

DA APRENDIZAGEM INDIVIDUAL À COLETIVA NO TRABALHO: concepções da prática vivenciada por trabalhadores da área de patrimônio

LUÍS PHILLIPE DA SILVA INGLAT

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA CELSO SUCKOW DA FONSECA (CEFET/RJ)

BEATRIZ QUIROZ VILLARDI

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO (UFRRJ)

DA APRENDIZAGEM INDIVIDUAL À COLETIVA NO TRABALHO: concepções da prática vivenciada por trabalhadores da área de patrimônio

1. Introdução

A maneira pela qual se lida com os trabalhadores nas organizações necessita de constante adaptação a fim de atender à expectativa das empresas em relação: ao perfil dos trabalhadores; à mudança de foco da gestão de pessoas ainda limitada ao controle dos trabalhadores para foco no desenvolvimento dos mesmos e; à crescente importância atribuída às pessoas aos resultados das organizações (DUTRA, 2012). Nesse sentido, as abordagens tradicionais de gestão de pessoas distinguem-se da gestão estratégica quanto à perspectiva como o ser humano é visto nas organizações, e, pela alteração do foco sistêmico-controlador (WATSON, 2005) para o de desenvolvimento das pessoas nas organizações (DUTRA, 2012) admitindo-se sua capacidade de aprender.

Assim, compreender o processo de aprendizagem nas organizações, no desenvolvimento das pessoas, torna-se relevante e implica reconhecer os seus diferentes níveis (individual, grupal e organizacional) e as interações entre eles (ANTONELLO, 2007) para propiciar às organizações tornarem-se mais competitivas e inovadoras.

Esta compreensão, entretanto, atenta para diversos aspectos do aprender conforme o enfoque paradigmático utilizado em seu estudo (ANTONELLO; GODOY, 2010), ou seja, de acordo com as formas de compreender a realidade, tais como a perspectiva funcionalista, predominante (PAULA, 2005), e a perspectiva sociológica da aprendizagem (BISPO, 2013).

Nos estudos organizacionais prevalece o paradigma funcionalista de pesquisa, que reconhece a aprendizagem organizacional apenas como um processo voltado para o desenvolvimento organizacional e aumento da produtividade. No entanto, a partir de uma lógica processual-relacional (WATSON, 2005) abre-se espaço para uma análise que englobe as subjetividades e os significados construídos mediante o interativo processo de aprendizagem dos indivíduos que trabalhando nas organizações revelam em sua atuação sua competência no trabalho agregando valor social e vantagem à organização onde atuam.

A aprendizagem nas organizações configura-se como um meio para desenvolver e construir competências profissionais (ANTONELLO, 2007). Nessa dinâmica, as organizações públicas não são diferentes das privadas, pois a maneira pela qual os trabalhadores (servidores públicos) aprendem a aprender possibilita substituir o modelo taylorista de trabalho por um modelo em que se permita ao trabalhador cada vez mais qualificado, mais autonomia para aperfeiçoar seu trabalho cotidiano (BERTOLIN; ZWICK; BRITO, 2013).

A análise dessas vivências pode ser feita desde uma perspectiva de primeira ordem, pela qual o pesquisador busca descrever os aspectos do mundo, ou seja, a crença formada; ou desde uma perspectiva de segunda ordem, pela qual o pesquisador busca compreender a experiência das pessoas sobre os aspectos do mundo, isto é, pela concepção e/ou experiência de outrem (MARTON, 1981; CHERMAN; ROCHA-PINTO, 2016), nesta última perspectiva se insere a fenomenografia que visa compreender as experiências vividas pelas pessoas (MARTON, 1981).

A maneira pela qual as pessoas vivenciam e experimentam os fenômenos no mundo, as formas que concebem e dão significado à realidade denominam-se, para a fenomenografia, “concepção” (MARTON, 1981; SANDBERG, 2000). Assim, as variações nas concepções de como os indivíduos interpretam o mundo possibilitam uma nova dinâmica de tratamento dos dados sob uma perspectiva de segunda ordem, que favorece o desenvolvimento da aprendizagem (LARSSON; HOLMSTRÖM, 2006).

Sob uma abordagem sociológica da aprendizagem, defende-se que o indivíduo membro da organização é quem aprende, em meio a um contexto social de interação, no qual, por meio da reflexão, pode se promover aprendizagem (SILVA; SILVA, 2011). A reflexão

seria um processo de retomar o que foi vivenciado no intuito de compreender a experiência e ações realizadas (RAELIN, 2001). Para o autor, a reflexão favorece a investigação, uma vez que torna possível o entendimento de experiências que, na prática, podem não ter sido observadas. Essas experiências são compostas das ações, crenças e sentimentos dos indivíduos (RAELIN, 2001).

A reflexão individual e a pública possibilitam capacidade de mudança em comparação com a reflexão individual (VILLARDI; VERGARA, 2011). A reflexão pública ocorre quando indivíduos se propõem a dialogar sobre uma experiência vivida (RAELIN, 2001). Deste modo, pode-se dizer que a reflexão pública está associada às discussões de aprendizagem entre os indivíduos (RAELIN, 2001).

Logo, pesquisar a aprendizagem nas organizações torna-se oportuno para compreender este processo como um fenômeno coletivo que ocorre nas interações, haja vista que “quando grupos trabalham para criar significado compartilhado de suas experiências, boas ou ruins, as suas experiências traduzem-se numa competência integrativa, conduzindo a [sic] maior capacidade que transcende [a] experiência individual” (ANTONELLO, 2007, p. 55). A aprendizagem, como fenômeno psicossocial, pela perspectiva dos trabalhadores e não somente da administração superior, explica a adoção ou não de técnicas de gestão de pessoas que, mesmo estabelecidas por lei, ainda não são implementadas efetivamente, permitindo o surgimento de espaços de aprendizagem informal.

Assim, esta pesquisa empírica contribui com os estudos sobre aprendizagem individual e coletiva em organizações públicas brasileiras, haja vista uma lacuna identificada na literatura sobre o aprender interníveis (ANTONELLO, 2007) e desenvolver competências no nível coletivo (LIMA; SILVA, 2015). Nesse sentido, a relevância de examinar com maior detalhamento o processo de aprendizagem das pessoas nas organizações pode subsidiar conhecimento empiricamente fundamentado, avançando a compreensão da aprendizagem coletiva em organizações públicas federais, o que constitui o problema desta pesquisa.

2. Problema de pesquisa e objetivo

Nesta pesquisa se indagou: como os trabalhadores concebem o processo de aprendizagem, individual e coletivo, do trabalho vivenciado que realizam e o desenvolvimento de suas competências profissionais mediante sua prática de trabalho em uma organização pública? Para responder, seu objetivo final foi descrever e configurar as concepções dos trabalhadores sobre a aprendizagem individual e coletiva na sua prática de trabalho. Seus objetivos intermediários foram: realizar uma revisão integrada de literatura dos conceitos de aprendizagem; identificar as diferentes concepções sobre a aprendizagem e suas inter-relações; e apontar as implicações teóricas e práticas dos resultados da pesquisa.

3. Fundamentação teórica

A aprendizagem organizacional - AO é definida de diferentes maneiras, de acordo com a abordagem paradigmática de pesquisa utilizada (ANTONELLO; GODOY, 2010). Pela abordagem sociológica, a AO se desenvolve como uma construção social, pela participação e a interação das pessoas em um contexto social. Nesta abordagem, “a aprendizagem é socialmente construída e fundamentada em situações concretas, nas quais as pessoas participam e interagem umas com as outras” (ANTONELLO; GODOY, 2010, p. 314).

A partir desse pressuposto, a teoria da aprendizagem social defende que “a aprendizagem é a matéria para o desenvolvimento da identidade [humana], de forma que a aprendizagem é um caminho para ser e tornar-se parte do mundo” (GODOI; FREITAS; CARVALHO, 2011, p. 39), ou seja, o processo de aprendizagem seria intrínseco à identidade do ser humano. Admite-se, conseqüentemente, o papel central das pessoas e do contexto

organizacional nesse processo de aprender e gerar conhecimento por meio das interações sociais (GODOI; FREITAS; CARVALHO, 2011).

Nesse sentido, aprender envolveria compreender o sentido do aprendizado. Aprender para satisfazer somente às demandas da organização implica em não aprender essencialmente (ANTONACOPOULOU, 2006); assim, é possível sugerir que o sentido atribuído à aprendizagem alcançada também é relevante no processo de aprender. Deste modo, a aprendizagem nas organizações, considerada como fenômeno social, implica compreender os processos interativos, participativos e reflexivos de aprendizagem vivenciados pelos indivíduos (BERTOLIN; ZWICK; BRITO, 2013). Na mesma direção, implica em afirmar a existência de diferentes níveis da AO (ANTONACOPOULOU, 2006) significa assumir que não somente os indivíduos aprendem, mas também se aprende nos grupos inseridos nas organizações.

Desloca-se, assim, o foco no indivíduo para o foco no nível coletivo da aprendizagem, isto é, para as “práticas coletivas das pessoas nas organizações” (ANTONACOPOULOU, 2006, p. 456, tradução livre). Em outras palavras, pode-se considerar a AO como “produto das aprendizagens individuais”, ou ainda, como resultado das aprendizagens coletivas (ANTONACOPOULOU, 2006, p. 456, tradução livre).

Da mesma maneira, “o contexto onde ocorre a aprendizagem pode ou não criar equilíbrio dinâmico entre o saber/teoria e o saber-fazer/prática. É através desta estrita interdependência ou coprodução de conhecimento teórico-prático que as competências podem ser desenvolvidas” (ANTONELLO, 2007, p. 56). Na aprendizagem pela perspectiva sociológica se admite o compartilhar entre os sujeitos em um determinado contexto. Nesse sentido, compartilhar uma prática vivenciada significa usar ferramentas, experiências ou maneiras de executar determinadas atividades coletivamente aceitas (WENGER-TRAYNER; WENGER-TRAYNER, 2015).

No contexto organizacional, o processo de aprender também ocorre independentemente de ações formais de aprendizagem (cursos ou treinamentos) coordenadas pela organização (ANTONELLO; PANTOJA, 2010), ou seja, os indivíduos nas organizações aprendem também por meio de ações informais, “através de atuações no próprio trabalho ou situações ligadas à atuação profissional” para o desenvolvimento de competências (DUTRA, 2012, p. 67).

Dentre os estudos sobre a aprendizagem informal insere-se o conceito de comunidade de prática – CdP, que em síntese “são grupos de pessoas que compartilham uma preocupação ou paixão por algo que fazem e aprendem como fazê-lo melhor à medida que interagem regularmente” (WENGER; SNYDER, 2000, p. 139, tradução livre). Uma CdP é formada por pessoas engajadas em um processo coletivo de aprendizagem compartilhada; logo, nem toda comunidade é considerada uma CdP (WENGER-TRAYNER; WENGER-TRAYNER, 2015). Os autores destacam que uma coletividade se torna uma CdP quando apresenta três elementos: (i) domínio (área de interesse ou de conhecimento), (ii) comunidade (engajamento dos membros na articulação de discussões) e (iii) prática (vivência de uma prática comum). Deste modo, uma CdP é constituída pela combinação destes elementos e sendo a participação na mesma, voluntária e espontânea, pelo engajamento em uma estrutura informal (SOUZA-SILVA, 2009).

Para investigar o processo de aprendizagem individual e coletivo que ocorre entre os trabalhadores em uma organização foi trilhado o percurso metodológico apresentado a seguir.

4. Metodologia

Esta pesquisa qualitativa e interpretativista de base hermenêutica, conforme define Schwandt (1994), caracteriza-se pelo seu foco na compreensão do significado do fenômeno social, ou seja, reconhece a subjetividade como inerente à natureza do fenômeno social.

Admite-se, ao contrário da ontologia dualista e racionalista do positivismo, que sujeito e objeto constituem uma relação inseparável, assim como a objetividade e a subjetividade (SANDBERG, 2005).

Desta maneira, se adota a abordagem fenomenográfica para realizar esta pesquisa tendo em vista que a fenomenografia visa à “descrição, análise e compreensão das experiências” vivenciadas pelos indivíduos em um determinado fenômeno (MARTON, 1981, p. 177, tradução livre). A mesma foi também definida como “o estudo de como as pessoas vivenciam, compreendem ou concebem um fenômeno no mundo que nos rodeia” (LARSSON; HOLMSTRÖM, 2006, p. 56, tradução livre). Assim, buscou-se compreender as variações nas concepções desenvolvidas pelas respectivas vivências dos indivíduos sobre o fenômeno examinado, por meio de seus depoimentos e ações observadas *in loco*.

Os sujeitos desta pesquisa formam vinte e cinco servidores técnico-administrativos da área de patrimônio (divisão e seções) do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET/RJ, contratados por meio de concurso público e lotados nos oito *campi* no estado do Rio de Janeiro (Angra dos Reis, Itaguaí, Maracanã, Maria da Graça, Nova Friburgo, Nova Iguaçu, Petrópolis e Valença). Estes servidores foram selecionados, pois, por iniciativa própria, se organizaram espontaneamente em um grupo social com o intuito de compartilhar práticas, fracassos e soluções relacionadas às atividades da área de patrimônio, buscando produzir conhecimento prático que resultasse em melhoria e inovação dos processos de trabalho e desenvolvimento mútuo.

Para coletar os dados foram utilizadas três técnicas: pesquisa documental, observação participante e entrevista individual. Por meio da pesquisa documental, foram levantados e analisados documentos organizacionais disponibilizados pelo CEFET/RJ relacionados ao desenvolvimento dos trabalhadores, como o plano de desenvolvimento institucional - PDI, o plano de capacitação dos servidores técnico-administrativos, políticas de recursos humanos, relatórios das reuniões dos trabalhadores da área de patrimônio e regimentos internos do CEFET/RJ, bem como a legislação brasileira relacionada ao desenvolvimento e capacitação dos servidores públicos.

A observação participante foi realizada nas reuniões regulares organizadas pelos próprios trabalhadores da área de patrimônio do CEFET/RJ entre período de maio de 2016 a julho de 2017, totalizando cinco reuniões realizadas no período, as quais todas foram observadas. Durante as reuniões, um dos pesquisadores, servidor do CEFET/RJ, registrou suas anotações sobre os relatos e trocas relacionados ao processo de aprendizagem destes trabalhadores.

Para realizar as entrevistas individuais, foram selecionados propositalmente, nos termos de Patton (1990), quinze trabalhadores que, pelo cargo e tempo de atuação, detinham experiência e vivência, ou seja, informação para elucidar a pergunta central desta pesquisa, possibilitando obter maior variação no perfil dos trabalhadores, conforme se apresenta no Quadro 1, no qual os nomes dos trabalhadores são fictícios para manter o sigilo, conforme disposto no termo de consentimento livre e esclarecido que os mesmos assinaram.

Pode-se perceber o perfil variado dos trabalhadores entrevistados, composto um terço por mulheres, cujas idades variam entre 27 e 59 anos. A formação acadêmica dos mesmos é predominantemente na área administrativa e doze destes apresentavam qualificação acima da mínima exigida para o respectivo cargo, seja desde o ingresso ou por terem se qualificado ao longo de suas trajetórias na instituição. O período em que estes quinze trabalhadores estão atuando na área de patrimônio do CEFET/RJ varia entre 1 e 7 anos, e ingressaram na instituição no período de 2 anos e meio a 8 anos.

As entrevistas foram realizadas individualmente, em forma de diálogo, como recomenda Sandberg (2000; 2005), ou seja, com poucas perguntas para possibilitar que os entrevistados descrevessem suas experiências do dia a dia. Desta forma, encorajou-se

Quadro 1 - Perfil dos entrevistados da pesquisa por tempo na área de patrimônio do CEFET/RJ.

Sujeitos	Idade (anos)	Formação	Cargo/Função gratificada	Tempo de trabalho		Área de experiência anterior ao ingresso no CEFET/RJ	Região do RJ do Campus
				Na área de patrimônio do CEFET/RJ	No CEFET/RJ		
Heitor	32	Especialista em Gestão Pública e graduando em Economia	Administrador / Chefe de seção - FG	1 ano	2 anos e 6 meses	Serviço militar e Gestão de contratos e licitação em empresa pública	Serrana
Ângela	31	Contadora	Assistente em Administração / Chefe de seção - FG	1 ano e 2 meses	8 anos	Contábil	Metropolitana
Débora	31	Especialista em Gestão Pública	Administradora / Chefe de seção - FG	1 ano e 6 meses	1 ano e 6 meses	Contábil e financeira	Costa Verde
Igor	50	Graduando em Pedagogia	Auxiliar em Administração / Chefe de seção - FG	2 anos	6 anos e 5 meses	Metalurgia, projetos navais e comércio	Metropolitana
Maristela	32	Contadora	Contadora	2 anos	2 anos	Serviço público	Metropolitana
Simone	28	Técnica em Contabilidade	Técnica em Contabilidade	2 anos	2 anos	Não possui	Metropolitana
Renata	46	Especialista em Gestão em Administração Pública	Assistente em Administração	2 anos	2 anos	Atendimento ao público, administração e serviço público	Metropolitana
Ronaldo	31	Administrador	Administrador	2 anos	2 anos	Recursos humanos e financeira	Metropolitana
Paulo	53	Tecnólogo em Gestão de Recursos Humanos e Graduando em Administração Pública	Assistente em Administração	2 anos	2 anos e 6 meses	Motorista de carga, motorista executivo, almoxarifado e recursos humanos	Médio Paraíba
Lucas	36	Especialista em Gestão Pública	Administrador / Chefe de seção - FG	2 anos e 6 meses	2 anos e 6 meses	Frigorífico e forças armadas	Médio Paraíba
Fernando	27	Especialista em Gestão Pública	Administrador	2 anos e 6 meses	2 anos e 6 meses	Empresa familiar	Serrana
Marcos	40	Graduando em Gestão Pública	Assistente em Administração	2 anos e 6 meses	2 anos e 6 meses	Comércio, forças armadas, saúde e indústria	Metropolitana
Robson	34	Ensino médio	Auxiliar em Administração / Chefe de seção - FG	3 anos	3 anos	Almoxarifado e telemarketing	Metropolitana
Nilton	33	Mestre em Sistemas de Gestão	Assistente em Administração	4 anos	6 anos	Almoxarifado, comércio e docência	Metropolitana
Renan	59	Graduando em Administração Pública	Assistente em Administração / Chefe de seção - FG	7 anos	7 anos	Autônomo, bancário, comércio e secretaria escolar	Metropolitana

Fonte: Elaboração própria com base nos dados de campo.

cada entrevistado a descrever suas experiências relevantes vividas no trabalho que realiza na organização (MARTON, 1981; ASHWORTH; LUCAS, 1998). O relato das experiências foi obtido por meio um roteiro de perguntas sobre como decorreu o aprendizado do trabalhador na área de patrimônio na instituição. Este roteiro foi previamente testado e validado semanticamente, mediante piloto de coleta e análise.

Para realizar a análise desta pesquisa, as quinze entrevistas foram transcritas literalmente e encaminhadas aos entrevistados para sua validação do conteúdo antes de realizar a análise fenomenográfica. Estas transcrições foram interpretadas em três rodadas de leituras com o intuito de verificar aspectos semelhantes e divergentes nos relatos, conforme recomendado por Åkerlind (2005), para que após uma análise do conjunto pudessem ser reveladas as categorias descritivas do fenômeno, ou seja, as concepções na perspectiva dos entrevistados.

As categorias descritivas foram hierarquicamente relacionadas, isto é, as concepções descritas pelos sujeitos foram sistematizadas e organizadas em um “espaço de resultado” (*outcome space*) (MARTON; SÄLJÖ, 1976; CHERMAN; ROCHA-PINTO, 2016). Nesta hierarquia, as categorias descritivas (concepções) refletem os “níveis crescentes de compreensão” e exibem a “relação entre as concepções” (DALL’ALBA *et al.*, 1989, p. 58, tradução livre). Esses níveis de compreensão também são chamados de “níveis de resultado” (*levels of outcome*) (MARTON; SÄLJÖ, 1976, p. 6, tradução livre).

Desta maneira, em seguida, é apresentada a análise dos resultados de campo.

5. Análise dos resultados

A área de patrimônio do CEFET/RJ é responsável pela gestão de materiais de toda a instituição, desde a guarda provisória dos bens permanentes até a destinação final dos mesmos, que, quando não servem mais à instituição, são encaminhados para a doação ou o descarte. No entanto, em decorrência da estrutura *multicampi* do CEFET/RJ, à exceção do *campus*-sede, a área de patrimônio tem assumido também atividades de almoxarifado, tais como a guarda e a gestão dos bens de consumo, como papéis, cartuchos, canetas etc.

Desta forma, os trabalhadores da área de patrimônio executam no dia a dia atividades variadas, o que lhes demanda capacidade de se adaptarem à realidade multitarefas, aprendendo continuamente a realizar tarefas diversificadas. Assim, estes parecem necessitar de um aprendizado multidirecionado, ou seja, não somente voltado às atividades de patrimônio, mas também direcionado para atender o almoxarifado em suas demandas do cotidiano de trabalho.

Assim, para poder suprir uma carência por eles percebida de treinamentos formais oferecidos pela instituição para realizarem suas atividades, surgiram as reuniões dos trabalhadores da área de patrimônio. Essas reuniões, idealizadas por iniciativa espontânea de um pequeno grupo de trabalhadores da área lotados em um dos *campi* da região metropolitana do Rio de Janeiro, significaram uma alternativa encontrada por estes para que mediante a troca de informações e discussões possam aprender sobre as atividades da área de patrimônio do CEFET/RJ.

Desta maneira, as reuniões foram se configurando como um ambiente para o debate de temas relacionados às atividades da área de patrimônio trocando-se conhecimentos e experiências vividas de seus próprios trabalhadores. Nas reuniões, percebeu-se um ambiente aberto para todos participarem e contribuírem, independentemente de cargos ou funções gratificadas ocupadas na estrutura hierárquica do CEFET/RJ. Não foi identificada, entretanto, uma liderança única, formal ou informal nestas reuniões. Ao que parece, o comportamento destes trabalhadores indica cooperação mútua, estimulando à manutenção de um ambiente em que todos se sintam parte do grupo e confortáveis para contribuir com o mesmo e, conseqüentemente, com a área de patrimônio.

Assim, a partir da análise interpretativa das entrevistas realizadas revelaram-se quatro concepções decorrentes da vivência que descrevem o fenômeno do aprender seu trabalho (MARTON; SÄLJÖ, 1976) na área, e permitem responder na perspectiva do campo à questão de pesquisa da seguinte forma: os trabalhadores da área de patrimônio do CEFET/RJ concebem o processo de aprendizagem, individual e coletivo, do trabalho que realizam na prática em quatro diferentes significados, que são: (A) adotar meios para compreender a atividade que realizam e a organização em si; (B) adquirir experiência ao vivenciarem o trabalho; (C) superar as dificuldades que surgem ao realizarem a atividade; e (D) refletir, individual e coletivamente, sobre a atividade para lidar com as dificuldades ao realizá-la. Cada concepção foi também representada por uma metáfora que descreve em sentido figurado como os trabalhadores vivenciam o fenômeno da aprendizagem, são elas: (A) Montando o quebra-cabeça; (B) Vivendo e aprendendo; (C) A dificuldade é um professor severo; e (D) Várias cabeças pensam melhor do que uma.

5.1. Concepção A: Montando o quebra-cabeça

Segundo a concepção A, o processo de aprendizagem é vivenciado como a adoção de meios para compreender a atividade executada na área de patrimônio e o CEFET/RJ como um todo. A aprendizagem é entendida como forma de compreender a atividade de trabalho e, logo, a organização, que foi feita por meio: da prática no trabalho realizado, executando as atividades diárias e identificando as demandas de trabalho; e da observação.

Para os entrevistados, também se aprende: observando os pares na realização das tarefas; se aprende pela leitura individual das legislações e de conteúdos disponibilizados na internet de onde retiram informações para compreender e aperfeiçoar as atividades que realizam; se aprende pelas reuniões dos trabalhadores da área de patrimônio e compartilhando experiências vividas nas atividades da área no CEFET/RJ.

A aprendizagem parece ocorrer com o surgimento de demandas e suas soluções no trabalho diário. Esse processo de aprendizagem não estruturado mostra-se limitado, segundo os trabalhadores, por dificultar a compreensão de todo o processo de trabalho. Este processo, com e nas práticas diárias do trabalho, foi relatado por trabalhadores de diferentes *campi*, desde o ingresso dos mesmos na área de patrimônio, e também ao longo do tempo na própria área.

Esta vivência de aprender fazendo na prática da área de patrimônio do CEFET/RJ parece influenciar na disposição destes trabalhadores a buscarem pesquisar mais, revelando o comprometimento destes com a realização da atividade de trabalho.

O grupo de trabalhadores que vivenciou esta concepção da aprendizagem é composto por três trabalhadores (Heitor, Ângela e Débora) de três *campi* distintos, cujas idades variam entre 31 e 32 anos e as experiências anteriores foram em áreas similares, basicamente administrativa, contábil e financeira.

5.2. Concepção B: Vivendo e aprendendo

A concepção B da aprendizagem se refere ao reconhecimento do ganhar/aumentar sua experiência ao vivenciar o trabalho, ou seja, o processo de aprendizagem é entendido como resultado da vivência na atividade, seja ela própria ou compartilhada pelos outros, seja na própria atividade ou em atividades correlatas.

Desta forma, para os entrevistados, aprender no ambiente de trabalho está ligado a ganhar experiência na atividade, observando ou recebendo o relato da experiência de outro trabalhador. Isto significa dizer que, pela concepção B, se reconhece possível aprender por meio de um colega de trabalho mais experiente nas atividades da área e, simultaneamente, aprender à medida que vivenciam na prática a sua atividade, produzindo experiências próprias.

Esta experiência que é reconhecida pelos entrevistados da concepção B, não se restringe à experiência vivida no CEFET/RJ, considera também as adquiridas em trabalhos anteriores; mesmo fora das atividades da área de patrimônio. Ao que parece, nesta concepção, o aprender assume uma dimensão mais ampla, não se limitando à atividade da área de patrimônio.

A aprendizagem como experiência vivida e compartilhada foi percebida pelos próprios trabalhadores nas reuniões dos trabalhadores da área de patrimônio do CEFET/RJ. Para eles, estas experiências possibilitam um aprendizado aplicado à atividade da área de patrimônio e, segundo seus depoimentos, parece ser mais eficiente que os cursos formais feitos em instituições externas.

Os trabalhadores da concepção B da aprendizagem foram um total de três (Lucas, Fernando e Igor), lotados em três *campi* distintos, cujas idades variam entre 27 e 50 anos. Suas experiências anteriores ao CEFET/RJ são variadas, como por exemplo em empresa familiar, forças armadas e metalurgia. Foi possível perceber, ainda, que dois destes trabalhadores apresentaram experiências anteriores com predomínio em áreas operacionais em processos de produção.

5.3. Concepção C: A dificuldade é um professor severo

Nesta concepção C, o processo de aprendizagem está relacionado à vivência de enfrentamento das dificuldades, percebido ao realizar a atividade de trabalho. Nesta concepção, “aprender na prática” significa superar essas dificuldades que surgem no dia a dia do trabalho, tais como cometer um erro e superá-lo, por exemplo. Desta maneira, na concepção C, o erro incorrido durante a atividade assume papel relevante, porque ao solucioná-lo, e até mesmo trabalhar para o evitá-lo, se constituiria, para os entrevistados, uma oportunidade de aprendizagem.

Essas dificuldades, contudo, surgiram de maneira distinta e variaram na intensidade. Aprender pelo erro remetia a dor, como sugerem os termos utilizados pelos trabalhadores para descrever seus processos de aprendizagem na área, como exemplo “apanhando” e “doloroso”. Contudo, superar as dificuldades, corrigir os erros cometidos, permitiria ao trabalhador a busca contínua pelo aprimoramento da atividade e, logo, de si, possibilitando construir um posicionamento de autoajuste.

Seis trabalhadores vivenciam a concepção C (Simone, Maristela, Renata, Ronaldo, Nilton e Paulo), cujas idades variam entre 28 e 53 anos e variadas experiências anteriores em áreas: administrativa, como recursos humanos, contabilidade e finanças; e operacional, como almoxarifado e motorista.

5.4. Concepção D: Várias cabeças pensam melhor do que uma

Na concepção D a aprendizagem se revela vivenciada como um processo de reflexão individual e coletivo o qual os trabalhadores adotam para lidarem com as dificuldades percebidas ao executarem a atividade da área de patrimônio. Este processo de reflexão é individual, porque ocorre no âmbito em que o trabalhador analisa a ação que realizou, de modo a aprender ao solucionar problemas que surgem durante a execução da atividade. Assim, o mesmo compreende de maneira mais profunda a dinâmica que compõe sua própria atividade. E também reflete de modo coletivo e público, pois as reuniões organizadas revelaram-se uma construção reflexiva coletiva, à medida que novas ideias e soluções surgiram em meio aos debates e discussões dos trabalhadores ao buscarem superar as dificuldades da atividade.

Assim, a reflexão na área de patrimônio do CEFET/RJ ocorreria quando o trabalhador faz uma análise mais ampla de sua atividade, para além do modo como executá-la, direcionada somente para o seu conteúdo. Passa a considerar a relevância da mesma em um

contexto. Em outras palavras, refletir lhe possibilitaria uma compreensão na totalidade e complexidade da atividade. A reflexão no processo de aprendizagem também se apresenta no questionamento crítico do trabalhador sobre a atividade e sua maneira de execução. Deste modo, os questionamentos também permitiriam fazer uma análise mais profunda e possibilitariam o surgimento de novas ideias.

Os trabalhadores desta concepção da aprendizagem são três (Marcos, Robson e Renan), lotados em três *campi* distintos, com idades entre 34 e 59 anos e possuem experiências anteriores em áreas distintas como: almoxarifado, comércio, autônomo, bancário, indústria e forças armadas.

5.5. Relações entre as concepções

As quatro concepções vivenciadas sobre a aprendizagem dos trabalhadores da área de patrimônio do CEFET/RJ representam as diferentes formas como estes significam o processo de aprendizagem, individual e coletivo. Assim, as quatro concepções apresentadas por estes trabalhadores respondem à pergunta “como foi o aprendizado na área de patrimônio?” e podem ser representadas em níveis de resultado, como orientam Marton e Säljö (1976). Os níveis de resultado classificam as concepções de acordo com o conteúdo e significado das respostas dadas pelos trabalhadores entrevistados e constituem o espaço de resultado. O espaço de resultado que se apresenta no Quadro 2, detalha as concepções hierarquizadas de maneira inclusiva para evidenciar a ampliação da complexidade do conteúdo da concepção e da experiência do sujeito com o fenômeno.

No que tange aos níveis de resultado, ou seja, à hierarquia das concepções, o conteúdo das concepções pode ser descrito como o grau de elaboração utilizado na construção da argumentação dada pelos trabalhadores ao descreverem o processo de aprendizagem. Assim, quanto mais elaborada a argumentação, mais amplo é o conteúdo encontrado na concepção vivenciada pelo trabalhador, enquanto os conteúdos menos elaborados revelaram a concepção estar mais próxima da reprodução do senso comum sobre o significado de aprendizagem.

Desta maneira, a concepção A apresenta um conteúdo limitado ao compreender a aprendizagem individual e coletiva na prática, haja vista que a descreve como uma forma de compreender a atividade da área de patrimônio e da organização. Na concepção B, revela-se que além de compreender a aprendizagem como um processo voltado para entender a atividade, integram-se a vivência e a experiência como partes deste processo.

Já a concepção C, a mais comum entre as concepções vivenciadas, apresenta um conteúdo parcialmente abrangente e coletivo, onde a aprendizagem é também associada ao enfrentamento das dificuldades na realização das atividades da área de patrimônio. Por fim, a concepção D apresenta um conteúdo mais abrangente, coletivo e profundo da aprendizagem comparado às demais e está associada à reflexão individual e coletiva pública sobre a atividade em si, além de propiciar a satisfação do trabalhador com o trabalho realizado.

Desse modo, explicitou-se que os trabalhadores avançam nos níveis de profundidade mediante suas vivências e com elas aprendendo na área de patrimônio, o que significa dizer que concepções mais amplas podem se desenvolver ao longo do tempo em que vivenciam o fenômeno e pela exposição a dificuldades que solucionam. Contudo, parece ainda que esta compreensão ampliada a cada concepção se torna possível em decorrência da intensidade em que vivenciam o fenômeno da aprendizagem na área. Ao vivenciar de maneira mais intensa o fenômeno da aprendizagem, o trabalhador da área de patrimônio avança entre as concepções independentemente do tempo de atuação na própria área de patrimônio. Isto se apresenta no espaço de resultado (Quadro 2), em que a diferença entre os tempos mínimos de trabalho na área de patrimônio do CEFET/RJ é pequena (1 ano no setor, desenvolvendo a concepção A e, 2 anos e meio na concepção D).

Quadro 2 - Espaço de resultado das concepções sobre aprendizagem individual e coletiva no trabalho.

Dimensão	Concepção	(A) Montando o quebra-cabeça	(B) Vivendo e aprendendo	(C) A dificuldade é um professor severo	(D) Várias cabeças pensam melhor do que uma
Definição		Adotar meios para compreender a atividade executada e a organização como um todo.	Ganhar experiência ao vivenciar o trabalho, ou seja, o processo de aprendizagem é entendido como a experiência vivenciada.	Superar as dificuldades surgidas na prática da atividade de trabalho, como, por exemplo, por meio dos erros enfrentados.	Refletir de modo individual e coletivo, como forma de lidar e superar as dificuldades percebidas que surgem na atividade.
Propósito		Entender como a atividade deve ser executada para atingir os objetivos da mesma e, a partir daí, compreender a organização.	Destacar a experiência vivida no trabalho, por si ou por outrem, como um processo de aprendizagem.	Apontar a oportunidade em aprender mediante as dificuldades enfrentadas ao realizar a atividade.	Possibilitar aprender por meio da reflexão individual e coletiva sobre a atividade.
Relevância		Configura a aprendizagem como forma de compreender a atividade e a organização. Torna-se relevante na introdução da atividade ou na organização para os trabalhadores.	Relevante para o desenvolvimento de competências por meio da aprendizagem continuada, pela experiência ao longo do tempo.	Possibilita ao trabalhador, ao superar as dificuldades que surgem, a busca contínua pelo aperfeiçoamento da atividade e de si.	Refletir sobre a atividade e permitir ao trabalhador compreender a dinâmica da atividade que realiza e suas influências na organização como um todo, estimulando uma postura proativa.
Nível de aprendizagem		Predominantemente individual – buscando conhecimento por meio de <i>sites</i> , legislações, cursos (por conta própria), processos anteriores ou em outras instituições.	Individual e, esporadicamente, coletivo - buscando conhecimento por meio de legislações, cursos, no dia a dia ao vivenciar a atividade e, às vezes, ao observar ou receber um relato da experiência de outro trabalhador mais experiente.	Igualmente individual e coletivo - buscando conhecimento por meio de legislações, do dia a dia ao vivenciar as dificuldades da atividade, das práticas adotadas em outras instituições para superar as dificuldades ou do compartilhamento das soluções adotadas entre os trabalhadores da instituição.	Predominantemente coletivo – buscando conhecimento por meio das discussões entre os trabalhadores pares ou de outros <i>campi</i> da instituição sobre a atividade de trabalho na busca por soluções aplicáveis à área.
Metafórica		Aprender como reunir informações para compreender o todo.	Aprender como vivenciar o trabalho ao longo do tempo.	Aprender como enfrentar as dificuldades/erros que surgem ao realizar as atividades.	Aprender como refletir sobre a atividade e discuti-la com outros trabalhadores.
Vivência		Pouca – contato inicial com as atividades.	Habitual – contato no dia a dia com as atividades.	Recorrente – contato frequente com as dificuldades da atividade.	Intensa – contato intensivo com a atividade, gerando reflexões sobre a mesma.

(continua)

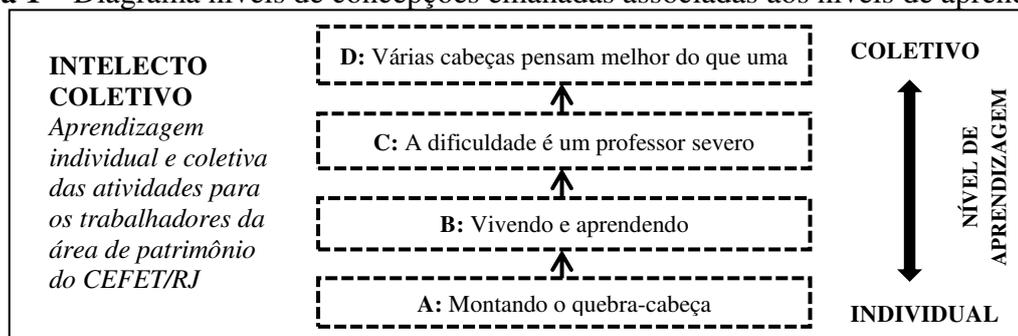
(conclusão)

Concepção	(A) Montando o quebra-cabeça	(B) Vivendo e aprendendo	(C) A dificuldade é um professor severo	(D) Várias cabeças pensam melhor do que uma
Dimensão				
Contexto organizacional	Relacionado à admissão, nova atividade ou mudanças nas atividades.	Relacionado ao aprender fazendo a atividade.	Relacionado aos erros decorrentes da capacitação pouco abrangente no que tange à atividade do trabalhador, limitada ao que foi vivenciado.	Relacionado a ambientes de trabalho que permitam aos trabalhadores debaterem e refletirem sobre as atividades realizadas.
Competências desenvolvidas para	Executar a atividade da maneira eficiente, dentro das condições possibilitadas.	Atingir os objetivos propostos para a atividade e torná-la eficiente.	Superar as dificuldades que podem surgir ao executarem a atividade.	Preparar previamente o trabalhador para realizar a atividade. Seria uma maneira de estar preparado antecipadamente para superar as dificuldades.
Processamento da concepção	Superficial – relacionado ao depoimento propriamente dito do trabalhador.	Parcialmente superficial – relacionado ao depoimento propriamente dito do trabalhador e, em menor parte, ao significado atribuído ao depoimento.	Parcialmente profundo - relacionado ao significado do depoimento do trabalhador e, em menor parte, ao depoimento propriamente dito.	Profundo – relacionado ao significado do depoimento do trabalhador.
Conteúdo da concepção	Limitado, aproximando-se do senso comum sobre o que seria a aprendizagem.	Parcialmente limitado, pois, além de se ater ao senso comum, integra a experiência e a vivência.	Parcialmente abrangente e coletivo, pois, consideram as dificuldades vivenciadas e compartilhadas como sendo partes de um processo de aprendizagem.	Abrangente, coletivo e profundo, em que a reflexão sobre a atividade realizada se caracteriza como processo de aprendizagem.
Tempo no CEFET/RJ	1 ano e 6 meses a 8 anos	2 anos e 6 meses a 6 anos e 5 meses	2 anos a 6 anos	2 anos e 6 meses a 7 anos
Tempo na área de patrimônio do CEFET/RJ	1 ano a 1 ano e 6 meses	2 anos a 2 anos e 6 meses	2 anos a 4 anos	2 anos e 6 meses a 7 anos
Trabalhadores	Heitor, Ângela e Débora	Igor, Lucas, Fernando	Maristela, Simone, Renata, Ronaldo, Paulo e Nilton	Marcos, Robson e Renan
Trechos ilustrativos dos depoimentos dos trabalhadores	“[...] eu fui sozinho praticamente, pegando coisas, lendo, procurando e procurando entender como é que funcionava o setor.” (Heitor, linhas 43-45)	“A gente foi descobrindo ao longo da experiência nossa [na área de patrimônio do CEFET/RJ].” (Lucas, linhas 154-155)	“Mas não vou dizer assim que eu aprendi sozinha, eu aprendi meio que mexendo, sendo orientada pelo [chefe] e tal, errando bastante. Não foi fácil, mas eu consegui desenvolver bem.” (Maristela, linhas 35-37)	“Porque eu gosto muito de trabalhar sobre a reflexão e refletir junto. Quando você vai refletindo [...] fica remoendo as coisas[...]” (Renan, linhas 173-176)

Fonte: Elaboração própria com base na análise dos dados de campo.

Para apresentar o fluxo de abrangência nas concepções, elaborou-se um diagrama do espaço de resultado (Figura 1) utilizando bordas tracejadas em cada concepção, representando fluidez das fronteiras entre as concepções, em vez de barreiras para os avanços dos entendimentos sobre a aprendizagem dos trabalhadores da área de patrimônio. Na figura 1 adiante se mostra, que as diferentes concepções constituem um intelecto coletivo que revela o múltiplo significado da aprendizagem individual e coletiva para os trabalhadores da área de patrimônio do CEFET/RJ.

Figura 1 – Diagrama níveis de concepções emanadas associadas aos níveis de aprendizagem.



Fonte: Elaboração própria com base na análise dos dados de campo.

Na Figura 1, no que tange aos níveis de aprendizagem percebidos e às concepções, embora a aprendizagem individual e a coletiva estejam presentes nas quatro concepções, se revelaram em intensidades diferentes em cada uma delas.

Nos depoimentos dos trabalhadores, a aprendizagem individual esteve mais presente nos trabalhadores que desenvolveram a **concepção A** e menos presente nos trabalhadores que adotam a **concepção D**. Da mesma maneira que a aprendizagem coletiva se revelou mais presente nos depoimentos associados à concepção D e menos presente na concepção A. Estes dados sugerem que a aprendizagem dos trabalhadores da área de patrimônio se reconhece mais coletiva à medida que se amplia a concepção da mesma.

Mediante a pesquisa de campo, foi possível evidenciar características, vivências da gestão de pessoas fornecidas na instituição relacionadas ao processo de aprendizagem dos trabalhadores entrevistados, como, por exemplo, a percebida falta de treinamento para executarem as atividades da área de patrimônio. Esta falta de treinamento, e até falta de procedimentos para executarem suas atividades, constitui o contexto que compõe o processo de aprendizagem destes trabalhadores e destaca a relevância da prática no processo cotidiano de aprendizagem dos mesmos. Desta forma, a aprendizagem dos trabalhadores da área de patrimônio ocorre por meio da vivência dos mesmos no trabalho, para além das ações formais de aprendizagem realizadas pela organização, conforme apontaram Antonello e Pantoja (2010). Percebe-se, ainda, que as práticas informais para solucionar dificuldades do trabalho promoveram a interação entre estes trabalhadores e evidenciaram o engajamento deles para aprender, tal como sugeriram Bertolin, Zwick e Brito (2013).

A interação entre os trabalhadores da área de patrimônio do CEFET/RJ objetiva principalmente o compartilhar experiências advindas da prática que compartilham entre si no contexto de trabalho, tal como destacaram Wenger-Trayner e Wenger-Trayner (2015). Desta maneira, estes trabalhadores aprendem com os pares no dia a dia e também com os trabalhadores de outros *campi* da instituição nas reuniões dos trabalhadores da área, por meio da observação e das sugestões de trabalhadores mais experientes, como sugeriram os seus depoimentos, e também como apontado nos estudos de Antonello e Pantoja (2010).

Na **concepção A** o significado atribuído ao trabalho pelos trabalhadores no processo de aprendizagem destaca a relevância da subjetividade, inerente ao processo de significação, no aprender no trabalho. Assim, este processo de aprendizagem indica uma lógica de pensar o mesmo de maneira processual-relacional, nos termos de Watson (2005), à medida que estes

trabalhadores buscavam aprender não só para executar suas atividades, mas também para compreender por si mesmos o significado do trabalho que realizam e a organização em sua totalidade.

Na **concepção B**, o processo de aprendizagem dos trabalhadores está relacionado às experiências vividas no trabalho. Assim, estes trabalhadores vivenciam a aprendizagem como um ganhar experiências no trabalho, atribuindo ao fenômeno da aprendizagem um significado próprio, conforme defendido por Marton (1981) e Sandberg (2000). Nesta concepção B, observou-se que, mesmo que o processo de aprendizagem signifique ganhar experiências com o trabalho que realizam, se remetendo às experiências vividas no passado, estas experiências são construídas no presente, no dia a dia, em um processo continuado.

Já os trabalhadores da **concepção C** da aprendizagem admitem a relevância do contexto no processo de aprendizagem no trabalho. Este contexto, de ausência de treinamento formal dos trabalhadores para executarem as atividades da área, denota o papel que assume cada dificuldade posta na instituição para o processo de aprender. Assim, para eles, o processo de aprendizagem está associado à superação das dificuldades que surgem, como, por exemplo, os erros com os quais os mesmos têm de lidar. As dificuldades e a vivência de lidar com o erro no trabalho são vistas como oportunidades de aprendizado. Porém, considerar o erro como uma oportunidade de aprender só se torna possível à medida que a instituição proporciona ao contexto um ambiente organizacional que assim o permita, conforme sugerem Godoi, Freitas e Carvalho (2011) e Antonello (2007) sobre a importância das organizações pensarem em ambientes que estimulem a aprendizagem e a geração de conhecimento.

Da mesma maneira que a subjetividade se encontra presente nos processos de significação da aprendizagem, notou-se, na **concepção C**, que a aprendizagem pode ainda assumir o papel de mecanismo fortalecedor da segurança do trabalhador ao realizar sua tarefa. Em outras palavras, para este trabalhador, aprender é uma forma de se proteger de eventuais situações que possam ameaçar sua continuidade no emprego. Assim, ao aprender a realizar o seu trabalho, o mesmo se sente protegido pelo conhecimento adquirido. Este papel atribuído ao significado do processo de aprendizagem, como mecanismo fortalecedor da segurança do trabalhador, dado pela vivência do mesmo parece estar relacionado também ao contexto em que o mesmo ocorre. No caso da área de patrimônio, este contexto é regido por legislação específica e controlado por processos de auditoria.

O processo de aprendizagem na **concepção D** dos trabalhadores evidencia a relação entre a reflexão individual e coletiva e a aprendizagem dos trabalhadores no contexto organizacional estudado, como sugeriram Silva e Silva (2011). Da mesma maneira, a reflexão na concepção D ocorre de forma individual e também pública, nos termos de Raelin (2001), uma vez que os trabalhadores da área de patrimônio, ao compartilharem entre si seus entendimentos, retomam suas experiências de modo a compreender a prática vivenciada.

Esta reflexão ocorre também quando surgem questionamentos dentre os trabalhadores da área. Estes questionamentos apresentaram-se como possíveis estimuladores para promover mudanças, como apontaram Villardi e Vergara (2011) ao pesquisarem a aprendizagem experiencial e a reflexão coletiva em um contexto acadêmico, podendo, ainda, estimular o surgimento de inovações na área de patrimônio examinada. Estes questionamentos podem ocorrer pelo próprio trabalhador e pelos colegas de trabalho.

Ao que parece, para estes trabalhadores, a reflexão só ocorre quando os próprios trabalhadores se dispõem a refletir sobre a experiência, na busca pelo aprendizado sobre a área de patrimônio. Desta forma, para que a reflexão pública ocorresse, requereu do trabalhador comprometimento com a experiência refletida, como sugerira Raelin (2011).

Assim, os resultados de campo permitiram identificar quatro diferentes concepções sobre a aprendizagem individual e coletiva dos trabalhadores da área de patrimônio do CEFET/RJ, a partir de suas vivências na prática de aprender no trabalho.

Da mesma forma que estas concepções decorrem dos diferentes significados do fenômeno atribuídos às respectivas vivências dos trabalhadores e possibilitam sua compreensão na totalidade mediante um intelecto coletivo desenvolvido, como apontaram em seus estudos Marton (1981) e Cherman e Rocha-Pinto (2016), ao afirmarem que a construção de um intelecto coletivo permitiria a ampliação na compreensão do fenômeno.

A interação entre os níveis individual e coletivo de aprendizagem nas organizações foi identificada, como nos estudos de Antonello (2007), uma vez que foi possível perceber que a aprendizagem nos níveis individual e coletivo ocorre em intensidades variáveis entre níveis de cada concepção, coexistindo. Assim, os resultados de campo, à luz da teoria, indicam que o nível individual de aprendizagem representa a maneira como os trabalhadores que experimentam as concepções A e B vivenciam o aprender significativamente. Já o reconhecimento do nível coletivo de aprendizagem mostrou-se mais explícito no processo de aprendizagem dos trabalhadores nas concepções C e D.

Desta maneira, descobriu-se que entre os trabalhadores da área de patrimônio do CEFET/RJ a variação das concepções caminham da concepção A rumo à concepção D, estes reconhecem o papel do coletivo no processo de aprendizagem. Este reconhecimento reafirma o argumento de Antonacopoulou (2006) quando ressaltou a relevância dos grupos no processo de aprendizagem e não somente a dos indivíduos de maneira isolada nas organizações.

Revelou-se ainda, mediante observação participante, que o grupo social constituído apresentou as características de uma comunidade de prática, nos termos de Wenger-Trayner e Wenger-Trayner (2015), que são: o domínio (evidenciado pelo interesse na área de patrimônio, que é comum a estes trabalhadores); a comunidade (representada pelo engajamento percebido destes trabalhadores em discutir soluções e interagir em um processo de aprendizagem mútuo); e a prática (representada pela prática da área de patrimônio vivenciada e compartilhada por estes trabalhadores). Desta forma, neste grupo, se possibilitou o compartilhamento de conhecimento da área de patrimônio e a colaboração dos trabalhadores à medida que foram estimulados à reflexão sobre a prática, como também apontam Souza-Silva e Davel (2007) em seus estudos.

Por fim, a partir desta discussão foi possível responder à questão de pesquisa sobre como os trabalhadores concebem o processo de aprendizagem individual e coletivo no desenvolvimento de suas competências profissionais na prática em uma organização pública, com foco no “quê” os trabalhadores entendem por aprendizagem e em “como” a vivenciaram, como proposto por Marton e Säljö (1976), em vez de buscar entender apenas o quanto estes trabalhadores aprendem.

6. Conclusão

As quatro concepções da aprendizagem individual e coletiva e suas inter-relações permitiram responder à questão de pesquisa evidenciando que os trabalhadores vivenciam diferentemente o mesmo fenômeno, qual seja a aprendizagem individual e a coletiva no desenvolver de suas competências profissionais. Assim, foi possível revelar o significado múltiplo e inter-relacionado atribuído pelos trabalhadores da área de patrimônio do CEFET/RJ ao processo de aprendizagem do trabalho que realizam.

As diferentes concepções apresentam implicações práticas para o processo de aprendizagem dos trabalhadores da área de patrimônio do CEFET/RJ, tendo em vista que a percepção deste grupo de trabalhadores da falta de capacitação formal para executarem as suas atividades da área os estimulou a aprender por meio de processos informais de aprendizagem. Isto revelou o engajamento no serviço público existente no grupo, o qual pode ser intensificado pela aprendizagem formal, em coexistência com a aprendizagem informal.

Apesar da aprendizagem informal ter sido adotada de forma espontânea pelos trabalhadores entrevistados para suprir a necessidade de realizar o trabalho da área, se

percebeu que o processo de aprendizagem destes é abrangente e complexo, engloba a participação em cursos, em treinamentos, suas experiências anteriores, a vivência na prática e as relações entre trabalhadores, ou seja, por meio de processos formais e informais de aprendizagem.

Assim, evidencia-se a importância das organizações públicas, como a pesquisada, estimularem o fluxo de aprendizagem formal e informal, possibilitando um ambiente propício para a troca e o compartilhamento de conhecimento sobre o trabalho nos *campi*. Da mesma maneira, o resultado alcançado pode subsidiar a elaboração de políticas de capacitação e desenvolvimento na área de gestão de pessoas da instituição examinada que estimulem a aprendizagem nas organizações públicas, reconhecendo e compreendendo o processo de aprendizagem como composto por subjetividade, da qual decorre o sentido atribuído ao que é aprendido. As concepções decorrentes da vivência de trabalho geraram práticas que ao se compartilhar informalmente no grupo de patrimônio, permitiu sua legitimação e reconhecimento nas reuniões de grupo, passando a ser efetivamente adotadas e vice-versa.

As implicações teóricas deste estudo estão relacionadas aos diferentes significados atribuídos ao processo de aprendizagem individual e coletivo em uma organização pública e a coexistência da reflexão individual estimulando a reflexão pública em via dupla. Desta maneira, no processo de significação da aprendizagem realizado pelo trabalhador, ressalta-se a influência do contexto destas organizações na dinâmica do processo de aprendizagem. Contexto este, composto pela estabilidade de emprego, aferição parcial do desempenho do trabalhador, política de remuneração e de carreira restrita ao cumprimento da base legal, limitações para promover e recompensar trabalhadores, que são alguns exemplos que afetam a relação do trabalhador com a aprendizagem na organização.

Para futuras pesquisas, que ampliem o presente estudo, sugere-se: (i) focar as dificuldades enfrentadas pelos trabalhadores durante o processo de aprendizagem, de modo a evidenciar como o tempo de vivência e intensidade da vivência influenciam na significação atribuída ao fenômeno da aprendizagem individual e coletiva; (ii) examinar organizações diferentes, públicas ou privadas, e a influência das estruturas hierárquicas relacionadas ao cargo ocupado pelos trabalhadores nas interações sociais dos mesmos, e como afetam o processo de aprendizagem individual e coletivo; uma vez que, neste estudo, não foram identificadas evidências que apontassem que o cargo ocupado pelo trabalhador da área de patrimônio do CEFET/RJ pudesse interferir nas interações nos processos de aprendizagem individual e coletivo.

Referências bibliográficas

- ÅKERLIND, G. Learning about phenomenography: Interviewing, data analysis and the qualitative research paradigm. In: BOWDEN, J. A.; GREEN, P. (Orgs.). **Doing Developmental Phenomenography**. Qualitative Research Methods Series, Melbourne: RMIT University Press, 2005, p. 63-73.
- ANTONACOPOULOU, E. P. The relationship between individual and Organizational Learning: New evidence from managerial learning practices. **Management Learning Journal**, v. 37, n.4, p. 455-473, 2006.
- ANTONELLO, C. S. O Processo de Aprendizagem Interníveis e o Desenvolvimento de Competências. **RBGN**, v.9, n. 25, p.39-58, set/dez. 2007.
- _____; GODOY, Arilda Schimidt. A encruzilhada da aprendizagem Organizacional: uma Visão Multiparadigmática. **RAC**, v. 14, n. 2, art. 7, p. 310-332, mar/abr. 2010.
- _____; PANTOJA, M. J. Aprendizagem e o Desenvolvimento de Competências. In: PANTOJA, M. J.; CAMÕES, M. R. S.; BERGUE, S. T. (Orgs.). **Gestão de pessoas: bases teóricas e experiências no setor público**. Brasília: ENAP, 2010, p. 51-101.

ASHWORTH, P.; LUCAS, U. What is the 'world' of phenomenography? **Scandinavian Journal of Educational Research**, v. 42, n. 4, p. 415-431, 1998.

BERTOLIN, R. V.; ZWICK, E.; BRITO, M. J. Aprendizagem Organizacional socioprática no serviço público: um estudo de caso interpretativo. **RAP**, v.47, n. 2, p. 493-513, mar/abr. 2013.

BISPO, M. S. Aprendizagem organizacional baseada no conceito de prática: contribuições de Silvia Gherardi. **RAM**, v. 14, n. 6, p. 132-161, 2013.

CHERMAN, A; ROCHA-PINTO, S. R. Fenomenografia e Valoração do Conhecimento nas Organizações: Diálogo entre Método e Fenômeno. **RAC**, v. 20, n. 5, p. 630-650, 2016.

DALL'ALBA, G.; WALSH, E.; BOWDEN, J.; MARTIN, E.; MARTON, F.; MASTERS, G.; RAMSDEN, P.; STEPHANOU, A. Assessing understanding: A phenomenographic approach. **Research in Science Education**, v. 19, n. 1, p. 57-66, 1989.

GODOI, C. K.; FREITAS, S. M. F.; CARVALHO, T. B. Motivação na aprendizagem organizacional: construindo as categorias afetiva, cognitiva e social. **RAM**, v. 12, n. 2, p. 30, 2011.

LARSSON, J.; HOLMSTRÖM, I. Phenomenographic or phenomenological analysis: does it matter? Examples from a study on anaesthesiologists' work. **International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being**, v. 2, n. 1, p. 55-64, 2007.

LIMA, J. O.; SILVA, A. B. Determinantes do Desenvolvimento de Competências Coletivas na Gestão de Pessoas. **RAM**, São Paulo, v. 16, n. 5, p. 41-67, out. 2015.

MARTON, F. Phenomenography — describing conceptions of the world around us. **Instructional Science**, v. 10, n. 2, p. 177-200, 1981.

_____; SÄLJÖ, R. On qualitative differences in learning: I - Outcome and process. **British journal of educational psychology**, v. 46, n. 1, p. 4-11, 1976.

PATTON, M. Q. **Qualitative evaluation and research methods**. Beverly Hills, CA: Sage Publications, Inc., 1990, p. 169-186.

PAULA, A. P. P. Administração pública brasileira entre o gerencialismo e a gestão social. **RAE**, v. 45, n. 1, p. 36-49, 2005.

RAELIN, J. A. Public reflection as the basis of learning. **Management learning**, v. 32, n. 1, p. 11-30, 2001.

SANDBERG, J. How do we justify knowledge produced within interpretive approaches? **Organizational Research Methods**, v. 8, n. 1, p. 41-68, 2005.

_____. Understanding Human Competence at Work: An interpretative approach. **Academy of Management Journal**, v.43, n.1, p.9-25, 2000.

SCHWANDT, T. Constructivist, Interpretativist Approaches to Human Inquiry. In: DENZIN, N. K., LINCOLN, Y. S. (Edit.) **The Landscape of Qualitative Research: Theories and Issues**. Beverly Hills, CA: Sage Publications, Inc. cap. 7. p. 221-259, 1994.

SILVA, L. B.; SILVA, A. B. A Reflexão como mediadora da Aprendizagem gerencial em organizações não governamentais. **RAM**, v.12, n.2, p. 55-89, 2011.

SOUZA-SILVA, J. C.. Condições e desafios ao surgimento de comunidades de prática em organizações. **RAE**, [S.l.], v. 49, n. 2, p. 176-189, jan. 2009.

VILLARDI, B. Q.; VERGARA, S. C. Implicações da aprendizagem experiencial e da reflexão pública para o ensino de pesquisa qualitativa e a formação de mestres em administração. **RAC**, Curitiba, v. 15, n. 5, p. 794-814, Out. 2011.

WATSON, T. J. Organização e trabalho em transição: da lógica "sistêmico-controladora" à lógica "processual-relacional". **RAE**, v. 45, n. 1, p. 14-23, 2005.

WENGER, Étienne; SNYDER, William M. Communities of practice: The organizational frontier. **Harvard Business Review**, v. 78, n. 1, p. 139-146, 2000.

WENGER-TRAYNER, E.; WENGER-TRAYNER, B. **Communities of practice: a brief introduction**. 2015. Disponível em: <<http://wenger-trayner.com/wp-content/uploads/2015/04/07-Brief-introduction-to-communities-of-practice.pdf>>. Acesso em: 14 nov. 2016.