o conceito vai mais além, pois apoiados em Zarifian (1999), argumentam que “[...] competência é a inteligência prática de situações que se apóiam sobre os acontecimentos adquiridos e os transformam [...] quanto mais força, [...] mais aumenta a complexidade das situações.” (p. 190)

Partindo do princípio de que todo ser humano está em constante aprendizagem e em constante mutação, acreditamos que as competências que o indivíduo ainda não possui, podem ser, de alguma forma, desenvolvidas. Rey (2002 p.47) apresenta em seus estudos sobre competência uma distinção de três tipos:

- 1 De uma perspectiva objetivista, inspirada pelo cientificismo ou, mais simplesmente, pela necessidade de explicitação de objetivos, a competência pode ser definida pelos comportamentos que ela engendra. Trata-se, aqui, da “competência –comportamento”. (p. 28)
- 1 Se quisermos restituir aos comportamentos o seu sentido de condutas humanas, é preciso entender a competência referindo-se à sua finalidade

técnico-social e, assim, somos levados a defini-la pela sua função. Trata-se da “competência-função”. (p.32)

- 1 Se quisermos incluir na concepção de competência o poder que o homem tem de adaptar seus atos e suas palavras a uma infinidade de situações inéditas à semelhança da competência lingüística de Chomsky, então teremos de defini-la como um poder de geração e de adaptações de ações. É a competência como “poder do conhecimento.” (p.37)

As competências do trabalhador relacionadas à GC, contudo, não podem ser reduzidas a esses três tipos, conforme se vê em outras fontes tais como Fleury (2001 p.191) que ao citar Zarifian (1999) as diferencia do seguinte modo:

- .1 Competências sobre processos: os conhecimentos sobre o processo de trabalho;
- .2 Competências técnicas: conhecimentos específicos sobre o trabalho que deve ser realizado;
- .3 Competências sobre a organização: saber organizar os fluxos de trabalho;
- .4 Competências de serviço: aliar à competência técnica a pergunta: qual o impacto que este produto ou serviço terá sobre o consumidor final?
- .5 Competências sociais: saber ser, incluindo atitudes que sustentam o comportamento de pessoas; o autor identifica três domínios dessas competências: autonomia, responsabilização e comunicação.

Vemos assim, que as competências estão no campo da atuação e podem ser considerados uma espécie de “*know how*”, um “saber como”. O “saber” está embutido naquilo que é e pode ser fornecido pela organização, que faz, na sua área de atuação e conhecimento e pode ser desenvolvido através de processos de formação. O “como”, se concretiza nas situações proporcionadas pela mesma, para a ação do trabalhador.

Segundo Fleury (1999):

Competência é um saber agir responsável e reconhecido, que implica em mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos, habilidades que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo (p.18).

As competências do trabalhador inserido na GC podem ser abordadas como um catalisador de e para a produtividade. Mas, nesse sentido, segundo a literatura consultada, ela não deve ser somente pensada como algo que dinamize algum processo, mas que também possa agregar valores à organização e conseqüentemente aos produtos, e mais do que isso, assegurando a sustentabilidade da organização.

Outro fator que deve ser levado em consideração é a qualidade dos processos e produtos através de aprendizados que ocorrem na organização. Abbad e Borges-Andrade (2004) apresentaram as demandas atuais que as organizações fazem aos profissionais. Segundo os autores,

As organizações necessitam de profissionais competentes que saibam mobilizar suas qualificações, transformando-as em resultados e ações valiosas. Necessitam de indivíduos polivalentes, capazes de aprender, auto-avaliar-se constantemente, criar novas soluções, resolver problemas complexos, assumir riscos e enfrentar desafios e dificuldades sem receio de errar. (p.245)

Para que isto ocorra, é necessário investimento na área educacional da empresa e, visando garantir tais competências, é necessário que o processo de educação/formação seja contínuo. Não estamos descartando a formação que o próprio indivíduo traz consigo ao ingressar na organização, ou suas construções ao longo da vida; estamos chamando atenção aqui de que a organização demanda um acréscimo e ganho no nível de competência de seus membros. Contudo, este propósito não fica

limitado aos membros, pois a organização tem também em vista a redução e eliminação de seus problemas, daí porque essas competências precisam ser coletivizadas para a própria aprendizagem organizacional.

Já veremos no capítulo seguinte que a aprendizagem nas organizações é uma questão relevante. Neste caso é um processo que tem que ser planejado e executado através de algum setor responsável, que pode ser o de Recursos Humanos (RH); Treinamento, Desenvolvimento e Educação (TD&E); Planejamento e Desenvolvimento (P&D), entre outros. Estes setores são compostos, nas grandes organizações, por profissionais de formações diferentes. Dentre eles está o(a) pedagogo(a), cuja responsabilidade, geralmente é a de desenvolver atividades voltadas para o processo de educação/formação dos trabalhadores. Trevisan e Lameira (2003) indicam em seus estudos que o(a) pedagogo(a) tem na empresa

[...] uma função especial, primordial a desempenhar: passa a ser o motivador, o articulador, o mediador entre as diferentes instâncias do sistema organizacional, visando o desenvolvimento de novas competências com o intuito de atender as demandas do mercado, mas também – e talvez a principal – o crescimento pessoal/profissional dos funcionários. Esse crescimento acontece através da aquisição de novos conhecimentos que lhes são proporcionados no próprio local de trabalho. O Pedagogo deve interagir, ouvir e interpretar as necessidades dos componentes desse espaço onde acontece o trabalho em equipe. (p.1)

Essas funções são desempenhadas, nessas grandes empresas como parte daquelas mais complexas, a cargo de equipes multiprofissionais, com a contribuição de pessoas com formação em diferentes áreas do conhecimento, o que favorece a construção de planos e propostas multirreferenciais e voltadas para a formação pessoal, profissional e social do indivíduo/trabalhador enquanto sujeito e da organização como um todo.

Essas equipes multiprofissionais têm um relevante papel nas organizações. São elas que cuidam da definição do perfil profissional e das qualificações exigidas do trabalhador, que são muito complexas e requerem ações educacionais contínuas e diversificadas para desenvolvê-los [perfil e qualificações]. Muitos investimentos têm sido feitos na área de formação continuada e, Abbad e Borges-Andrade (2004) explicam, entre os motivos desta ocorrência, que:

Para aumentar a competência e evitar a obsolescência profissional, algumas organizações vêm criando programas de TD&E cada vez mais sofisticados. Os altos investimentos financeiros gastos com implantação de universidades corporativas e, mais recentemente, com o uso de tecnologias da informação e comunicação (TICs) na confecção de cursos, trouxeram como consequência uma preocupação crescente com a avaliação de resultados e com o aumento da eficácia de ações educacionais nas organizações. (p.245)

Nesta mesma fonte os autores também explicam de modo mais específico, o interesse das organizações em investirem em TD&E para o desenvolvimento de competências:

As organizações investem em T&D com a finalidade de desenvolver competências complexas, de modo que seus integrantes possam usar de modo cada vez mais eficaz e coordenado diferentes combinações de habilidades psicomotoras, cognitivas e afetivas. (p. 241)

3.3 MAPEAMENTO DE COMPETÊNCIAS

Diante deste panorama, surge necessidade no que tange ao trabalho de mapear as competências requeridas do trabalhador. Rey (2002) afirma que para definir a competência correspondente a um posto de trabalho, temos de descrever tarefas que ele exige. Essa descrição vai auxiliar no planejamento dos projetos educacionais da empresa; é ele que vai definir o tipo de programa que deverá ser feito, público-alvo,

nível... enfim, será um instrumento importante a ser utilizado para validar e embasar as atividades educacionais que serão desenvolvidas.

Segundo Giacobbo *et al.* (2005), o mapeamento das competências tem sido utilizado em algumas organizações como mecanismo de integrar as competências individuais às competências organizacionais e, por isso:

as organizações estão desenvolvendo meios que permitem que as competências dos seus colaboradores, dos processos de negócios sejam mapeadas, avaliadas e cadastradas e disponibilizadas para toda a organização. O mapeamento das competências organizacionais e individuais e a disponibilização dessas informações numa base de dados permite que a qualquer momento e em qualquer parte do mundo, a organização tenha a informação que necessita e possa, assim suprir a sua deficiência.

O mapeamento das competências, pois, permite identificar as expectativas em relação a um determinado cargo, escolha do tipo de evento educacional adequado (para um setor específico ou para toda a organização) ao desenvolvimento de conhecimentos e/ou habilidades. Oferece bases mais sólidas para a elaboração de projetos institucionais com a natureza e o grau de complexidade exigidas pelo objetivo a que se destinam e permite a criação de condições necessárias à aprendizagem.

Rossato (2002 apud GIACOBBO *et al.* 2005, s.p.) orienta que o mapeamento de competências permite:

- a) Alocar mais adequadamente os colaboradores de acordo com as suas competências;
- b) Lotar os colaboradores nas suas áreas de negócios;
- c) Alavancar muitas potencialidades não aproveitadas;

- d) Identificar carência de competências e traçar um plano para eliminá-las ou minimizá-las;
- e) Auxiliar no planejamento, na seleção e no desenvolvimento das competências necessárias ao funcionamento da organização;
- f) Fornecer subsídios para montagem de um plano de avaliação e de recompensa dos colaboradores baseado nas competências.

Toda esta complexidade das competências mostra que são exigidos do profissional novas competências, novos conhecimentos, novas habilidades. E, para isso, formação adequada ao trabalho que ele vai desenvolver. Falamos, portanto, no mapeamento, do levantamento de aspectos genéricos que auxiliam na realização e otimização dos processos que ocorrem na empresa. Daí existe uma preocupação também com formação profissional do trabalhador.

3.4 PROCESSOS DE FORMAÇÃO

Atualmente, as organizações têm realizado iniciativas próprias para a formação de seus membros; por exemplo, a implantação de Universidades Corporativas, a oferta de cursos presenciais e a distância, auxílio ou, em alguns casos, até mesmo pagamento total de cursos de pós-graduação (especialização, mestrado e doutorado), e de idiomas.

Estes processos de formação profissional, como podemos ver, são desenvolvidos tanto dentro quanto fora da organização. Quando ela investe em um de seus funcionários, investe indiretamente nela mesma, pois o retorno será através da melhoria do desempenho no trabalho, agregação de valores a seus serviços/produtos e, conseqüentemente, maiores chances de sustentabilidade. É por este e outros motivos

que a organização não quer perder os funcionários, pois as suas saídas podem colocar em risco de perda parte do seu conhecimento tácito, e portanto, o investimento feito com ele. A organização perde, assim, recursos chamados intangíveis. Isto é valor em conhecimento e, mais amplamente, em competência já que “[...] recursos intangíveis podem ser resultados de processos por meio dos quais a empresa cria ou adquire conhecimento sobre suas ações.” (FLEURY; OLIVEIRA JR , 2001, p.18).

No bojo da formação profissional existe uma discussão a respeito da formação social do sujeito. Desta forma, compreendemos ser fundamental a participação de pedagogo(a)s, nas organizações, pois a formação do indivíduo como trabalhador é tão importante quanto do indivíduo na condição de sujeito. Esta é uma das razões porque Zabot e Silva (2002) sugerem substituir “recursos humanos” (no qual o ser humano era visto como um recurso de produção) para “Riquezas Humanas”; nesse sentido, o olhar sobre o indivíduo é de que ele não é “apenas” um trabalhador, ele é um ser humano, sujeito que possui e constrói riquezas pessoais (conhecimentos, atitudes, habilidades – portanto competências – na esfera individual), como também contribui para a produção de riquezas coletivas para a organização e a sociedade.

Muitas empresas trabalham na perspectiva tecnocêntrica, em que existe uma valorização da tecnologia utilizada para a eficiência do trabalho e para garantir vantagem competitiva.

Entendemos aqui como tecnocentrismo o comportamento ou prática no e para o qual os atributos não técnicos seriam postos a serviço de uma racionalidade técnica voltada para o aumento da produtividade, competitividade e defesa do sistema empresarial dominante [...] (MNEMOSYNE, 2006, p. 112)

Existe um outro tipo de abordagem de caráter social da GC, que é a Antropotecnia, que “[...] pode ser entendido com o uso da tecnologia a serviços de valores éticos, a tecnologia humanizada, que visa utilizar a máquina para servir o homem, na realização de trabalhos, que exigem pouca criatividade [...]” (MNEMOSYNE, 2006, p. 112).

O trabalho realizado pelo pedagogo(a) deve ser de valorização do funcionário, promover atividades que o auxiliem enquanto trabalhador e enquanto pessoa, auxiliar na promoção de ambiente saudável e desestimular ambiente de competição, desenvolver atividades que estimulem a socialização e difusão do conhecimento, que estimulem o sentimento de coletividade, aprendizado constante, etc.

Neste novo campo de trabalho, para o(a) pedagogo(a) na empresa, Trevisan e Lameira (2003) defendem que:

Através de sua formação acadêmica, o Pedagogo tem condições de cooperar nesse novo espaço, procurando desenvolver a qualidade social e humana das pessoas em serviço. Deste modo, entendo por Pedagogia nas Empresas ou Pedagogia Empresarial não um tipo de atividade desenvolvido neste meio voltado ao incremento da produtividade ou do lucro, embora isso possa ser uma consequência natural do processo, mas sim a potencialização deste espaço como um locus de aprendizagem permanente, de crescimento profissional e de realização das capacidades humanas de solidariedade, convivência democrática e de cidadania plena. Estas deveriam ser as metas de toda organização que, parafraseando Marx, tem no homem o seu capital mais precioso. (s.p.)

Este “locus de aprendizagem permanente”, citado pelos referidos autores, caracteriza-se num importante espaço de atuação do(a) Pedagogo(a); espaço este que se amplia, como veremos no próximo capítulo, a dimensão e importância na medida em que os membros da organização intercambiam seus conhecimentos e os tornam disponíveis para toda a organização.

4 - APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL

4.1 INTRODUÇÃO

As mudanças por que tem o mundo passado, especificamente aquelas relacionadas às TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação), as quais estão presentes no cotidiano, embutidas em nossas vidas, têm nos exigido grande rapidez na realização eficaz de nossas atividades. Na sociedade contemporânea, tudo é obtido e produzido em velocidade vertiginosa. Por exemplo: enviamos um e-mail, e, independentemente da distância entre o remetente e o destinatário, o tempo de chegada é quase que imediato; a velocidade de processamento e transmissão de dados via computador, a difusão audiovisual e interativa da tv digital.

Enfim, toda essa dinâmica social produz indivíduos-clientes exigentes, tanto no que diz respeito ao tempo de entrega dos produtos e serviços, quanto à qualidade dos mesmos.

A conseqüência da rapidez do fluxo dos processos desencadeia uma crescente instabilidade no cenário mundial atual, e impõe às organizações dos diversos setores da sociedade, em contraposição à sustentabilidade, a configuração de novos modelos gerenciais/sistemas organizacionais. Tudo isto configura a necessidade das organizações em reter novas informações, num crescente reconhecimento da importância do processo de aprendizagem e de suas implicações no contexto do ambiente de trabalho, para ampliar o conhecimento, desenvolver competências, conseqüentemente melhorar o processo de tomada de decisões e sua capacidade competitiva.

4.2 CONCEPÇÕES DE APRENDIZAGEM: BREVE PERCURSO EPISTEMOLÓGICO

Aprender, individual e coletivamente, é condição imprescindível para a sustentabilidade, daí porque a Aprendizagem Organizacional (AO), torna-se um requisito inquestionável. A AO focaliza as habilidades e processos de construção e utilização do conhecimento, que favorecerão a reflexão sobre as possibilidades concretas de ocorrer aprendizagem nesse contexto.

Para compreender a AO, contudo, é fundamental saber o que se entende por aprendizagem.

Existem muitas definições para o termo aprendizagem. Esta multiplicidade de significados se caracteriza num campo fecundo para a discussão deste tema. Entretanto, não é nosso objetivo aprofundar esta discussão, mas sim apresentar algumas bases para fundamentar a compreensão do conceito de AO.

Ferreira (1986), no dicionário Aurélio, entre outros conceitos, define aprendizagem como: define aprendizagem como: “[De aprendiz + -ado1.]. S. m. 1. Ato ou efeito de aprender, especialmente profissão manual ou técnica.”

Segundo Woolfolk (2000, p.184), “[...] a aprendizagem ocorre quando a experiência causa uma mudança relativamente permanente no conhecimento e comportamento de um indivíduo.”

Para Lindgren (1976), a aprendizagem é [...] o processo pelo qual a pessoa apresenta mudanças em seu comportamento, melhora seu desempenho, reorganiza seu pensamento ou descobre novas maneiras de agir, novos conceitos e novas informações. (p.5)

Cada corrente epistemológica apresenta uma diferente concepção de aprendizagem, como se pode notar a seguir:

No **Racionalismo**, por exemplo, a aprendizagem é assumida de modo muito restrito, tem esse nome, porque valoriza a razão ou pensamento como fonte do conhecimento. Segundo Matuí (1995), este é o equívoco do racionalismo, em considerar a razão e o pensamento como únicas fontes de conhecimento.

Segundo Pozo (2002), foi Platão quem elaborou a primeira teoria sobre a aprendizagem, ao escrever *A República* no século IV a.C contudo,

[...] no racionalismo clássico de Platão a aprendizagem tem uma função muito limitada; na realidade, não aprendemos nada realmente novo, a única coisa que podemos fazer é refletir, usar a razão, para descobrir esses conhecimentos inatos que jazem dentro de nós, sem sabermos. (p.42)

Para Platão, as idéias são inatas, e, neste caso, a experiência e vivência de nada valem, pois o que se deve aprender já nos é concedido, independe de qualquer relação com o exterior. O racionalismo nega a relevância da aprendizagem. Fodor (1979 *apud* Pozo 2000) diz que não existe alguma teoria da aprendizagem e nem poderia existir. “Em que sentido? No de gerar conhecimentos realmente novos, já que todo saber novo é pré-formado, em estado embrionário num saber precedente.” (POZO, 2000, p.43)

Segundo Matuí (1995, p.37) o “[...] racionalismo é conhecido também por outros nomes: idealismo, inatismo, pré-formismo, apriorismo e influi diretamente na Psicologia.” Neste grupo, estão a Gestalt e a psicanálise.

Na concepção do racionalismo, há a do **Empirismo**, que surge também na Grécia Antiga, Aristóteles inicia a teoria da aprendizagem por associação. Segundo ele, o ser humano nasce “tábula rasa”, ou seja, a mente da criança é uma tábula rasa, sem nenhuma inscrição; ao longo da vida, as experiências, os estímulos, o meio é que vão sendo colocados os conhecimentos na mente. É a nossa experiência que vai criando impressões sobre a tabuinha, que ao unirem-se acabam dando lugar às idéias, constituem-se o verdadeiro conhecimento. Matuí (1995) descreve o empirismo como “[...] teoria epistemológica (do conhecimento) que considera o conhecimento como algo que vem de fora, através dos sentidos ou das experiências”. (p.39). Na psicologia, o empirismo passou a ser conhecido com comportamentismo (Behaviorismo) e associacionismo.

As teorias S-R (traduzindo as siglas do inglês, *Stimulus* – estímulo; *Reaction* – reação) pertencem à corrente de pensamento chamada de Behaviorismo.

Empiristas, as teorias S-R consideram que o ambiente ou meio exterior têm supremacia absoluta sobre o organismo: o estímulo do ambiente extrai, reforça e controla a resposta do organismo. De acordo com elas, todos os comportamentos são aprendidos e a aprendizagem consiste simplesmente em estabelecer, por condicionamento, as relações S-R. Matuí (1995, p.34)

Mais recentemente, outra corrente epistemológica - **Construtivismo** – produz uma concepção ainda mais diversa que as duas anteriores. Ele nasce da epistemologia genética de Jean Piaget, que “[...] é o estudo da gênese e desenvolvimento das estruturas lógicas do sujeito em interação com o objeto da aprendizagem [...]” (MATUI, 1995, p.32), e segundo o mesmo autor, o construtivismo está recebendo uma redefinição em função dos trabalhos de Vygotsky, Luria, Leontiev, Wallon e Nuttin. Becker (1993) *apud* Matuí (1995) define o construtivismo como

[...] a idéia de que nada, a rigor, está pronto, acabado, e de que, especificamente, o conhecimento não é dado, em nenhuma instância, como algo terminado. Ele se constitui pela interação do indivíduo com o meio físico e social, com o simbolismo humano, com o mundo das relações sociais; e se constitui por força de sua ação e não por qualquer dotação prévia, na bagagem hereditária ou no meio, de tal modo que podemos afirmar que antes da ação não há psiquismo nem consciência e muito menos pensamento.” (p. 46)

Fosnot (1998) defende que o construtivismo interpreta a aprendizagem como um processo contínuo de construção, “interpretativo, realizado por aprendizes ativos que interagem com o mundo físico e social.” (p.47)

4.3 CONTEXTUALIZANDO A APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL (AO)

As concepções de aprendizagem apresentadas fundamentam os pedagogos nos processos de ensino-aprendizagem na sala de aula. Teorias psicológicas que orientam o trabalho na escola, também vêm sendo importantes para as instituições e organizações, na medida em que elas precisam construir processos de Aprendizagem Organizacional (AO). O termo AO tem sido utilizado na literatura da Administração, da Ciência da Informação, da Educação, dentre outras áreas, referindo-se a processos

internos que ocorrem nas equipes e nas organizações, e, segundo Cardoso (2000), baseado em Duncan e Weiss (1979), a AO “deve entender-se enquanto processo através do qual se desenvolve o conhecimento sobre o resultado da interação com o seu meio ambiente.” (p. 96)

Por volta do século XX, as teorias *behavioristas* e *cognitivistas* foram utilizadas nas organizações, através do movimento da Psicologia Industrial, num movimento iniciado por Frank Gilbreth e Lillian Moller Gilbreth (1968 – 1924), auxiliando na

[...] percepção e construção de crenças e valores organizacionais e significados do trabalho, autocompreensão e controle de emoções no trabalho, do que os trabalhadores fazem quando adquirem, modificam e transmitem informações para seus companheiros e de como as conseqüências das ações no trabalho funcionam para manter os indivíduos motivados, satisfeitos e saudáveis. (ABBAD e BORGES-ANDRADE 2004, p.239)

Houve outras contribuições de teorias psicológicas no ambiente de trabalho das organizações, que as concebia como ponto de apoio dos processos que aconteciam. Mas, como a AO surge? Cabral (2000) aborda a razão de existir da AO nas organizações da seguinte maneira:

Para equipararem-se com o ritmo e velocidade das mudanças tecnológicas, econômicas e sociais, as organizações necessitam cada vez mais trabalhar com padrões de flexibilidade, adaptabilidade e inovação, de uma forma sistemática e integrada. Em resposta a essas exigências, o conceito de aprendizagem organizacional (AO) surge como elemento potencialmente alavancador da competitividade organizacional por sua resposta de capacitar não apenas indivíduos, mas a própria organização a lidar com os novos tempos. (p.227-228)

Os impactos das TIC também são sentidos na qualidade da produção e serviços cada vez mais complexos. Temos à nossa disposição máquinas altamente sofisticadas nas áreas da indústria, do comércio, serviços bancários, de saúde, etc; processos automatizados em todos os setores da sociedade; robôs realizam tarefas humanas com precisão, todos esses exemplos exigem trabalhar com informação e transformá-la em conhecimento. Este é um dos fatores que fez surgir nas organizações o interesse pela Gestão do Conhecimento – GC, visando agregar novos valores às pessoas, à própria organização e aos seus produtos e serviços. Entretanto é necessário, para que isto de fato ocorra, ter consciência dos processos de GC que existem na organização, e, para identificação e desenvolvimento desses processos, a AO é o ponto de apoio, de partida, indicado .

No mundo contemporâneo, a importância da AO nas organizações de grande porte tem crescido, face ao grande impacto das mudanças tecnológicas e ao desenvolvimento de estruturas e sistemas suscetíveis às rápidas mudanças, supra referidas. Podemos dizer que tais transformações, tem um “efeito dominó” e, se a organização como um todo – através de seus membros, grupos/equipes de trabalho, setores e suas gerências – não for capaz de apreendê-las, (também com velocidade), (re)construí-las e, de forma apropriada, integrá-las na mudança de seus sistemas, processos e produtos, ocorrerão riscos na sua sustentabilidade.

A necessidade de aprender a trabalhar nesses novos moldes, incorporando - valores principalmente imateriais - aos produtos e serviços, na dinamicidade que caracteriza as organizações modernas, é elemento chave para o funcionamento da empresa. Com base nessa compreensão, o autor considera como AO:

[...] aquela que ocorre a partir da aplicação de conhecimentos na organização; que cria e renova a sua cultura; que implica uma mudança de comportamento dos seus membros que gera resultados, inovação gerencial e vantagem competitiva, perante a concorrência, por desenvolver ações que dão agilidade ao 'aprender' [...]. (CABRAL, 2000, p. 25, 26)

Cardoso (2000) apresenta uma definição de AO baseada em Fiol e Lyles (1985), “[...] como um processo que permite a melhoria e o desenvolvimento das ações organizacionais, através da aquisição de novos conhecimentos e de melhores compreensões.” (p. 97). Segundo a autora esta definição inclui os níveis individual e organizacional, evidenciando que a aprendizagem não é somente a aquisição do conhecimento mas também a utilização deste.

4.4 FOCOS DA APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL

Wang e Ahmed *apud* Souza-Silva (2007) apresentam seis focos de compreensão da aprendizagem organizacional:

Focos da AO	Modo como são compreendidas
Socialização da aprendizagem individual	Este foco “[...] enfatiza que os indivíduos representam relevantes agentes para as organizações aprenderem.” (p.51), na medida em que intercambiam seu conhecimentos e os tornam disponíveis para toda a organização.
Processo ou sistema	Aqui a organização é vista como um sistema de aprendizagem. A aprendizagem organizacional é vista como resultante de quatro elementos: “aquisição da informação, distribuição da informação, interpretação da informação e

	memória organizacional.” (p. 52)
Cultura	“[...] esse foco compreende que a cultura de uma organização tem significativa relevância para ativar um time colaborativo de profissionais capaz de promover a aprendizagem organizacional.” p.52
Gerenciamento do conhecimento	Uma parte do conhecimento está no indivíduo em forma de experiências, habilidades, capacidades pessoais e a outra parte está na organização através da cultura, dos valores, regras, documentos etc. Neste sentido, a AO refere-se à mudança no estado do conhecimento organizacional.
Desenvolvimento contínuo	Neste foco, “[...] uma organização de aprendizagem é aquela que está sempre se esforçando por melhorar constantemente seus processos.” (p.52) e esta melhoria é possibilitada pela aprendizagem coletiva da organização.
Criatividade e inovação	Neste foco encaixam-se mais os setores que precisam sempre estar inovando em conhecimento para ganhar vantagem competitiva, como o setores de informática e o farmacêutico. A criatividade e a inovação geram sustentabilidade em vantagem competitiva. “Desta forma o papel da aprendizagem organizacional é favorecer a mudança como propósito de capacitar a organização a ganhar posição de liderança competitiva.” p.53

4.5 RELAÇÕES ENTRE APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL E APRENDIZAGEM INDIVIDUAL

Vê-se que nessas concepções, a menção à aprendizagem individual (AI) está sempre presente. A relação entre AO e AI é uma questão importante a ser discutida, pois muitos gestores confundem os dois processos. A Aprendizagem Individual é considerada como um processo indispensável da AO, mas não pode ser confundida com esta.

Algumas atividades de formação continuada são desenvolvidas nas organizações por seus membros, para domínio de novas tecnologias, novos processos, novas formas de relação. Investimentos em seminários e cursos: de idiomas, graduação, mestrados, dentre outras alternativas destinadas aos seus membros, são apontados na literatura. Universidades corporativas e departamentos/setores de desenvolvimento de pessoas efetivam uma gama de atividades para a formação de seus trabalhadores. Contudo, se tais ações não procuram englobar o compartilhamento dessas aprendizagens para a construção colaborativa de informações/conhecimentos, visando à aprendizagem da organização, como um todo, não geram AO.

Nessa perspectiva um dos objetivos centrais da AO é a mudança de comportamento da organização como um todo; se não se verifica tal mudança é porque a AO não está ocorrendo propriamente. É no campo mais profundo da aprendizagem, o comportamento, que haverá resposta às situações: quer no tomar decisões sobre o trabalho, quer na efetivação das ações originadas dessas decisões.

Para Mohrman e Mohrman (1995):

O aprendizado individual é necessário mas não suficiente para a aprendizagem organizacional. Talvez possibilite ao indivíduo exercer um papel na organização com mais eficiência, mas não levará a um padrão fundamentalmente alterado de comportamento. (p.71)

As teorias de aprendizagem, que também são objeto de estudo da Pedagogia, oferecem bases para o estudo dos processos de captura, apreensão, processamento de informações e sua (re)construção como conhecimento. Além disso, organizam a estrutura cognitiva dos trabalhadores e as práticas de GC para o planejamento das atividades organizacionais geradoras de AO. Levando em consideração que as organizações, como um todo, são ambientes complexos e que existe nelas uma quantidade imensa de informação/conhecimento, é necessário conhecer as formas e fluxos através dos quais a informação é processada, até chegar ao nível de consciência e posteriormente ao comportamento que, segundo Woolfolk (2000), se caracteriza como um dos processos da concretização de aprendizagem.

Abbade e Borges-Andrade (2004) apresentam um Sistema ou Modelo de Processamento de Informações do aprendiz em seu ambiente:

De acordo com o modelo de processamento de informações, o *ambiente* provê os estímulos, que são transformados de energia física para impulsos neurais pelos *receptores* (olhos, ouvidos, receptores proprioceptivos, etc.). Em seguida, tais impulsos são recebidos e brevemente retidos pelos *registros sensoriais*, que os transformam em síntese ou padrões de informação reconhecíveis, de acordo com a informação previamente armazenadas na forma de conhecimento na *memória de longo prazo*. Esses padrões de informação são então passados à *memória de curto prazo*, que também retêm por um breve período de tempo. Neste período os dados são 'repetidos' ou 'escutados internamente', de modo a ser melhor lembrados e mais facilmente codificados na próxima etapa, que é a de armazenamento na *memória de longo prazo*. p. 242-243

É importante o estudo dos mecanismos de processamento da informação, pois embasam as atividades de AO, que são contínuas e deverão ser fundamentadas em teoria, ou outros tipos de referenciais, ou ainda em estudos que sustentem o “percurso” da informação, até que esta se torne conhecimento e finalmente seja desenvolvido, através da prática, por toda organização.

4.6 A APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL COMO PARTE DA CULTURA DE GC

Além da comportamental, há outras perspectivas de AO e, dentre elas, a que a vê como um dos componentes de uma cultura de GC, que se constrói na organização; cultura esta que se baseia na difusão e na partilha da informação/conhecimento.

Esta perspectiva traz uma relação muito forte com o *empowerment*, que significa concessão de poder entre membros da organização. A AO e a AI, integradas, dão amplo conhecimento da organização, dos trabalhadores e de seus relacionamentos tanto para a organização quanto para os seus membros. Considerando que conhecimento é poder, conquistado pelo trabalhador no processo de tomada de decisão, a relação é muito forte, pois a AO possibilita que o conhecimento esteja distribuído e não concentrado em poucas pessoas. Afinal um dos propósitos da AO é que todos sejam capacitados, para interagir e para a tomada de decisão, e isto exige conhecimento. Portanto, a AO é uma estratégia de GC, que proporciona compartilhamento de informação/conhecimento, objetivando qualidade nos processos e produtos e, conseqüentemente, contribuindo para a sustentabilidade da organização e (in)formação continuada de seus trabalhadores.

No ambiente em que a aprendizagem é uma das pautas principais, mesmo sendo este um ambiente organizacional, no setor produtivo – indústria de transformação e de serviços, e até nas próprias agroindustriais - e nas atividades do setor primário, a

presença de um(a) pedagogo(a) é de suma importância. Na realidade o recomendável para uma cultura de GC, com AO, é uma equipe multidisciplinar, pois não é somente uma visão que deve imperar. Não existe, neste estudo, uma defesa de bandeira, mas sim uma proposta de reconhecimento da competência de um profissional preparado, e com lastro teórico para desempenhar um papel significativo (se não de liderança) em ambientes organizacionais que buscam desenvolver a cultura acima referida. Esta proposta leva em conta principalmente que a (in)formação na área de Pedagogia, pela ênfase na Ciências Humanas e Sociais, permite-nos compreender a importância de fatores que além da produtividade e da competitividade, para que AO de fato seja desenvolvida como uma estratégia de GC e de (in)formação continuada de trabalhadores.

5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabemos que este trabalho se configura num estudo embrionário, não somente pelo caráter novo do tema, mas também pelo fato de estar sendo realizado num enfoque pedagógico. A falta de literatura que aborde este tema na área e também a proximidade com a área da Administração nos fez alertar para a construção de um vocabulário próprio, que tenha forte relação com o nosso objetivo, sócio educativo, dentro da organização. Durante as correções deste trabalho verificamos o uso de palavras, que subjetivamente foram se agrupando ao nosso vocabulário, palavras estas que tem um significado que não se encaixam em nossas idéias e ideais, e em alguns casos até mesmo são contrárias aos conceitos pedagógicos de trabalho. Termos como “transferência de conhecimento”, “aquisição de competências”, “capacitação”, e não somente termos, mas em alguns casos, sugestões de realização de tarefas que cultivam a competitividade explícita ou implicitamente.

É importante para o(a) Pedagogo(a) conquistar espaço profissional dentro das organizações; porém, além disto é necessário também defender nossos princípios político-pedagógicos que fundamentam a realização do nosso trabalho, pautado no crescimento de todos através de uma gestão social do conhecimento.

Defendemos os variados espaços de aprendizagem, pois acreditamos que o aprendizado não ocorre somente em reuniões com a equipe de trabalho, em programas de (in)formação, em cursos realizados externa e/ou internamente na organização, ou em qualquer outro ambiente formal ou informal de educação. O aprendizado tem diferentes espaços; durante uma conversa na sala do cafezinho, nos corredores da organização, em conversas informais etc. Todos estes espaços devem ser aproveitados para auxiliar no processo de socialização do conhecimento, aprendizagem individual e organizacional, e, em tornar ambientes propícios à aprendizagem (formal e informal).

A união dos membros da organização, em prol do aprendizado e de troca constante de experiência, leva-nos a outra importante função do(a) pedagogo(a) na organização: favorecer a efetivação e permanência das comunidades de práticas, que segundo Wenger (*apud* SOUZA-SILVA 2007, p.71) constituiu-se como a um “[...] ambiente que sustenta suficiente engajamento mútuo entre seus membros, objetivando por meio da busca de empreendimentos comuns, partilhar aprendizados.” As comunidades de práticas são importantes espaços para o desenvolvimento de capacidades e competências, construção do conhecimento – por meio do intercâmbio de experiências, aprendizados e idéias entre seus membros.

Para o(a) Pedagogo(a) trabalhar em ambientes organizacionais lhe são exigidas competências que a nossa instituição formadora, FAGED/UFBA, não têm incluído quer implícita ou propositalmente em nosso currículo. Ceroni (2006) aborda que é importante desenvolver um currículo voltado para a formação de um novo educador, que seja capaz de integrar a dimensão técnica a uma preocupação com a ética, estética, a política e o fazer escolar ou de garantir a “[...] articulação entre as abordagens da docência e da gestão do trabalho administrativo [...] desenvolvidos em espaços de educação formal e não formal [...]” para que não ocorra a “fragmentação na formação deste profissional”.

Ceroni (2006) defende que a formação do(a) Pedagogo(a) deve atentar a figura deste profissional no interior das organizações não escolares, sendo necessário para tanto processos de “qualificação” diferenciadas, que enfatize aptidões cognitivas e conhecimentos teóricos, levando a uma “valorização sobre o raciocínio, capacidade de aprender, capacidade de resolução de problemas e capacidade de tomada de decisão”.

Nesta mesma pesquisa, Ceroni (2006) revela que as competências requeridas do(a) pedagogo(a) para trabalhar em empresas são de um profissional que precisa: ser flexível, conhecer a área de RH, ter bom relacionamento interpessoal, comprometimento, boa comunicação, saber administrar conflitos, ser criativo, gostar de trabalhar com pessoas, trabalhar sobre pressão, ter eficiência, organização e sigilo.

Muito, ainda, pode ser feito, em termos de currículo, para a qualidade na (in)formação do(a) pedagogo(a) para o trabalho em organizações, porém existem competências e habilidades que podem ser desenvolvidas também a partir do interesse próprio e autonomamente; cabe a este profissional vislumbrar as oportunidades e dedicar-se neste intuito.

REFERÊNCIAS

ABBADE, Gardênia da Silva; BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo. Aprendizagem humana em organizações de trabalho. In: ZANELLI, José Carlos; BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo; BASTOS, Antonio Virgílio Bittencourt (Orgs.) **Psicologia, organizações e trabalho no Brasil**. Porto Alegre: Artmed, 2004. cap. 7, p. 237 – 275.

ALBUQUERQUE, Lindolfo Galvão; OLIVEIRA, Patrícia Morilha de. Competências ou cargos: uma análise das tendências da bases para o instrumental de Recursos Humanos. **Caderno de pesquisa em administração**, São Paulo, v. 08, n. 04, p. 13-25, out./dez. 2001.

ALVES, Renato Marques. **Gestão do Conhecimento nas empresas de informação**: estudo de pequenas e médias empresas em Salvador - Bahia – 2006. Monografia (Graduação em Biblioteconomia) Instituto de Ciências da Informação, Universidade Federal da Bahia, Bahia, 2006. Orientadora: Profa. Dra. Teresinha Fróes Burnham.

ARGYRIS, Cris. Liderança, aprendizagem e inovação. Tradução de Kleber Nascimento. [2] ed. Rio de Janeiro: INCISA, 1976. 30p. Título original: Leadership, learning, changing the status quo.

BURNHAM, Teresinha Fróes. Complexidade, multirreferencialidade, subjetividade: três referencias polêmicas para a compreensão do currículo escolar. In: BARBOSA, Joaquim Gonçalves (Org.). Reflexões em torno da abordagem multirreferencial. São Carlos: EdUFSCar, 1998. p. 35-55.

CABRAL, Augusto Cezar de Aquino. Aprendizagem organizacional como estratégia de competitividade: uam revisão da literatura. In: RODRIGUES, Suzana Braga; CUNHA, Miguel P. (Orgs). **Estudos organizacionais**: novas perspectivas na administração de empresas. São Paulo: Iglu, 2000. cap. 2, p. 227-247.

CARDOSO, Leonor. Aprendizagem organizacional. **Revista Psychologica**: Revista de Psicologia, [Coimbra], v.3, n.23, 2000. Disponível em: <<http://www.fpce.uc.pt/nefog/conf/publicacoes/files/lcaprdorg>>. Acesso em 17 jun. 2008.

CERONI, Mary Rosane. O perfil do pedagogo para atuação em espaços não-escolares.. In: I CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL, 1., 2006, . **Anais eletrônicos...** Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. Disponível em:

<http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000092006000100040&lng=pt&nrm=abn>. Acesso em: 18 Jun. 2008.

COMPETÊNCIA. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Compet%C3%Aancia>> Acesso em 11 jun. 2008

COMPETÊNCIA administrativa. Disponível em: >http://pt.wikipedia.org/wiki/Compet%C3%Aancia_%28administra%C3%A7%C3%A3o%29< Acesso em 11 jun. 2008.

FLEURY, Maria Tereza Leme; OLIVEIRA Jr, Moacir de Miranda. **Gestão Estratégica do Conhecimento**: integrando aprendizagem, conhecimento e competências. São Paulo: Atlas, 2001.

FOSNOT, Catherine Twomey. Construtivismo: uma teoria psicológica da aprendizagem. In: _____ **Construtivismo**: teoria perspectivas e prática pedagógica. Tradução de Sandra Costa. Porto Alegre: ArtMed, 1998. p. 25 – 50. Título original: Construtivism: Theory, perspectives, and practice.

GESTÃO do conhecimento / Harvard Business Review. Tradução: Afonso Celso da Cunha Serra – Rio de Janeiro: Campus, 2000.

GIACOBBO, Elizabeth Maria; SARRASSINI, Noeli dos Santos; LIMA, Silvana Mariza Vitória; FRANCISCO, Antonio Carlos de. Mapeamento de competências: o caso da Cia. Iguazu de Café Solúvel. In: XXV Encontro Nac. de Eng. de Produção, 25., 2005, **Anais eletrônicos...** Associação Brasileira de Engenharia de Produção, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Disponível em: <http://www.ppgep.pg.cefetpr.br/ppgep/Ebook/ARTIGOS2005/E-book%202006_artigo%2031.pdf>. Acesso em: 18 Jun. 2008.

GUIMARÃES, Sebastião. **Diretrizes para Treinamento**. Revista eletrônica. 14 abr 2005. Disponível em: <http://www.empresario.com.br/artigos/artigos_html/artigo_a_160405.html>. Acesso em 19 jun 2008.

GLASERFELD, Ernest Von. Construtivismo: aspectos introdutórios. In: FOSNOT, Catherine Twomey (Org.). **Construtivismo**: teoria perspectivas e prática pedagógica. Tradução de Sandra Costa. Porto Alegre: ArtMed, 1998. p. 19 – 24. Título original: Construtivism: Theory, perspectives, and practice.

LODI, João Bosco. **História da administração**. 9. ed. São Paulo: Pioneira, 1987.

LINDGREN, Henry Clay. Compreensão da Psicologia do ensino e da aprendizagem. In: _____. **Psicologia na sala de aula**. Rio de Janeiro: Livros técnicos e científicos, 1976. Cap. 1, p. 1-23.

MATUI, Jiron. Construtivismo. In: _____ **Construtivismo**: teoria construtivista sócio histórica aplicada ao ensino. São Paulo: Moderna, 1995. cap. 3, p.31 – 48.

MOHRMAN JR, Allan M.; MOHRMAN, Susan Albers. Mudanças organizacionais e aprendizado. In: GALBRAITH, Jay R. **Organizando para competir no futuro**. São Paulo: Makron Boobs, 1995. p. 69-89.

NONAKA, Ikujiro; TAKEUCHI, Hirotaka. **Criação de conhecimento na empresa**: como as empresas japonesas geram a dinâmica da informação. Tradução de Ana Beatriz Rodrigues; Priscilla Martins Celeste. Rio de Janeiro: Campus, 1997. 357p. Título original: The Knowledge - creating company.

POEYS, Bernadete Gama Gomes; SOUZA, Rosângela Matos. Organizações aprendentes de educação corporativa e gestão de pessoas. Científica Cet-FAESA: Revista Científica da Faculdade de Tecnologia FAESA. v. 2, n. 1, jan – dez 2007. Disponível em: 14 mar 2008.

POZO, Juan Ignacio. As teorias da aprendizagem: da associação à construção. In: _____. **Aprendizes e mestres**: a nova cultura da aprendizagem. Tradução Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2002. cap.2, p. 41-54.

QUIN, Robert E, THOMPSON, Michel P., FAERMAN, Sue R., MCGRATH , Michel. Tradução:Cristina de Assis Serra
Competências Gerenciais: Princípios e Aplicações. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003. 2º reimpressão.

ROCHA, Fulvia de Aquino. **Aprendizagem Organizacional**: uma discussão para pedagogos(as)? 2007. 73f. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2007. Orientadora: Profa. Dra. Teresinha Fróes Burnham.

RODRIGUES, Claudia Heloisa Ribeiro; SANTOS, Fernando César Almada. Empowerment:ciclo de implementação,dimensões e tipologia. **Gestão e Produção**: Revista de Engenharia de Produção, [São Carlos], v.8, n.3, dez.2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/gp/v8n3/v8n3a03.pdf>>. Acesso em 18 jun 2008.

SENGE, Peter M. **A quinta disciplina: arte, teoria e prática da organização de aprendizagem.** Tradução de Regina Amarante. [13] edição. São Paulo: Best Seller, 1990. 352 p. Título original: The fifth discipline.

SILVA, Elisângela de Jesus. **A (in) formação do trabalhador na sociedade da aprendizagem, do conhecimento e da informação:** um estudo de caso em organização privada. 2007, 99 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Curso de Pedagogia. Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2007.

REY, Bernard. **As competências transversais em questão.** Tradução: Álvaro Manuel Marfan Lewis. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SOUZA-SILVA, Jader Cristino de. **Aprendizagem organizacional:** desafios e perspectivas ao desenvolvimento de comunidades de práticas. Salvador: Conhecimento Superior, 2007. 310p.

TERRA, José Cláudio Cyrineu. **Gestão do Conhecimento** o grande desafio empresarial. Negócio Editora: São Paulo, 2001.

TREVISAN, N. V.; LAMEIRA, L. J. C. **Formação do educador para pedagogia nas empresas.** Disponível em: <<http://www.ufsm.br/ceesp/2003/01/a6.htm>>. acesso em 14 mar. 2008.

TOMAZETTO, G.; RIBAS, K.M.F. **A pedagogia empreendedora e sua evolução nas organizações modernas.** Disponível em <http://web03.unicentro.br/especializacao/revista/educacao2/humanas/CH_Pedagog.pdf>. Acesso em 14 mar. 2008.

WOOLFLOK, Anita E. Visões comportamentais da aprendizagem. In: _____. **Psicologia da educação.** Tradução de Maria Cristina Monteiro. [7] ed. Porto Alegre: Artmed, 2000. Cap. 6, p. 182-216.

Zabot, J.B.M.; Silva, L.C.M. **Gestão do conhecimento:** aprendizagem e tecnologia: construindo a inteligência coletiva. São Paulo: Atlas, 2002.