



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE CIÊNCIAS APLICADAS**

**FERNANDA CAROLINE FERNANDES**

**A APRENDIZAGEM INDIVIDUAL E A CAPACITAÇÃO DE  
FUNCIONÁRIOS PÚBLICOS: UM ESTUDO DE CASO DA FACULDADE DE  
ODONTOLOGIA DE PIRACICABA, DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE  
CAMPINAS (FOP/UNICAMP)**

Limeira  
2020

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE CIÊNCIAS APLICADAS**

FERNANDA CAROLINE FERNANDES

**A APRENDIZAGEM INDIVIDUAL E A CAPACITAÇÃO DE  
FUNCIONÁRIOS PÚBLICOS: UM ESTUDO DE CASO DA FACULDADE DE  
ODONTOLOGIA DE PIRACICABA, DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE  
CAMPINAS (FOP/UNICAMP)**

Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências Aplicadas da Universidade Estadual de Campinas como parte dos requisitos exigidos para a obtenção do título de Mestra em Administração.

Orientador: Prof. Dr. Andre Luiz Sica de Campos

ESTE TRABALHO CORRESPONDE À VERSÃO FINAL DA DISSERTAÇÃO DEFENDIDA PELA ALUNA FERNANDA CAROLINE FERNANDES, E ORIENTADA PELO PROF. DR. ANDRE LUIZ SICA DE CAMPOS

Limeira  
2020

Ficha catalográfica  
Universidade Estadual de Campinas  
Biblioteca da Faculdade de Ciências Aplicadas  
Renata Eleuterio da Silva - CRB 8/9281

F391a Fernandes, Fernanda Caroline, 1993-  
A aprendizagem individual e a capacitação de funcionários públicos : um estudo de caso da Faculdade de Odontologia de Piracicaba, da Universidade Estadual de Campinas (FOP/UNICAMP) / Fernanda Caroline Fernandes. – Limeira, SP : [s.n.], 2020.

Orientador: Andre Luiz Sica De Campos.  
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Ciências Aplicadas.

1. Aprendizagem. 2. Recursos humanos. 3. Capacitação em serviço. 4. Servidores públicos. I. Campos, Andre Luiz Sica de, 1970-. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Ciências Aplicadas. III. Título.

Informações para Biblioteca Digital

**Título em outro idioma:** Individual's learning and public servants training : a case study of Piracicaba Dental School, from University of Campinas (FOP/UNICAMP)

**Palavras-chave em inglês:**

Learning

Human resources

Inservice training

Public servants

**Área de concentração:** Gestão e Sustentabilidade

**Titulação:** Mestra em Administração

**Banca examinadora:**

Andre Luiz Sica de Campos

Paulo Hayashi Junior

Gustavo Abib

**Data de defesa:** 30-01-2020

**Programa de Pós-Graduação:** Administração

**Identificação e informações acadêmicas do(a) aluno(a)**

- ORCID do autor: <https://orcid.org/0000-0003-1084-2378>

- Currículo Lattes do autor: <http://lattes.cnpq.br/5277779270887224>

## **Folha de aprovação**

**Autora:** Fernanda Caroline Fernandes

**Título:** A aprendizagem individual e a capacitação de funcionários públicos: um estudo de caso da Faculdade de Odontologia de Piracicaba, da Universidade Estadual de Campinas (FOP/UNICAMP)

**Natureza:** Dissertação

**Área de concentração:** Gestão e Sustentabilidade

**Instituição:** Faculdade de Ciências Aplicadas – FCA/Unicamp

**Data da Defesa:** Limeira - SP, 30 de janeiro de 2020.

### **BANCA EXAMINADORA**

Prof. Dr. Andre Luiz Sica de Campos (orientador)  
Faculdade de Ciências Aplicadas – FCA/Unicamp

Prof. Dr. Paulo Hayashi Junior (membro)  
Faculdade de Ciências Aplicadas – FCA/Unicamp

Prof. Dr. Gustavo Abib (membro externo)  
Universidade Federal do Paraná

A Ata da defesa com as respectivas assinaturas dos membros encontra-se no SIGA/Sistema de Fluxo de Dissertação/Tese e na Secretaria do Programa da Unidade

## RESUMO

Nas universidades públicas, os recursos humanos associam-se nas missões de ensino, pesquisa e extensão. Neste contexto, a aprendizagem e a capacitação dos funcionários são fundamentais para que estes desenvolvam autonomia e sejam capazes de lidar com a diversidade de tarefas e informações típicas destas organizações. O objetivo desta dissertação foi explorar como os funcionários públicos de uma universidade desenvolvem as próprias trajetórias de aprendizado, em sintonia com o contexto de trabalho específico. Para tanto, utilizou-se os pressupostos da Teoria da Rede de Aprendizagem para a realização de um estudo de caso qualitativo, com observação direta e participante, na Faculdade de Odontologia de Piracicaba, da Universidade Estadual de Campinas (FOP/UNICAMP). Foram feitas entrevistas abertas com profissionais que possuem funções administrativas (chamadas de funções gratificadas) que visaram esclarecer a percepção dos respondentes em relação a própria trajetória de aprendizagem e sobre os mecanismos de capacitação oferecidos pela Universidade. A fim de embasar o estudo foi realizada uma revisão teórica sobre as teorias administrativas, e as temáticas dos sistemas complexos, da aprendizagem, do treinamento e da capacitação, criando-se um pano de fundo para a análise do caso da FOP/UNICAMP. Os resultados demonstraram que os funcionários públicos entrevistados conduziram suas próprias trajetórias de aprendizado buscando o conhecimento necessário para a execução de suas atividades técnicas e também buscaram o aperfeiçoamento em temas relacionados ao convívio social. As motivações para o aprendizado foram principalmente intrínsecas e também relacionadas ao comprometimento do indivíduo com seu ambiente de trabalho. As capacitações formais foram importantes na formação destes profissionais contudo, as redes de interação criadas pelos próprios funcionários, as trocas informais de conhecimentos e as experiências vivenciadas no próprio ambiente de trabalho foram consideradas fundamentais para o aprendizado ocupacional.

Palavras-chave: Aprendizagem – Recursos Humanos. Capacitação de Servidores Públicos.

## **ABSTRACT**

In public universities, human resources deal with teaching, research and outreach. In this context, employees' learning and training enable individual autonomy and the skills to deal with the diversity of tasks and information that are typical of these organizations. The aim of this dissertation was to explore how the public servants of a public university in Brazil develop their own learning path, in synergy with the specific work context. To this end, the Learning Network Theory was used to carry out a qualitative case study, with direct and participant observation, at the Piracicaba Dental School, from University of Campinas (FOP / UNICAMP). Open interviews were conducted with professionals with administrative functions, and aimed to identify the perception of the respondents regarding their own learning path and about the training mechanisms offered by the University. In order to support the study, a theoretical review of administrative theories and the themes of complex systems, learning, training, and qualification were created, building a background for the analysis of the case of FOP/UNICAMP. The results demonstrated that public sector employees conducted their own learning trajectories seeking the knowledge necessary to carry out their technical activities and also sought improvement in topics related to social interaction. The motivations for learning were mainly intrinsic and also related to the individual's commitment to his work environment. Formal training was important in the training of these professionals, however, the interaction networks created by the employees themselves, the informal exchange of knowledge and the experiences lived in the work environment were considered fundamental for occupational learning.

**Keywords:** Learning - Human Resources. Training of Public Servants

## AGRADECIMENTOS

Iniciei minha graduação em fevereiro de 2011, na 3ª turma do curso de Administração da Faculdade de Ciências Aplicadas (FCA/UNICAMP – Limeira). Com 17 anos de idade eu trazia grandes sonhos e um punhado de incertezas.

No ano seguinte, em 2012, eu estava ingressando na Faculdade de Odontologia de Piracicaba (FOP/UNICAMP) como estagiária. O tempo passou depressa, quando notei já estava formada, concursada e ingressando na 1ª turma do Mestrado em Administração. Que privilégio! Desde 2011, foram 9 anos de muito aprendizado e dedicação.

Nesta caminhada, nunca estive só, Deus sempre esteve presente. Espero poder retribuir ao Universo todo o conhecimento que de certa forma recebi.

Por isso tudo, agradeço a todos que direta ou indiretamente contribuíram para a minha trajetória de vida e aprendizado, eu jamais teria chegado onde cheguei se não fossem os amigos que encontrei no caminho. E, principalmente agradeço aos que me auxiliaram nesta jornada do mestrado:

À Universidade Estadual de Campinas, na pessoa do Reitor Prof. Dr. Marcelo Knobel, à Faculdade de Odontologia de Piracicaba, na pessoa do Diretor Prof. Dr. Francisco Haiter Neto e à Faculdade de Ciências Aplicadas, na pessoa do Diretor Prof. Dr. Álvaro de Oliveira D'Antona.

Verdadeiramente ao meu orientador Prof. Dr. Andre Luiz Sica de Campos, o qual me orienta incansavelmente desde o TCC da graduação. Graças aos seus incentivos eu ingressei no mestrado. Aqui registro o meu muito obrigada! Por todo o apoio e pela participação ativa em todas as etapas desta pesquisa.

Aos Professores da banca de qualificação: Prof. Dr. Paulo Hayashi Junior, quem me inspirou a trabalhar e a amar a área de Recursos Humanos e ao Prof. Dr. Gustavo Abib, pelos excelentes comentários e contribuições.

À minha família pelo amor incondicional, especialmente aos meus pais, Ida Rosangela Piazza Fernandes (Rosinha) e José Ricardo Quirino Fernandes (Ricardão), por terem guiado a minha trajetória de aprendizado e por terem priorizado não só a minha educação formal como também a minha educação para a vida.

Ao meu irmão, José Ricardo Quirino Fernandes Junior (Juninho) muito do que conquistei, devo a você. Obrigada pela parceria e companheirismo.

À minha amiga de trabalho Cristina de Melo Caldeira Miranda, que com muito amor e sem medir esforços me compreendeu nos momentos difíceis, “segurando as pontas” e deixando os dias mais leves e cheios de alegria.

Aos meus queridos e sempre presentes amigos de trabalho: Marilene Girello e Décio Henrique Franco, pelas horas incansáveis de ajuda e contribuição. E um agradecimento especial para a Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Vânia Célia Vieira de Siqueira que me preparou para a sessão de defesa da dissertação de mestrado com excelentes aulas de oratória.

Aos funcionários e colegas da FOP e da FCA que participaram da entrevista e disponibilizaram tempo e atenção, sem os quais nada seria possível.

A todos os meus amigos, os quais me motivaram e compartilharam momentos alegres e desafiadores desta jornada, em especial às minhas amigas Andressa Castijo, Heliana C. Salles, Mirian Vicente e Natalia Gonçalves.

Gratidão a Deus e ao Universo!



*“A Vida é o conjunto de processos, experiências, para se atingir os alvos.*

*Você aprende até o último instante.*

*Cada vez que você aprende, você cria ilusão para aprender mais.*

*Nunca se para de aprender.*

*Com isso você ganha amor à Vida.”*

***Grande Amigo – Dr. Celso Charuri***

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Exemplos de sistemas simples.....	26
Figura 2 - Exemplos de sistemas complexos.....	27
Figura 3 - Fluxograma de execução da pesquisa.....	56
Figura 4 - Quadro analítico.....	59
Figura 5 - Motivações ao aprendizado .....	61
Figura 6 - Fatores indutores para a aprendizagem.....	70
Figura 7 - Atividades que proporcionam aprendizado .....	73
Figura 8 - Temas e assuntos que os funcionários buscaram aprender.....	83
Figura 9 - Contexto de trabalho e o aprendizado .....	88
Figura 10 - Infraestrutura de apoio à aprendizagem.....	97

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Elementos constituintes dos paradigmas mecanicista e sistêmico de gestão .....	29
Quadro 2 – Funções gratificadas na FOP .....	49
Quadro 3 – Informações coletadas na pesquisa.....	51
Quadro 4 – Funcionários entrevistados .....	53
Quadro 5 – Grau de escolaridade e cursos realizados .....	54
Quadro 6 - Motivações pessoais.....	63
Quadro 7 – Motivações profissionais .....	66
Quadro 8 – Motivações de carreira .....	69
Quadro 9 - Indutores à aprendizagem.....	72
Quadro 10 – Experiências que proporcionam o aprendizado .....	76
Quadro 11 – Aprendizagem por interação social .....	80
Quadro 12 – Aprendizagem por meio de teorias .....	82
Quadro 13 – Temas técnicos .....	85
Quadro 14 – Temas socioemocionais e de autodesenvolvimento .....	87
Quadro 15 - O contexto da FOP/UNICAMP e as redes de aprendizado.....	96
Quadro 16 - Infraestrutura de apoio à aprendizagem .....	100

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>14</b>
1.1	TEMA E PROBLEMA DE PESQUISA .....	17
1.2	OBJETO DE ESTUDO .....	18
1.3	OBJETIVOS E PERGUNTA DE PESQUISA.....	19
1.4	JUSTIFICATIVA DE PESQUISA.....	19
<b>2</b>	<b>REVISÃO DA LITERATURA</b> .....	<b>20</b>
2.1	TEORIAS CLÁSSICAS E DE RELAÇÕES HUMANAS NA ORGANIZAÇÃO ..	20
<b>2.1.1</b>	<b>A visão das Teorias Clássicas e de Relações Humanas em relação ao trabalhador ....</b>	<b>23</b>
2.2	TEORIA GERAL DE SISTEMAS E TEORIA DA COMPLEXIDADE .....	24
<b>2.2.1</b>	<b>A visão da Teoria Geral dos Sistemas e da Teoria da Complexidade em relação ao trabalhador e as universidades.....</b>	<b>28</b>
2.3	APRENDIZAGEM.....	32
<b>2.3.1</b>	<b>Teoria da Rede de Aprendizagem e as Trajetórias de Aprendizado .....</b>	<b>35</b>
2.4	TREINAMENTO, CAPACITAÇÃO E EDUCAÇÃO CORPORATIVA.....	41
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA</b> .....	<b>45</b>
3.1	ESTUDO DE CASO – CONTEXTO.....	45
3.2	COLETA DE DADOS .....	51
3.3	ANÁLISE DOS DADOS - ANÁLISE DE CONTEÚDO .....	57
3.4	QUADRO ANALÍTICO .....	58
<b>4</b>	<b>APRESENTAÇÃO DOS DADOS</b> .....	<b>60</b>
4.1	MOTIVAÇÕES E INDUTORES DA APRENDIZAGEM .....	60
<b>4.1.1</b>	<b>Motivações para a aprendizagem .....</b>	<b>60</b>
<b>4.1.1.1</b>	<b>Motivações pessoais .....</b>	<b>61</b>
<b>4.1.1.2</b>	<b>Motivações profissionais .....</b>	<b>63</b>
<b>4.1.1.3</b>	<b>Motivações de carreira.....</b>	<b>66</b>
<b>4.1.2</b>	<b>Fatores indutores para a aprendizagem.....</b>	<b>69</b>
4.2	ATIVIDADES QUE PROPORCIONAM APRENDIZADO .....	72
<b>4.2.1</b>	<b>Experiências ocupacionais.....</b>	<b>73</b>
<b>4.2.1.1</b>	<b>Experiências internas .....</b>	<b>74</b>
<b>4.2.1.2</b>	<b>Experiências externas.....</b>	<b>75</b>
<b>4.2.2</b>	<b>Interações sociais presenciais e à distância.....</b>	<b>77</b>

<b>4.2.3</b>	<b>Teorias: aquisição e significação.....</b>	<b>80</b>
4.3	TEMAS/ASSUNTOS QUE OS FUNCIONÁRIOS BUSCARAM APRENDER .....	83
<b>4.3.1</b>	<b>Temas técnicos.....</b>	<b>84</b>
<b>4.3.2</b>	<b>Temas socioemocionais e de autodesenvolvimento.....</b>	<b>85</b>
4.4	CONTEXTO SOCIAL DE TRABALHO E APRENDIZADO .....	87
<b>4.4.1</b>	<b>Redes sociais de relacionamento (externas ao campus) .....</b>	<b>89</b>
<b>4.4.2</b>	<b>Redes sociais de relacionamento (internas).....</b>	<b>91</b>
4.5	INFRAESTRUTURA/INSTALAÇÕES DE APOIO À APRENDIZAGEM.....	96
<b>5</b>	<b>PADRÕES DE TRAJETÓRIA DE APRENDIZADO .....</b>	<b>101</b>
<b>6</b>	<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>105</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>108</b>
	<b>APÊNDICE A: Termo de consentimento livre e esclarecido .....</b>	<b>121</b>
	<b>APÊNDICE B: Entrevista e protocolo .....</b>	<b>125</b>
	<b>APÊNDICE C: Protocolo de pesquisa (versão caso piloto) .....</b>	<b>127</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A universidade pública no Brasil emprega funcionários administrativos que, em alguns casos de maior nível funcional, possuem autonomia para tomar decisões no dia-a-dia e se auto organizam para cumprir com os objetivos da universidade (CÂMARA e PEREIRA-GUIZZO, 2015).<sup>1</sup> Tomando-se esta abordagem como ponto de partida, propõe-se nesta dissertação observar como se desenvolvem a aprendizagem e a capacitação de funcionários públicos. Para tanto, foi utilizada como base a Teoria da Rede de Aprendizagem, a qual aponta o funcionário como autor central na organização de seu próprio aprendizado (POELL et al., 2000, p. 32). Do ponto de vista da Teoria da Rede, os funcionários criam e conduzem a própria trajetória de aprendizado (POELL e VAN DER KROGT, 2007) por meio de “um conjunto de atividades coerentes com o todo e significativas para o funcionário” (POELL e VAN DER KROGT, 2010, p. 217).

As diferentes formas de pensar e agir, e conseqüentemente de gerenciar o ambiente universitário, pode permitir a caracterização como uma organização pluralística. “A universidade trata-se de uma instituição com diferentes objetivos, multidisciplinar, gestora de recursos intelectuais, gera e dissemina conhecimento, propaga debates, arte e música, enfim os objetivos da universidade são extensos e complexos por isso a dificuldade em geri-la” (MORITZ; MORITZ; MELO, 2012, p. 231). Esta característica impacta as fontes de aprendizado de funcionários públicos, em especial as formas de incentivo a capacitação e ao desenvolvimento<sup>2</sup>.

A revisão da literatura explorou as teorias Administrativas Científica, Clássica (a partir de Taylor, Fayol, Weber), de Relações Humanas (a partir de Mayo), Teoria Geral de Sistemas (a partir de Bertalaffy) e da Complexidade (a partir de Morin). Ademais, foi dado ênfase no estudo da Aprendizagem e Capacitação de funcionários (a partir de Poell, Antonello, Argyris e Schön). A revisão da literatura permitiu tanto identificar os conceitos relevantes ao

---

<sup>1</sup> Os objetivos da UNICAMP são definidos, de acordo com o PLANES 2016, como a Missão da UNICAMP. A saber, trata-se de: “Criar e disseminar o conhecimento científico, tecnológico, cultural e artístico em todos os campos do saber por meio do ensino, da pesquisa e da extensão. Formar profissionais capazes de inovar e buscar soluções aos desafios da sociedade contemporânea com vistas ao exercício pleno da cidadania” (UNICAMP, 2016, p. 15).

Já os objetivos da FOP/UNICAMP são definidos de acordo com a sua Missão, a saber: “Ser reconhecido como centro de excelência no desenvolvimento de conhecimentos; Desenvolver atividades de ensino e pesquisa; Promover ações de extensão à comunidade; Prestar assistência especializada aos pacientes” Disponível em: <https://www.fop.unicamp.br/index.php/pt-br/missao-valores>. Acesso em: 26 jun. 2019.

<sup>2</sup> A capacitação dos funcionários públicos emerge como importante variável para qualificar a ação do Estado (PASE et al., 2017).

trabalho de pesquisa, como posicionar a contribuição do trabalho e embasar a construção das ferramentas metodológicas.

Pode-se datar o debate sobre a capacitação funcional desde os estudos clássicos na área da administração de Taylor (1911), Fayol (1930) e Weber (1946), os quais enfatizam a racionalidade e o raciocínio lógico (HONG, 2011). Nestas perspectivas, em geral, retratam-se as organizações como possuidoras de um caráter mecânico e linear. No bojo destes estudos, por conta da hierarquia organizacional, a capacitação dos funcionários era promovida apenas para que estes cumprissem principalmente as tarefas rigidamente definidas.

Assim sendo, paulatinamente na evolução dos conceitos de treinamento e desenvolvimento percebeu-se que o termo treinamento, frequentemente utilizado nas organizações, é uma herança do Taylorismo, cuja preocupação principal era com o aperfeiçoamento das habilidades necessárias para o exercício de atividades específicas dos empregados (COSTA et al., 2008). Por outro lado, conceber o projeto de educação corporativa a partir do plano estratégico de negócios é o que realmente diferencia uma Universidade corporativa<sup>3</sup> de um centro de treinamento e desenvolvimento tradicional<sup>4</sup> (FERNANDES; AYDELKOP; SÁ, 2007).

Em décadas recentes, o conceito de educação corporativa vai além da aquisição de conhecimentos específicos para a realização das tarefas diárias do trabalhador. Ao educar ou capacitar um funcionário, este desenvolve o entendimento sistêmico da organização e, poderá colocar em prática, em todas as situações, o aprendizado adquirido.

Segundo Eboli (1999), as escolas de educação corporativa, ou as universidades corporativas fazem parte do sistema educacional. Os conhecimentos oferecidos são voltados para o aprendizado dos funcionários, desenvolvem-se valores, atitudes, posturas e, não apenas o conhecimento técnico e específico para o desempenho das tarefas diárias. O processo de aprendizagem, neste sistema, é contínuo e fornece suporte para que a organização alcance, também, suas metas e objetivos.

O aprendizado de funcionários, tanto na esfera pública como na privada, permite que as organizações sejam sustentáveis ao longo dos anos:

---

<sup>3</sup> “Universidade corporativa é um conceito inspirado no tradicional conceito de universidade, é abrigado pelo ambiente empresarial e diz respeito ao desenvolvimento de funcionários, clientes, fornecedores, franqueados e até da comunidade” (VERGARA, 2000, p.182).

<sup>4</sup> De acordo com Borges-Andrade e Oliveira-Castro (1996), uma das características essenciais do conceito de “Treinamento” é a noção de que ele representa um esforço despendido pelas organizações para propiciar oportunidades de aprendizagem aos seus integrantes.

Não mais basta acumular-se conhecimentos para depois deles usufruir. É essencial estar preparado para aproveitar e explorar todas as possibilidades de aprendizado, da atualização, do enriquecimento, para enfrentamento das mudanças que a todo o momento nos assaltam. (MARINELLI, 2007, p. 17).

Sendo que, nos ambientes mais competitivos o conhecimento pode ser considerado como o recurso mais importante para o desenvolvimento empresarial (HUARNG; MAS-TUR; CALABUIG MORENO, 2018). Um desafio para estes ambientes é intensificar a importância em adquirir e gerenciar o conhecimento humano e também o aprendizado interativo contínuo (COLAUTO e BEUREN, 2009).

Nas universidades, em particular nas de pesquisa, o aprendizado por parte dos funcionários pode ocorrer de maneira formal, a partir de programas de capacitação oferecidos pela própria instituição ou de maneira informal, pelo aprendizado em serviço, leituras, seminários, viagens de estudo, de acordo com a disponibilidade e interesse pessoal. (PANTOJA; CAMÕES; BERGUE, 2010). O problema principal da aprendizagem dos funcionários públicos na universidade estudada é que o desenvolvimento por meio de mecanismos institucionais, a partir dos conhecimentos adquiridos ao longo da trajetória profissional, é limitado de forma aguda dada à falta de uma adequada e contemporânea estrutura de carreira e avaliações.

Neste sentido, a partir dos contornos gerais apontados para este debate, o objetivo desta dissertação foi explorar como os funcionários públicos de uma universidade, criam a própria trajetória de aprendizado, em sintonia com seu contexto de trabalho específico. A partir da contextualização da literatura discutida acima, esta dissertação de mestrado tem como pergunta de pesquisa:

Como se desenvolvem as trajetórias individuais de aprendizagem dos servidores públicos de nível hierarquicamente mais elevado, representados pelos de função gratificada, no contexto da Faculdade de Odontologia de Piracicaba, da Universidade Estadual de Campinas?

Para a resposta da pergunta de pesquisa foram consultados documentos institucionais e coletados dados qualitativos, a partir de entrevistas abertas. As observações realizadas e os dados sobre as trajetórias de aprendizado dos funcionários foram analisados a partir das seguintes categorias: 1. Motivações e os indutores à aprendizagem (POELL e VAN DER KROGT, 2014); 2. Atividades desenvolvidas pelos funcionários que proporcionam o aprendizado individual (POELL e VAN DER KROGT, 2010); 3. Temas ou assuntos que os funcionários buscaram aprender em suas trajetórias profissionais (DUTTON, 2018); 4. Contexto de aprendizagem e as redes construídas no ambiente de trabalho (POELL et al., 2018)



e 5. Infraestrutura de apoio à aprendizagem, relacionada a oferta de cursos e capacitações (LILOVA e POELL, 2019).

Buscou-se por meio do estudo, contribuir para a compreensão mais aprofundada a respeito da aprendizagem individual de funcionários públicos. Sendo assim, a hipótese principal do trabalho é que as trajetórias de aprendizagem individual dos servidores são convergentes no contexto da universidade e o treinamento, como vem sendo aplicado, mostra limites quanto as dinâmicas de aprendizagem em uma universidade pública de pesquisa.

## 1.1 TEMA E PROBLEMA DE PESQUISA

Conforme mencionado acima, o tema desta dissertação concerne à aprendizagem individual e a capacitação de servidores públicos. A importância deste tema se dá uma vez que a aprendizagem e a capacitação dos servidores públicos são indispensáveis para fortalecer as políticas de recursos humanos e o desenvolvimento destes servidores (MOREIRA e FREITAS, 2019).

O problema principal desta pesquisa é que na universidade pública estudada, o conhecimento adquirido pelos funcionários, durante suas trajetórias de aprendizado, tende a ser truncado, e isto ocorre pela ausência de uma estrutura de carreira, com metas claras e avaliações periódicas.

Além disso, as organizações públicas se caracterizam por apresentar grande variedade de aspectos políticos, burocráticos, culturais e sociais (MORITZ; MORITZ; MELO, 2012), sendo assim, o mecanismo de aprendizagem e capacitação de funcionários de maior nível hierárquico torna-se problematizado e carece de estudo e atenção. Destaca-se que “o setor público ainda se encontra carente em ações de desenvolvimento de pessoas, uma vez que os modelos de capacitação são trazidos em sua maioria do setor privado” (MOREIRA e FREITAS, 2019, p.174).

Neste sentido, a Teoria da Rede de Aprendizagem assume que os funcionários criam as próprias trajetórias de aprendizagem individual, de acordo com o contexto de trabalho específico (POELL e VAN DER KROGT, 2010), porém, não há estudos empíricos sobre a trajetória de aprendizagem dos servidores públicos no contexto das universidades brasileiras, em particular na Faculdade de Odontologia de Piracicaba, da Universidade Estadual de Campinas – objeto deste estudo.

## 1.2 OBJETO DE ESTUDO

O objeto de estudo é a FOP/UNICAMP, uma instituição líder no ensino e pesquisa científica e tecnológica em odontologia, é referência nacional em sua área de atuação, mantém posição de liderança, colocando-se na 34ª colocação, entre as melhores faculdades de odontologia internacionalmente em nível de graduação em bacharelado, conforme consta no ranking elaborado pela consultoria britânica Quacquarelli Symonds (QS), especializada na análise de desempenho de instituições de ensino superior, divulgado em 26/02/2019 (RANKING..., 2019). Nesta classificação, a FOP/Unicamp é apontada como instituição líder no Brasil e na América Latina na disciplina da odontologia.

O orçamento da unidade para o ano de 2019 foi previsto em R\$ 65.469.933,00 (UNICAMP, 2019). A FOP/UNICAMP emprega 126 funcionários e 83 docentes<sup>5</sup>. Além disso, presta relevante serviço assistencial de saúde, no exercício de 2017 prestou 41.833 consultas odontológicas; 143.970 procedimentos odontológicos e 1.763 exames laboratoriais (UNICAMP, 2018).

Um estudo sobre o aprendizado e práticas de capacitação profissional pode, em tese melhorar a eficiência de todos estes serviços prestados pela unidade para a sociedade. Conseqüentemente, haverá uma melhor adequação dos funcionários aprimorando o clima no ambiente laboral, bem como melhorando as competências técnicas e socioemocionais dos funcionários, os quais podem em última instância aprimorar a gestão da universidade pública.

Os participantes do estudo compõem uma amostra intencional dos servidores desta unidade que possuem cargos de designação, os quais são reconhecidos pela direção pela experiência em gestão universitária, executando um conjunto de tarefas mais elaboradas com maior autonomia e responsabilidade de decisão, sendo assim, aptos a participar de maior variedade de cursos de capacitação oferecidos pela universidade.

---

<sup>5</sup> Sistema de registro interno da área de Recursos Humanos/FOP.

### 1.3 OBJETIVOS E PERGUNTA DE PESQUISA

O objetivo desta dissertação foi explorar como os funcionários públicos de uma universidade, criam suas próprias trajetórias de aprendizado, em sintonia com seu contexto de trabalho específico. Esta dissertação de mestrado tem como pergunta de pesquisa:

Como se desenvolvem as trajetórias de aprendizagem dos servidores públicos de nível hierarquicamente mais elevado, representados pelos de função gratificada, no contexto da Faculdade de Odontologia de Piracicaba, da Universidade Estadual de Campinas?

A hipótese é que as trajetórias de aprendizagem individual dos servidores são convergentes no contexto da FOP/UNICAMP, ou seja, existem padrões compartilhados pelos funcionários quanto as motivações e indutores à aprendizagem; as atividades que proporcionam o aprendizado; os temas que buscaram aprender; o contexto de aprendizagem e a infraestrutura oferecida ao aprendizado.

### 1.4 JUSTIFICATIVA DE PESQUISA

O presente trabalho tem contribuições no campo prático e no meio acadêmico. No que diz respeito a este último, é um dos poucos estudos que adotam a abordagem da Teoria da Rede de Aprendizagem (POELL et al., 2018) para examinar as percepções de funcionários públicos em relação aos seus aprendizados individuais, especificamente no contexto da universidade brasileira.

As implicações práticas do estudo estão relacionadas à melhor compreensão da trajetória de aprendizagem individual dos funcionários públicos no contexto de uma universidade pública brasileira carente de um plano de carreira melhor estruturado. Ao compreender a trajetória de aprendizado dos funcionários, esta dissertação poderá contribuir para a promoção de atividades de aprendizagem mais coerentes com as especificidades do contexto de trabalho e mais adequadas as necessidades dos funcionários. Como consequência, este trabalho poderá contribuir para a gestão da universidade pública.

Além desta introdução (capítulo 1), esta dissertação está organizada em mais 5 capítulos. O capítulo 2 trata da revisão da literatura, o capítulo 3 trata dos aspectos metodológicos do trabalho. No capítulo 4 será feita a apresentação dos dados. Os capítulos 5 e 6 tratarão das considerações sobre os dados e conclusão, respectivamente.

## 2 REVISÃO DA LITERATURA

Este capítulo tem como objetivo revisar a literatura sobre as Teorias Administrativas Clássicas (Taylor, Fayol, Weber), de Relações Humanas (Mayo), Teoria Geral de Sistemas (Bertalanffy) e Teoria da Complexidade (Morin). Objetiva-se também analisar os conceitos de Aprendizagem e Capacitação de funcionários (Poell, Antonello, Argyris e Schön). Argumenta-se que em contextos complexos, onde há variedade de aspectos políticos, burocráticos, culturais e sociais (MORITZ; MORITZ; MELO, 2012), a aplicação de conceitos da administração clássica/científica na aprendizagem e capacitação de funcionários torna-se problematizada.

### 2.1 TEORIAS CLÁSSICAS E DE RELAÇÕES HUMANAS NA ORGANIZAÇÃO

O estudo da administração como ciência surge na modernidade, no século XX, com os estudos de Taylor (1911)<sup>6</sup>. A administração científica era considerada pelo autor a forma de aplicar a ciência na rotina da administração. Ou seja, em suas palavras: “A melhor administração é regida por normas, princípios e leis claramente definidos, tal como uma instituição” (TAYLOR, 1990, p. 23).

A escola administrativa criada pelo autor, conhecida como “Taylorismo” é uma herança da organização industrial e supõe que os operários sejam “educados” para fazer, por eles mesmos, as tarefas que devem executar. De acordo com o autor, não é outro o papel dos instrutores senão o de dizer aos operários aquilo que eles têm a fazer e como eles devem fazer (TAYLOR, 1990, p. 22). Pode-se considerar que a comunicação entre gestor e trabalhador tende a ser unilateral: vai do executor ao executante. Verifica-se assim, não em um diálogo autêntico, mas a instrução de diretivas voltadas para a boa execução das tarefas (DAVEL e VERGARA, 2010, p.125).

A “Teoria Clássica” de Fayol (1930), complementou o trabalho de Taylor. Substituiu-se a abordagem analítica e concreta (isto é, voltada para a eliminação de desperdícios

---

<sup>6</sup> Frederik Taylor era norte-americano e se formou em Engenharia Mecânica no Instituto de Tecnologia de New Jersey (SILVA e PASCHOARELLI, 2010). Data de nascimento: 20/03/1856. Data de falecimento: 21/03/1915.

da indústria e análise dos tempos e movimentos) por uma abordagem sintética, global e universal (MATOS e PIRES, 2006). Entende-se por visão sintética a análise estrutural da organização. Fayol<sup>7</sup>, estabelece a necessidade de o administrador observar, classificar e interpretar os fatos e as experiências, a fim de impor regras de conduta e definir o comportamento dos funcionários dentro das organizações (FAYOL, 1989).

A “Teoria Clássica” tinha como objetivo aumentar a eficiência das empresas por meio do estudo da organização em seus diversos departamentos e subdivisões. “Um lugar para cada coisa e cada coisa em seu lugar (ordem material), e um lugar para cada pessoa e cada pessoa em seu lugar (ordem social)” (FAYOL, 1989, p. 59). A preocupação maior de Fayol é para com a direção da empresa dando ênfase às funções e operações no interior dela. O autor estabeleceu os princípios da boa administração, sendo dele a clássica visão das funções do administrador: organizar, planejar, coordenar, comandar e controlar (MATOS e PIRES, 2006).<sup>8</sup>

O Taylorismo e a “Teoria Clássica” se complementam e auxiliam no desenvolvimento dos processos produtivos. No entanto, surgem algumas lacunas relacionadas às questões burocráticas destes processos, as quais são abordadas na Teoria da Burocracia de Weber<sup>9</sup> (1946), voltada principalmente para o caráter formal das organizações: as normas, leis e funcionamentos.

Em suas dimensões essenciais muitos dos aspectos do modelo burocrático podem ser encontrados em Taylor e Fayol: a divisão do trabalho baseada na especialização funcional; hierarquia e autoridade definidas; sistema de regras e regulamentos que descrevem direitos e deveres dos ocupantes dos cargos; sistema de procedimentos e rotinas; impessoalidade nas relações interpessoais, promoção e seleção baseadas na competência técnica, dentre outros (MATOS e PIRES, 2006, p. 509).

Segundo a denominação de Weber, a racionalidade formal é constituída pela calculabilidade e predicabilidade dos sistemas jurídico e econômico. No campo das organizações, a racionalidade formal está presente em aparelhos como o contábil e o burocrático. Implica regras, hierarquias, especialização, treinamento (THIRY-CHERQUES, 2009, p. 899).<sup>10</sup>

---

<sup>7</sup> Jules Henri Fayol era engenheiro de minas e vivia na França. Data de nascimento: 29/07/1841. Data de falecimento: 19/11/1925

<sup>8</sup> Organizar significa constituir o duplo organismo, material e social, da empresa. Prever diz respeito a perscrutar o futuro e traçar o programa de ação. Comandar é dirigir o pessoal. Coordenar/Controlar objetivam ligar, unir e harmonizar todos os atos e todos os reforços, velando para que tudo ocorra de acordo com as regras estabelecidas e as ordens dadas (FAYOL, 1990, p. 26).

<sup>9</sup> Maximilian Karl Emil Weber, jurista e economista alemão, considerado um dos fundadores da sociologia. Data de nascimento: 21/04/1864. Data de falecimento: 14/06/1920.

<sup>10</sup> Regra é o que regula, rege. Hierarquia estipula relações de subordinação. Especialização é o conhecimento específico em um assunto. Treinamento é dotar alguém com a capacidade necessária para realizar determinada atividade.

Neste contexto, a primeira etapa do pensamento acadêmico sobre gestão e organizações da chamada Escola de Gestão Científica, foi fixada com as características de burocracias eficientes, que foram conceituadas em termos meramente estruturais. Tais contribuições foram seminais para o estudo da administração, contudo, tendiam a considerar as organizações quanto a sua estrutura e operações, restringindo o estudo às tarefas relacionadas ao cargo e função dos funcionários das organizações, que no caso eram, sobretudo, operários. Identifica-se assim a limitação destes trabalhos em lidar com trabalhadores mais qualificados em organizações complexas.

Em resposta às limitações destas abordagens e, após as experiências realizadas em Hawthorne<sup>11</sup> (1927) surge a Teoria das Relações Humanas, a qual aporta o indivíduo como elemento fundamental. Este indivíduo por estar inserido em um contexto social, não pode ser definido de forma simples e mecânica. Dentre os estudiosos que contribuíram para essa tradição estão Elton Mayo (1945); Fritz Roethlisberger (1977) e George Caspar Homans (1950).

Mayo considera como de primordial importância para o indivíduo o ser aceito pelo pequeno grupo e, para tanto, estará disposto a desempenhar as funções que o grupo vier a exigir. Se o indivíduo trabalha, ele não o fará primordialmente pela obtenção de um salário, mas para oferecer ao grupo algo que seja pelo grupo sancionado positivamente e que possa ser utilizado como seu instrumento de ingresso e aceitação (BERTERO, 1968, p. 79).

As pesquisas, segundo Homans, revelaram algumas, não todas, determinantes do comportamento dos operários (MOTTA, 1970, p.40).

O responsável pela inclusão do termo “comportamento organizacional” no mundo dos negócios, foi o professor da Harvard, Fritz Roethlisberger, doutor em filosofia. O referido professor, juntamente com o professor Elton Mayo, analisou pesquisas feitas pela empresa de telecomunicações AT&T no setor de produção da divisão Western Electric, em Hawthorne, com o intuito de explorar questões como a produtividade dos trabalhadores. Foram estudos pioneiros que identificaram a importância das relações sociais informais e o comportamento aparentemente irracional dentro das organizações (WOOD, 1999, p. 215).

Tais autores perceberam que os indivíduos nas organizações não são meramente “mãos contratadas”, pois possuem elementos cognitivos e emocionais que se envolvem. Entram na organização com ideias, expectativas e agendas moldadas individualmente, e trazem com eles valores, interesses e habilidades diferentes. Tornam-se, portanto indivíduos dotados de capacidade de agência. Entende-se por agência a capacidade de interferir em eventos, não necessariamente de modo intencional.

---

<sup>11</sup> Experiência coordenada por Elton Mayo na fábrica da Western Electric Company, situada em Chicago, em 1927, cuja finalidade principal era determinar as relações entre a iluminação e o desempenho dos funcionários (WOOD, 1999).

A Teoria das Relações Humanas utiliza seus conhecimentos para ilustrar que a organização é mais que um sistema mecânico hierarquizado, em sua essência ela é composta por grupos de pessoas, que desenvolvem seus próprios hábitos de relações com seus companheiros, seus superiores, seu trabalho e com os princípios da organização (CALDAS e RONCATO, 2012). A empresa passa a ser concebida como uma organização social composta de grupos sociais informais que definem suas regras de comportamento, formas de recompensas ou sanções sociais, objetivos, escala de valores sociais, crenças e expectativas que cada participante vai assimilando e integrando em suas atitudes e comportamento (MULDOON, 2012). Esta perspectiva aporta à importância das relações humanas nas organizações. Nesta concepção, o trabalhador necessita de estímulo, aprendizado constante, e integração, compartilhando valores e sentimentos. Estes elementos serão analisados em maior profundidade na próxima seção.

### **2.1.1 A visão das Teorias Clássicas e de Relações Humanas em relação ao trabalhador**

Nas Teorias da “Administração Científica” e “Clássica”, Taylor e Fayol adotaram o método de separar as partes para melhor compreender o todo, ou seja, acreditavam que para estudar um fenômeno ou resolver um problema era preciso decompô-lo em elementos simples. Esta é “considerada uma abordagem cartesiana, no sentido de conceber um universo que fosse uma máquina determinista perfeita” (MORIN, 2005, p.58).

Para Taylor (1990, p. 25) “O indivíduo atinge sua maior prosperidade, isoladamente, quando alcança o mais alto grau de eficiência, isto é, quando diariamente consegue o máximo rendimento.” Por conta desta explícita divisão do trabalho, a qualificação profissional era voltada única e exclusivamente para cumprir as atividades que haviam sido definidas para cada trabalhador. “A gestão científica, segundo ele, permitia o estabelecimento de tarefas, horas de trabalho e salários de maneira objetiva e científica” (DERKSEN, 2014 p. 148).

Já para os teóricos precursores da “Teoria das Relações Humanas” Mayo, Roethlisberger, William Dickson e Chester Barnard, as ações e atitudes são desenvolvidas a partir dos contatos entre pessoas e grupos (MULDOON, 2012). Considera-se que cada indivíduo possui uma personalidade própria e diferenciada que influi no comportamento e atitudes das outras com quem mantém contato. A especialização não é mais considerada a

maneira mais eficiente de divisão de trabalho. Trabalhos simples e repetitivos tornam-se monótonos e maçantes afetando negativamente a atitude do trabalhador e reduzindo a sua satisfação e eficiência. De acordo com Muldoon (2012) os elementos emocionais não planejados e irracionais do comportamento humano são componentes especiais na Teoria das Relações Humanas.

O debate discutido acima se desenvolveu ao longo de sete décadas no século XX. Esta dimensão temporal permitiu à Teoria das Relações Humanas colocar o indivíduo como um agente dotado de vontade própria e capacidade de agência, abrindo caminho para uma análise organizacional mais contemporânea. No entanto, as teorias administrativas exploradas até aqui apresentam limitações na interpretação da aprendizagem dos funcionários e, portanto, apoiaram a escolha do estudo Teoria da Rede de Aprendizagem a qual representa uma continuidade no sentido de tornar a interpretação da aprendizagem mais fiel à realidade e as tendências contemporâneas organizacionais (POELL et al., 2018).

Um aspecto da administração contemporânea é a manifestação da complexidade nas organizações. Desta forma, considera-se não só o estabelecimento industrial de produção em massa, elemento de observação dos pensadores originais da administração, mas também outras formas de organização como aquelas envolvidas no setor de serviços, que é cada vez mais típico do século XXI. A Teoria Geral dos Sistemas e a Teoria da Complexidade surgem como abordagens relevantes para analisar as novas conformações organizacionais. Embora não seja o objetivo da dissertação caracterizar a universidade desta forma, existem algumas características da complexidade que se encaixam na descrição da universidade pública, as quais serão abordadas no item 2.2 a seguir.

## 2.2 TEORIA GERAL DE SISTEMAS E TEORIA DA COMPLEXIDADE

Conforme mencionado na seção 2.1, as relações humanas nas organizações evoluem de unidirecional (do administrador para o trabalhador) para multidirecional (interligando o administrador e o trabalhador) em trocas constantes de informações. Um aspecto relevante para que essa relação aconteça é o bom relacionamento entre os colaboradores, que se torna fundamental ao compartilhamento de informações (FONTANILLAS; CRUZ; GONÇALVES, 2012). As organizações sofrem influências de diversos níveis ocupacionais, as próprias configurações organizacionais podem sofrer transformações, sendo necessário, neste



cenário, o desenvolvimento de adaptações e mudanças (ROBBINS, 1999). Assim, novas abordagens emergem alinhadas com o estudo de sistemas complexos e pluralísticos. Neste estudo, tais sistemas assumem características que geram exigências particulares, em termos de organização e de gestão. Atendendo a necessidades complexas e variáveis (DUSSALT, 1992, p.11). Tais características são pertinentes às universidades públicas de pesquisa, objeto de análise abordado aqui.

A Teoria Geral dos Sistemas tem suas raízes no teórico austríaco Ludwig Von Bertalanffy da Universidade de Viena, na década de 1950. O autor via a necessidade de abordar problemas de produção, comércio, armamentos, ambientais, políticos e públicos (BERTALANFFY, 2013) que anteriormente, pelo método científico clássico, não tinham solução. Para o teórico, era necessário resolver os decisivos problemas encontrados na organização e na ordem que as unifica, resultante da interação dinâmica da troca de informações entre as partes<sup>12</sup> (BERTALANFFY, 2013, p. 55). A Teoria Geral dos Sistemas tem como objetivo principal a análise da natureza dos sistemas e da inter-relação entre eles em diferentes espaços e em diferentes partes. O principal postulado heurístico da teoria é, portanto, o estudo interdisciplinar de diversos sistemas. Argumenta-se que esta teoria pode ser aplicada em qualquer área do conhecimento e, portanto, integra as ciências sociais e naturais.

Muitos estudiosos procuraram aplicar a Teoria Geral dos Sistemas em seus diversos campos (SOUZA, 2012). No caso particular das ciências sociais, Motta (1971, p. 25) destaca que o modelo do sistema aberto “tem revelado enormes potencialidades, quer pela sua abrangência, quer pela sua flexibilidade”.

Neste sentido, a Teoria Geral dos Sistemas possui relevância no campo da administração, tendo em vista a necessidade de se analisar a organização de maneira holística, sem deixar de considerar as particularidades dos diversos departamentos e setores. Desta forma, é possível compreender a influência e os efeitos das partes no resultado do todo.

A Teoria Geral dos Sistemas visualiza a organização como parte de um ambiente maior, no qual está inserida (SOUZA, 2012). O todo é, portanto, maior do que a soma das partes. Os sistemas são classificados em fechados ou abertos:

Sistema fechado: é o autocontido. Não troca material, informação ou energia com o ambiente. Sistema aberto é o que troca informação, material e energia com o meio ambiente. Sistemas abertos tendem à adaptação, pois podem adaptar-se a mudanças em seus ambientes de forma a garantir a própria existência. Tais sistemas, na

---

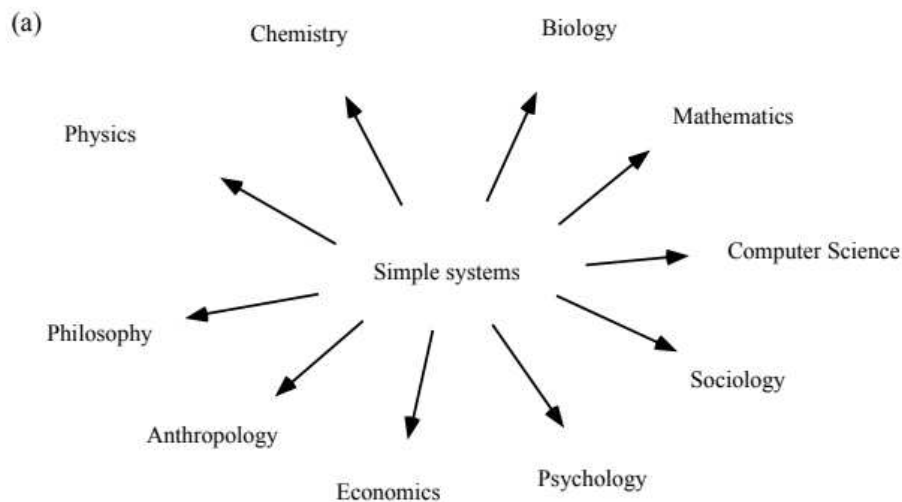
<sup>12</sup> É necessário estudar não somente partes e processos isoladamente, mas também resolver os decisivos problemas encontrados na organização e na ordem que os unifica, resultante da interação dinâmica das partes, tornando o comportamento das partes diferente quando estudado isoladamente e quando tratado no todo (BERTALANFFY, 2013, p. 55).

concepção de vários autores, têm, então, a característica da adaptabilidade; de maneira geral, tais autores consideram também que todo sistema vivo é um sistema aberto (ARAUJO, 1995, p. 09).

A principal diferença entre um sistema aberto e um fechado, é que aquele está susceptível às mudanças do ambiente, enquanto o mesmo não ocorre no sistema fechado.

Há uma grande variedade de sistemas que são heterogêneos entre si, desta forma, alguns sistemas podem ser mais ou menos complexos que outros (SOUZA e BUCKERIDGE, 2004). A quantidade de elementos dentro de um sistema define a quantidade de relacionamentos. Quanto maior o número de relacionamentos, maior a complexidade uma vez que a troca de energia, interação e troca de informações entre as partes é maior<sup>13</sup>. A articulação entre os campos de conhecimento e sistemas simples e complexos torna-se evidente a partir das figuras 1 e 2.

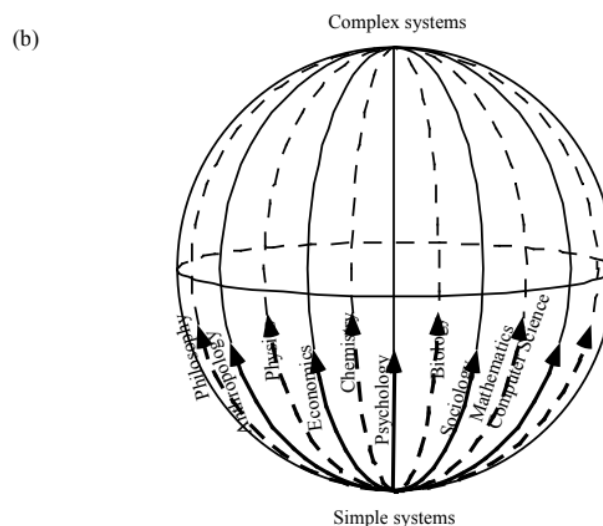
Figura 1 – Exemplos de sistemas simples



Fonte: Bar-Yam, 1997.

<sup>13</sup> Genericamente, sistemas complexos são aqueles compostos de muitos elementos e/ou subsistemas diferentes interagindo espacialmente e temporalmente de forma não linear, gerando padrões emergentes que são observáveis apenas em escalas maiores (SOUZA e BUCKERIDGE, 2004).

Figura 2 – Exemplos de sistemas complexos



Fonte: Bar-Yam, 1997.

Visto como um edifício, o construto epistemológico da complexidade tem a base formada a partir de três teorias surgidas nos anos de 1940: a Teoria da Informação, a Cibernética e a Teoria dos Sistemas (SANTOS e HAMMERSCHMIDT, 2012). A Teoria Geral da Complexidade é, portanto, formada pela integração destas teorias. Da Teoria da Informação adotou-se o conceito de quantificação, armazenamento e comunicação da informação. Da Cibernética, incorporou-se o elemento de controle desta comunicação, e da teoria dos sistemas a avaliação da organização como um todo. Busca-se assim demonstrar que a realidade tem interações cada vez mais intensificadas. Neste sentido, o pensamento linear, proporcional é substituído pelo pensamento complexo, no qual as atividades estão em constante mudança. “O desequilíbrio alimentador permite ao sistema manter-se em aparente equilíbrio” (MORIN, 2005, p. 21).

Morin (2005, p. 13) argumenta que a Teoria Geral da Complexidade possui caráter multidimensional, diferentemente de outras teorias que se resignavam ao saber fragmentado, ao estudo de um objeto isolado de seu contexto, de seus antecedentes, de seu devenir (ideia simplificada do todo que não se reduz a soma de suas partes constitutivas)<sup>14</sup>. O autor propõe

<sup>14</sup> “O conhecimento necessita ordenar os fenômenos rechaçando a desordem, afastar o incerto, isto é, selecionar os elementos da ordem e da certeza, precisar, clarificar, distinguir, hierarquizar... Mas tais operações, necessárias

então um novo conceito de sistema, o sistema complexo, “que deriva do termo *complexus*: o que é tecido junto, de constituintes heterogêneas inseparavelmente associadas: ele coloca o paradoxo do uno e do múltiplo”.

Num segundo momento, a complexidade é efetivamente o tecido de acontecimentos, ações, interações, retroações, determinações, acasos, que constituem nosso mundo fenomênico (MORIN, 2005, p.13).

A complexidade manifesta-se na multiplicidade, no entrelaçamento e na contínua interação da infinidade de sistemas e fenômenos que compõem o mundo natural e as sociedades humanas, sistemas complexos estão dentro de nós e a recíproca é verdadeira, não é possível reduzir a complexidade a explicações simplistas, regras rígidas, fórmulas simplificadas e sistemas fechados (MARIOTTI e ZAUHY, 2009, p. 01).

Esta nova definição, permite o surgimento de uma visão alternativa da realidade, no qual o desempenho de um componente irá alterar todos os demais. Dada a característica da universidade pública brasileira, uma organização de serviços com múltiplas funções (voltada tanto para o ensino, como para a pesquisa, além das atividades de extensão – ocasionalmente de cunho assistencial) em todas as áreas do conhecimento, com grande multiplicidade de colaboradores (administrativos, docentes e técnicos) em diversos níveis de formação (graduação e pós-graduação) e com diversos níveis de qualificação – postula-se a pertinência desta teoria para o seu estudo. Sendo assim na próxima seção aborda-se a visão do trabalhador nesta teoria.

### **2.2.1 A visão da Teoria Geral dos Sistemas e da Teoria da Complexidade em relação ao trabalhador e as universidades**

No pensamento sistêmico as organizações de trabalho são concebidas como dinâmicas, não lineares, em redes, e o paradigma mecanicista não é suficiente para explicá-las (HESSEL e FAZENDA, 2016). O ser humano depende de uma série de variáveis que estão interconectadas e as organizações, instituições e grupos humanos são exemplos de sistemas complexos (MARIOTTI e ZAUHY, 2009). Neste cenário, “é preciso reconhecer fenômenos, como liberdade ou criatividade, inexplicáveis fora do quadro complexo que é o único a permitir sua presença” (MORIN, 2005, p. 36). Em relação à organização como ser vivo, há consciência

---

à inteligibilidade, correm o risco de provocar a cegueira, se elas eliminam os outros aspectos do *complexus*” (MORIN, 2005, p.13).

de que o sistema é capaz se auto organizar, aprender, mudar e evoluir naturalmente porque sua característica intrínseca é autoprodução (HESSEL e FAZENDA, 2016).

O Quadro 1 abaixo compara as abordagens mecanicista e sistêmica e denota que diferentemente da visão mecanicista, a visão sistêmica caracteriza a organização de forma holística e interativa.

Quadro 1 – Elementos constituintes dos paradigmas mecanicista e sistêmico de gestão

<b>Dimensão/Paradigma</b>	<b>Mecanicista</b>	<b>Sistêmico</b>
Visão	Partes	Todo
Foco	Objetos	Relacionamentos
Estrutura	Hierarquia	Redes
Nexo causal	Linear	Circularidade dos fluxos e relações
Metáfora	Mecânica	Orgânica
Conhecimento caracterizado por	Objetividade	Objetividade
Ideal epistemológico	Verdade	Descrições aproximadas

Fonte: Adaptado de Andrade et al. (2006, p. 41 apud PANTOJA; CAMÕES; BERGUE, 2010).

No estudo da complexidade, as unidades de análise são os sistemas adaptativos complexos que incluem seres vivos. Caracterizam-se por baixa precisão, baixa repetitividade, alta adaptabilidade, criatividade e inovação (MARIOTTI e ZAUHY, 2009). Neste contexto, a relação entre o gestor e o trabalhador assume uma feição fluída, por exemplo o gestor pode incentivar experimentos. Errar pode ser permitido, a fim de que apareçam padrões instrutivos para a solução de problemas (SNOWDEN e BOONE, 2007). Tais características das relações ocupacionais tem paralelo com o ambiente universitário.

Embora a forma de organização de uma universidade pública tenha feições burocráticas weberianas típicas, seus trabalhadores – os acadêmicos – são dotados de grande autonomia. A criatividade, manifesta na liberdade de cátedra é central para o desenvolvimento epistemológico. Assim, paradoxalmente a gestão de recursos humanos na universidade assume as feições de um sistema complexo. Mesmo na esfera administrativa, os funcionários têm autonomia para mudanças dentro dos parâmetros regimentais. Por exemplo, evidências anedóticas na Unicamp, tornam visíveis as mudanças nas rotinas administrativas, como decorrência da reforma da previdência em debate na Câmara dos Deputados. Aprender a pôr em prática os conceitos relativos à complexidade – isto é, aprender a fazer a gestão dos fenômenos complexos –, requer um trabalho paciente, pragmático e disciplinado. É necessário

coletar e analisar casos e exemplos e desenvolver ferramentas de gestão (MARIOTTI e ZAUHY, 2009).

Como exemplo de dinamicidade, em decorrência deste debate, tem-se o aumento de aposentadorias no serviço público desde 2016 tal fato tem ocorrido nas universidades o que leva constantemente a necessidade de se realizar mudanças (na melhoria dos processos de trabalho, na realocação de servidores), é preciso ressaltar que os funcionários são atingidos diretamente por essas mudanças, visto que a universidade faz parte do ambiente do funcionário. É importante destacar, que tanto na universidade, como em qualquer outra organização, algumas vezes há colaboração para que ocorram mudanças, outras vezes há resistência. Sendo assim, pode-se evidenciar que o processo de mudanças não é linear, mas sim complexo e pluralístico isto porque em geral, as mudanças de processos implicam numa perturbação natural do ambiente.

Além disto, o uso de novas tecnologias transforma a organização e a gestão dos recursos humanos<sup>15</sup>. Todos estes fatores do contexto geral impactam de diferentes formas o contexto específico da universidade pública. Tal sistema encontra-se em constante mudança e, por essa razão, pode ser caracterizado como dinâmico (LARSEN-FREEMAN e CAMERON, 2008, p. 58-59).

O foco da área de RH (Recursos Humanos) precisa ser ampliado, uma vez que o profissional de alguns anos não é compatível com a organização dinâmica e complexa da atualidade. Para tal, deve agregar novas competências, além de ter que reunir flexibilidade e maior empreendedorismo nas ações que lhe são destinadas (FISCHER; DUTRA; AMORIM, 2009).

Diante destas transformações, conforme citado anteriormente, as universidades vêm se adaptando por meio da redefinição da gestão dos processos existentes. Tais mudanças impactam o desenvolvimento de competências ocupacionais. Pode ocorrer diversidade dos talentos e aptidões dos funcionários nas organizações, uma vez que estas características se desenvolvem dentro de uma realidade na qual a convivência se dá por meio de diferentes perspectivas e necessidades (FISCHER; DUTRA; AMORIM, 2009).

No contexto universitário, o gestor lida com trabalhadores acadêmicos, de elevada autonomia, e ao mesmo tempo deve contribuir para produção do conhecimento e de recursos humanos qualificados na graduação e na pós-graduação. Torna-se assim parte da rotina do

---

<sup>15</sup>Alguns sistemas, além de serem complexos, são também adaptativos, ou seja, capazes de manter a si mesmos ajustando-se às mudanças que ocorrem em seus ambientes. Os organismos biológicos e as comunidades humanas são exemplos de sistemas desse tipo (LARSEN-FREEMAN e CAMERON, 2008, p. 58-59).

gestor na academia: a implementação de mudanças e soluções assumindo-se os riscos pertinentes a partir da análise crítica de alternativas; a aquisição e tratamento de informações heterogêneas; a compreensão de que o cliente final é um ente difuso, ou seja a sociedade, e capacidade de relacionamento com múltiplos atores internos (docentes e discentes de diversos níveis) e externos (membros fiscalizadores do Estado, agências de fomento, indústria e atores sociais), desse modo concretizando-se o acionamento de “múltiplas perspectivas”, não só do ponto de vista dos diferentes atores, mas acima de tudo pelos “múltiplos saberes” (CAVEDON e FACHIN, 2002).

Com a visão da complexidade na gestão universitária é possível lidar com as diferenças que são percebidas no cotidiano universitário. Encontros que gerem a participação dos servidores e estimulem a criatividade, permitem o diálogo e o aprendizado contínuo. A gestão da complexidade pode ser aplicada na produção de ideias novas para tomada de decisões, na resolução de problemas e design de estratégias (MARIOTTI e ZAUHY, 2009).

Em relação ao aprendizado, Vetromille-Castro (2009) explica que a Teoria da Complexidade propicia ao pesquisador uma maneira diferente de observar um fenômeno educacional e tentar entendê-lo. Logo, é necessário incluir nos modelos educacionais, elementos que provenham às pessoas melhores possibilidades de adaptações diante de sistemas tão dinâmicos (BENJAMIM-JUNIOR, 2011). Em síntese, o entendimento do aprendizado na complexidade é a capacidade de lidar com padrões de percepção e ação, escorado em níveis mais profundos de entendimento, compreendendo a mudança de consciência como um todo e pressupondo ações que podem ajudar a moldar a evolução e o futuro (SENGE et al., 2004).

Segundo Silva; Matos; Rabello (2015), o fenômeno da aprendizagem pode ser considerado um Sistema Adaptativo Complexo, abarcando todas as suas características. A Teoria da Complexidade propõe uma educação emancipadora justamente porque favorece a reflexão do cotidiano, o questionamento e a transformação social (DA-SILVA e DE-OLIVEIRA-CAMILLO, 2007). Neste sentido, Castells (2004) e Levy (1997), discutiram a questão da sociedade em rede na qual cada indivíduo integrante é considerado um agente disseminador da informação, classificando cada pessoa como um nó na grande teia da informação.

Assim, à medida que a complexidade da sociedade e das organizações aumenta, amplia também a necessidade de sabedoria, essa última definida como entendimento do homem sobre as implicações de seus feitos e a consciência e a responsabilidade de sua atuação (SENGE et al., 2004). Sendo que o modelo de aprendizado abordado na concepção do pensamento

complexo prevê que o pensar precisa ser mais abrangente e deve apresentar maior consciência do todo (LIMA et al., 2010).

Neste novo ambiente heterogêneo, fluido, burocratizado e de mudanças frequentes, há necessidade de respostas rápidas aos novos problemas. A fim de lidar com este ambiente, é necessário que os colaboradores se desenvolvam, o que coloca a questão da aprendizagem em primeiro plano.

### 2.3 APRENDIZAGEM

O conceito de aprendizagem organizacional (do original *Organisational Learning*) possibilitou avanços nos estudos das teorias organizacionais (ARGYRIS e SCHÖN, 1996; WANG e CHUGH, 2013). Segundo (FRIEDMAN; LIPSHITZ; POPPER, 2005) a concepção do termo aprendizagem organizacional foi crucial para a melhoria do desempenho das organizações. Em seu trabalho seminal, Senge (1990) caracterizou tal aprendizagem como uma das fontes de vantagem competitiva. Os benefícios sobre o estudo do tema foram amplamente argumentados por Easterby-Smith; Snell; Gherardi (1998); Hamel e Prahalad (1994) e remetem às questões de valorização do capital humano dentro das organizações.

O termo aprendizagem organizacional pode ser encontrado em estudos que remontam a década de 1930 (ARGOTE, 1999), porém, somente após os trabalhos de March e Simon (1958); Cyert e March (1963) é que o conceito foi incorporado à teoria das organizações. A partir de então, foram realizadas inúmeras pesquisas (ARGYRIS e SCHÖN, 1978; FIOL e LYLES, 1985; DE GEUS, 1988; STATA, 1989; MARCH, 1991). Pode-se sintetizar que estes estudos analisaram o comportamento e o aprendizado de funcionários e também os benefícios deste aprendizado para a organização como um todo.

E, muito embora, a aprendizagem possa ser considerada “a competência crítica dos anos 90” Dixon (1992, p. 29); Campbell e Armstrong (2013) argumentam que a relação entre os aprendizados individual e organizacional permanece como questão central para a pesquisa em administração. Os indivíduos como agentes da aprendizagem foram estudados por Argyris e Schön (1978); Senge (1990); Kim (1993); Hayes e Allinson (1998). Tais autores sugerem que as organizações aprendem somente através dos sujeitos que aprendem. Esta visão é compartilhada por Simon (1991, p. 125), o qual aponta que todo aprendizado ocorre dentro das mentes humanas individuais. Nesta concepção, a organização poderá aprender por meio de duas



formas: (1) pela aprendizagem de seus membros, ou (2) contratando novos membros cujos conhecimentos são diferentes dos já existentes. Nesta perspectiva, a aprendizagem é considerada um processo qualitativo, pelo qual a pessoa fica melhor preparada para novas aprendizagens. Não se trata, pois, de um aumento quantitativo de conhecimento, mas de uma transformação estrutural da inteligência da pessoa (HESSEN, 2012, p.26).

O aprendizado individual portanto, ocorre por meio de processos cognitivos, nos quais os indivíduos podem compartilhar entre si o conhecimento adquirido (CAMPBELL e ARMSTRONG, 2013). Os “modelos mentais” individuais são elementos cruciais no processo de transformação da aprendizagem individual em aprendizagem organizacional (KIM, 1993) e sua importância foi reconhecida por estudiosos como Argyris e Schön (1978); Senge (1990); Kim (1993); Hodgkinson e Sparrow (2002). Segundo Demo (2000, p.111) “Aprendizagem não é um fenômeno apenas racional, consciente e destacado de nossa corporeidade; ao contrário, envolve a complexidade humana naturalmente, e seu aprofundamento implica envolvimento emocional”.

Lave e Wenger (1991) enfatizam a interação entre aprendizado individual, com a prática, ou seja, com as tarefas diárias. “A aprendizagem, pois, é o conjunto de mecanismos que o organismo movimenta para se adaptar ao meio ambiente” (BORDENAVE e PEREIRA, 2011, p. 28). Além disso, o acúmulo de conhecimento individual permite a ocorrência de novos comportamentos e competências, conducentes a um melhor desempenho. Tal se dá em ambientes que são mais abertos à atitude crítica e à curiosidade. E ainda, tais ambientes podem ser imbricados numa atitude e cultura organizacional voltada para o acúmulo de novos conhecimentos (SOARES, 2001).

Sob o ponto de vista da sociologia, a aprendizagem ocorre nas relações sociais dos indivíduos, enquanto participantes de uma sociedade, ou seja, nas interações interpessoais (GHERARDI e NICOLINI, 2001). Diferentemente da perspectiva individual, a sociológica não parte do pressuposto de que a aprendizagem acontece na mente das pessoas, mas “sugere que a aprendizagem está integrada no cotidiano da vida dos indivíduos. Sugere também que em grande parte, a aprendizagem seja oriunda da fonte informal das relações sociais, o que introduz, posteriormente, o conceito de prática” (ANTONELLO e GODOY, 2010, p. 315). Desse modo, a aprendizagem social extrapola o conceito de processamento de informações da estrutura individual cognitiva para a ideia de processo de participação e integração (BISPO, 2013).

A aprendizagem social implica aprender no ambiente e a partir deste, mediante a reflexão crítica acerca dos problemas e desafios comuns a todos e dos conhecimentos de que

dispomos para resolvê-los, bem como a reflexão sobre nós mesmos e sobre nossas relações com os outros, a fim de negociar interesses para seu uso democrático e sustentável (SANTOS e JACOBI, 2017).

A aprendizagem organizacional pode ser considerada, portanto, multinível, no sentido de que tal fenômeno retrata a forma como o indivíduo relaciona-se com o grupo e com a organização (PROBST e BUCHEL, 1997; CROSSAN; LANE; WHITE, 1999).

Considera-se assim a característica multinível como uma das premissas básicas da aprendizagem organizacional (NOGUEIRA e ODELIUS, 2015). E, segundo Antonello (2007, p. 223) no desenvolvimento de competências entre o indivíduo, o grupo e a organização, o principal obstáculo a ser superado para realizar tal integração é substituir a tendência de se pensar em termos de categorias fixas de aprendizagem e trabalhar com a noção de processos dinâmicos, no qual o nível grupal é fundamental.

Os seres humanos passam a maior parte de seu tempo engajados em forma de comunicação interpessoal e quando socialmente habilidosos são capazes de promover interações sociais mais adequadas. Assim, em contextos dinâmicos, contraditórios e desiguais, é importante reconhecer a necessidade da informação dialogada, capaz de contribuir para a inclusão cognitiva e o empoderamento dos diferentes atores sociais participantes (SANTOS e JACOBI, 2017).

No contexto da aprendizagem organizacional, o comportamento do líder pode gerar um reflexo no desempenho do grupo de trabalho. Sendo assim, sugere-se maior investimento na qualificação gerencial, visando preparar os líderes para uma atuação integrada, contemplando ações voltadas para a tarefa e também para os relacionamentos interpessoais (OLIVEIRA-DA-SILVA e MOURÃO, 2015, p. 278). Segundo Hayashi Junior; Abib; Bourscheid (2013), tal fato decorre do efeito positivo que lideranças afeitas a relações cordiais trazem ao ambiente corporativo. Por exemplo, ampliando o nível de motivação e a dedicação, fatores que ao cabo podem contribuir também para a aprendizagem. Conforme apontam Walger; Roglio; Abib (2016), gestores possuem uma bagagem acadêmica e profissional, a qual pode ser acionada para a tomada de decisões. A aprendizagem individual pode envolver processos de reflexão individual, envolvendo novas informações, chamada pelos autores de saber em ação quando se dão de forma inconsciente.

Ademais do treinamento gerencial (para líderes) cuja intenção é ampliar a interação entre o grupo de trabalho, há também as comunidades de aprendizagem, nas quais o aprendizado se dá pela interação social. Como consequência da diversidade de experiências em

um espaço em comum de interação (presencial ou até mesmo virtual), ocorre a transformação dos grupos de funcionários (DIAS, 2008).

Embora comportamentos que levam à aprendizagem como dar e receber *feedback*, compartilhar informações, solicitar ajuda, falar a respeito dos erros, experimentar novas ações e atividades, sejam esperados das equipes, por propiciarem melhor entendimento coletivo das situações de trabalho, nem sempre este tipo de comportamento está presente nas organizações (EDMONDSON, 1999).

Sendo assim, a aprendizagem organizacional é fomentada em ambientes nos quais valores, visão estratégica, e objetivos são definidos coletivamente. Além disso, tal aprendizagem se dá mais intensamente quando há investimento em saber de natureza coletiva, quando a ação de adquirir tais saberes é recompensada. Havendo ainda liberdade para a troca de ideias, estímulo à novas linhas de ação os quais propiciam a ampliação do conhecimento dos colaboradores (SOARES, 2001). Sendo que, a disponibilidade de *internet* e mídias interativas possibilitam maior utilização e maior amplitude das novas tecnologias no processo de construção do conhecimento organizacional (TEIXEIRA; STEFANO; REGIANI DE CAMPOS, 2014).

A articulação entre os níveis individual, grupal e organizacional, bem como a relevância dos aspectos de infraestrutura de apoio à aprendizagem nas organizações indicam a relevância da Teoria da Rede de Aprendizagem. Esta teoria é apresentada a seguir.

### **2.3.1 Teoria da Rede de Aprendizagem e as Trajetórias de Aprendizado**

A Teoria da Rede de Aprendizagem (Learning Network Theory) descreve e analisa como se dá a aprendizagem dos funcionários de acordo com seus respectivos locais de trabalho (HENDRIKS; SUNG; POELL, 2018). Analisa-se, nas diferentes organizações, como se estruturam as diversas dimensões afeitas às redes de aprendizado (POELL et al., 2000). Dentro de cada contexto organizacional, a teoria identifica um conjunto específico de diferentes partes interessadas, cada uma com a sua própria trajetória de aprendizado. Van Der Krogt e Vermulst (2000, p. 126) afirmaram que cada funcionário tem “princípios, ideias, regras, ações e efeitos” que auxiliam na interpretação e na ação. Como resultado examinam a realidade com “as suas próprias lentes” determinando trajetórias próprias no processo de aprendizagem (VAN DER KROGT e VERMULST, 2000, p. 129).

Segundo Gdikian; Silva; Eboli (2009) a postura atitudinal é complexo-integral, ampliando a reflexão e a ação. Neste sentido, o trabalhador deve valorizar seu desenvolvimento e o aprender. De acordo com a Teoria da Rede de aprendizagem, a aprendizagem dos funcionários pode advir de maneira formal ou informal<sup>16</sup>, dependendo da estrutura das redes e do grau de explicitação dos processos de aprendizagem dentro da organização (BAERT; CLAUWAERT; VAN BREE, 2008; POELL e VAN DER KROGT, 2010).

“Aprendizagem informal é oriunda das necessidades específicas do indivíduo, podendo ou não estar alinhada aos objetivos e estratégias da organização. Emerge de interações sociais, normalmente no ambiente natural de trabalho” (EASTERBY-SMITH e ARAUJO, 2001, p. 19).

A aprendizagem informal é entendida como aquela baseada na experiência intencional, mas não formalmente estruturada; induzida por um processo de reflexão crítica, ação, proatividade e criatividade; incrustada no contexto organizacional e nas práticas cotidianas. Pode ser planejada ou não, embora envolva algum grau de consciência de quem aprende (REATTO e GODOY, 2015, p.57).

Já a aprendizagem formal é desenvolvida pela organização, sendo bastante associada aos programas de treinamento e desenvolvimento. “Programas educacionais ou cursos de curta duração projetados para o treinamento de funcionários em particular em habilidades ou áreas de conhecimento” (HURTZ e WILLIAMS, 2009, p. 638). Envolve situações planejadas de aprendizagem, nas quais o empregador investe financeiramente.

Aprendizagem formal se refere a atividades oferecidas institucionalmente. É estruturada e associada ao treinamento e educação corporativa. A figura do professor ou instrutor enquanto coordenador do processo é atributo comum dessa modalidade, que pode ocorrer por meio de cursos ministrados em instituições de ensino de diferentes níveis, em seminários e cursos oferecidos pelas organizações como parte de suas ações de desenvolvimento de recursos humanos e em programas de educação à distância (MARSICK e WATKINS, 2001).

A aprendizagem em redes é, portanto, viabilizada, em parte, por ações de treinamento, desenvolvimento e educação. Tais ações podem ser consideradas sistemas instrucionais interdependentes que se retroalimentam e interagem com o contexto organizacional (BORGES-ANDRADE e OLIVEIRA-CASTRO, 1996).

---

<sup>16</sup> No ser humano, este esforço pode ser indigitado, na educação formal, nas atividades de pesquisa e elaboração própria, e na vida em geral, como capacidade de iniciativa e participação, através da qual, reconstrói todo dia suas potencialidades no caminho da autonomia possível (DEMO, 2000).

O uso de treinamentos empresariais permite ao participante um olhar multidisciplinar da estrutura organizacional à medida que oferece a oportunidade do desenvolvimento de uma visão holística (COSTA, 2015). Neste sentido, as organizações que empregam as melhores práticas de gestão têm investido constantemente na capacitação dos funcionários a fim de que desenvolvam competências alinhadas aos objetivos organizacionais (MARTINS; RIBEIRO; CARVALHO, 2017).

No entanto, pesquisas realizadas sugerem que a maior parte do aprendizado dos funcionários acontece informal ou incidentalmente, respondendo por até 75% da aprendizagem nas organizações (NOE; CLARKE; KLEIN, 2014).

Na Teoria da Rede de Aprendizagem, os diferentes atores de uma organização criam suas próprias trajetórias de aprendizado (do original Learning path), por meio das interações entre as redes de aprendizagem, as quais são formadas pela dinâmica entre os atores existentes (POELL e VAN DER KROGT, 2002, 2003). Admite-se o funcionário como participante ativo na escolha de sua própria trajetória de aprendizado, ao invés de ter o seu aprendizado e desenvolvimento dependente apenas de programas específicos de capacitação e desenvolvimento oferecidos pelas empresas. Assume-se, portanto, que cada funcionário pode individualmente desenvolver a sua própria trajetória de aprendizagem, de forma diferente e única (DUTTON, 2018).

Neste contexto, e com a finalidade de esclarecer como os colaboradores de determinada organização escolhem as experiências de aprendizado, a Teoria da Rede de Aprendizagem, passa a identificar as estratégias dos funcionários, através das quais eles criam a trajetória individual de aprendizado (POELL et al., 2018).

Pesquisas anteriores sobre a Teoria da Rede de Aprendizagem, identificaram cinco elementos que moldam a trajetória de aprendizado dos funcionárias, a saber: 1) Motivos para aprender; 2) Temas de aprendizagem; 3) Atividades que proporcionam aprendizado; 4) Contexto social; 5) Instalações (apoio organizacional por meio da infraestrutura) (POELL e VAN DER KROGT, 2007, 2010, 2014). Tais elementos serão descritos a seguir:

Quanto aos motivos que levam os funcionários a aprender, de acordo com Poell e Van Der Krogt (2014), existem basicamente três motivações ao aprendizado: 1) desenvolvimento de carreira, exemplificando-se como a busca pelo progresso dentro da organização, envolvendo a promoção, aumento salarial ou a facilitação da mudança de emprego; 2) desenvolvimento profissional usualmente dentro do campo de atuação, a fim de melhorar os processos de trabalho, por exemplo, no atendimento a clientes; e 3) desenvolvimento pessoal, ou seja, desenvolver qualidades individuais, tais como

desenvolvimento profissional em linha com o de colegas, a assertividade e a capacidade analítica.

Conforme Moreira e Freitas (2019, p.181), nas instituições públicas, o estudo das motivações dos servidores é de grande importância para a obtenção de resultados mais satisfatórios. Na gestão pública, a valorização da formação específica e continuada permite tornar o quadro de pessoal mais motivado.

Segundo Demo (2000, p. 114): “Todo ser vivo se auto organiza para aprender, ou seja, desenvolve-se diante dos desafios que a realidade e a constituição própria apresentam, o ser humano tem diante de si um mundo aberto de potencialidades, que precisa desbravar.” Sendo que a aprendizagem auto gerenciada faz parte uma escolha e transformação interna do indivíduo, e, por isso a importância da motivação intrínseca e extrínseca neste processo<sup>17</sup>.

A motivação intrínseca configura-se como uma tendência natural para buscar novidade, desafio, para obter e exercitar as próprias capacidades. Refere-se ao envolvimento em determinada atividade por sua própria causa, por esta ser interessante, envolvente ou, de alguma forma, geradora de satisfação (GUIMARÃES e BORUCHOVITCH, 2004, p. 143).

Em contrapartida, no que concerne à motivação extrínseca, ou externa, o indivíduo age a fim de obter ganhos financeiros ou recompensas sociais, motiva-se a realizar determinada atividade para sentir-se parte do grupo ou para ser reconhecido por colegas de trabalho no contexto de atuação. (MANDERLINK e HARACKIEWICZ, 1984; SANSONE, 1986; HARACKIEWICZ e ELLIOT, 1993; AMABILE et al., 1994; FORTIER; VALLERAND; GUAY, 1995).

Com relação aos temas ou assuntos que os funcionários buscam aprender, de acordo com Dutton (2018), dizem respeito aos tópicos sobre os quais os funcionários aprendem. O aprofundamento desta compreensão contribui para uma análise sistemática de fatores que podem gerar futuras necessidades de treinamento a serem sanadas com base em um plano estratégico de treinamento e desenvolvimento (CAMPOS, et. Al. 2015, p. 152).

No que concerne as atividades que proporcionam o aprendizado dos funcionários: estão relacionadas as experiências que auxiliam à aprendizagem individual (DUTTON, 2018):

Ações informais de aprendizagem humana no trabalho dizem respeito à busca por novos conhecimentos e habilidades pelo indivíduo de modo não planejado ou estruturado, que emergem a partir de alguma demanda ou necessidade associada às suas tarefas, seja, por exemplo, tirando uma dúvida com algum colega mais experiente sobre algum assunto relacionado ao trabalho, seja acessando os manuais e documentos da organização, disponíveis na intranet, em sites da internet (autoaprendizagem) ou

---

<sup>17</sup> “Quem não atrair motivar e manter motivados os melhores recursos humanos que o mercado pode oferecer, tende, inexoravelmente, a ter sua posição competitiva diminuída de modo significativo” (TERRA, 2000, p. 34).

mesmo por observação, entre outras possibilidades (COELHO-JUNIOR e MOURAO, 2011, p.229).

As atividades de aprendizagem podem ser definidas, também, pelo conjunto das experiências e oportunidades de aprendizagem proporcionadas pela organização, que possibilitam o crescimento pessoal do empregado, objetivando tornar o empregado capaz de aprender e produzir conhecimento (DEMO, 2008, p. 93).

Noe; Clarke; Klein (2014, p. 159–64), definiram ainda, quatro principais atividades que promovem o aprendizado dentro das organizações, a saber: 1. Avaliações de desempenho, 2. Experiências no ambiente de trabalho, 3. Cursos formais/seminários e 4. Relacionamentos.

Poell e Van Der Krogt (2010, p. 16), em sua pesquisa empírica, especificaram as preferências de um grupo de funcionários em relação às atividades de aprendizado. Os autores constataram que o grupo estudado preferia aprender perguntando, ou interagindo com funcionários mais experientes, enquanto que os supervisores, por não terem conhecimento deste fato, incentivavam os funcionários a realizarem treinamentos formais.

Em estudos empíricos realizados por Poell e Van Der Krogt (2014, p. 1047) afirmaram que os gerentes consideravam as atividades de capacitação como uma ferramenta para a melhoria de seus relatórios os quais ao cabo possibilitavam o aprimoramento dos processos de trabalho. Os funcionários, no entanto, viam a participação nas atividades de capacitação como um meio para aumentar a sua empregabilidade e, portanto, progredir na carreira (POELL e VAN DER KROGT, 2014, 2017<sup>a</sup>, 2017<sup>b</sup>).

Dentro dessa constelação, funcionários e chefias atuam estrategicamente (LILOVA e POELL, 2019). Há ainda evidências encontradas na teoria de que a posição hierárquica (se é uma chefia ou um funcionário) pode afetar as preferências para as atividades de aprendizado (LILOVA e POELL, 2019). O que é considerado a melhor escolha de aprendizado entre os chefes, pode ser diferente do ponto de vista de um funcionário. Trata-se, portanto, de “um sistema no qual o saber está integrado ao fazer e às situações” (GHERARDI e NICOLINI, 2001, p. 49).

Neste sentido, ao fornecer maior clareza sobre as trajetórias de aprendizado dos funcionários torna-se possível auxiliar organizações, profissionais de RH (Recursos Humanos) e indivíduos na promoção de atividades de aprendizagem mais sintonizadas com as especificidades do contexto de trabalho (DUTTON, 2018).

Sendo que, nas instituições públicas, as atividades de aprendizado podem ocorrer também por meio de conhecimentos especializados, baseados em teorias, mas pragmaticamente

aplicados para moldar direta ou indiretamente os assuntos humanos, servindo como princípio e contínua razão de ser de cada profissional (STILLMAN, 2017).

No que diz respeito ao contexto social, segundo (DUTTON, 2018): refere-se aos indivíduos (tais como colegas, instrutores) que interagem com o funcionário durante o aprendizado. A noção de contexto institucional das organizações resulta de concepção mais elaborada e abrangente do ambiente, envolvendo não apenas a dimensão econômica, mas também a sociocultural (GUARIDO-FILHO e MACHADO-DA-SILVA, 2001, p.35).

Neste sentido, as trajetórias de aprendizado são moldadas de acordo com o contexto social de atuação e com os relacionamentos construídos, tanto da vida privada do indivíduo quanto na interação com atores do ambiente de trabalho (POELL et al., 2018). O contexto social leva ao aprendizado autodirigido, por meio da autorreflexão (DUTTON, 2018).

No que se refere as instalações (apoio institucional por meio da infraestrutura), as instalações correspondem ao suporte organizacional disponível para auxiliar o aprendizado (DUTTON, 2018). Ou seja, a infraestrutura fornecida ou financiada pela organização para permitir que os funcionários se desenvolvam profissionalmente, por exemplo: treinamentos, educação corporativa, orientações, programas de aprendizagem, seminários, webinars<sup>18</sup>, e-learning, programas de desenvolvimento de talentos, sessões de formação de equipes, melhoria da qualidade, etc. (LILOVA e POELL, 2019).

Segundo OLIVEIRA e MEDEIROS (2016, p. 147):

Para que a Gestão do Conhecimento tenha efeitos práticos nas organizações públicas, há necessidade de uma aceitação efetiva da alta administração por meio de suas decisões e compromissos com relação às iniciativas de desenvolvimento estratégico e organizacional, investimento em infraestrutura tecnológica e cultura organizacional, para fortalecer o trabalho em conjunto e o compartilhamento de conhecimentos.

Dutton (2018), afirma que a combinação desses elementos (motivações, temas, atividades, contexto e infraestrutura) cria a trajetória de aprendizado individual dos funcionários. Neste contexto, e, após revisarem as principais produções brasileiras sobre o tema, Antonello e Godoy (2009, p. 276) evidenciaram a necessidade de realização de estudos com “ampla base de disciplinas de conhecimento, visando à transdisciplinaridade”, pelas contribuições que diferentes áreas podem fornecer para compreender a natureza processual dos fenômenos sociais como a aprendizagem nas organizações. É nesse ponto que se visualiza o potencial dos estudos baseados em práticas (EBP) de contribuir para o avanço do conhecimento sobre a aprendizagem nas organizações e utilizar as práticas para compreender os fenômenos

---

<sup>18</sup> Webinar é um seminário online que pode ser gravado ou ao vivo, e geralmente permite a interação entre os participantes.



sociais e organizacionais. Desta forma, identifica-se uma lacuna na literatura, que torna pertinente o estudo da Teoria da Rede de Aprendizagem no contexto brasileiro.

## 2.4 TREINAMENTO, CAPACITAÇÃO E EDUCAÇÃO CORPORATIVA

Para Boog e Boog (2002), o treinamento é uma ferramenta que proporciona o aperfeiçoamento ou a inclusão de conhecimentos, habilidades e atitudes. Este conjunto de características, quando combinado, pode trazer grande vantagem para as organizações, tais como melhorias nos processos do trabalho, preparação para executar novas atividades, adaptação dos profissionais para o uso de novas tecnologias e capacitação gerencial. No caso específico dos servidores públicos, para que exerçam suas atividades de forma mais eficaz, é necessário que tenham um treinamento adequado para evitar retrabalho ou perda de tempo (MOREIRA e FREITAS, 2019).

Neste sentido, o treinamento é uma ação direcionada para as atividades que o funcionário desempenha. Podendo ser realizado no curto e no médio prazo, por meio de cursos de capacitação e oficinas (ARAUJO, 2015). Para Pilati e Abbad (2005) o treinamento possui a finalidade de: a) promover a melhoria do desempenho; b) capacitar o sujeito para o uso de novas tecnologias; e c) prepará-lo para novas funções. Assim, o treinamento e a capacitação de funcionários são ferramentas para melhorar as atividades rotineiras nas organizações (BOOG e BOOG, 2002), e permitem uma melhor adequação às atividades não-rotineiras quando estas surgem (PACHECO, 2009).

É possível suprir as carências de capacitação de pessoas, tendo claras as competências a serem desenvolvidas (KAPPES e DRUMM, 2008). A capacitação, então, deve ser realizada com base nos “gaps” entre as competências existentes e as necessidades da organização.

Sendo que, para a organização promover as capacitações necessárias para o melhor desempenho de seus funcionários, é necessário que invista em treinamentos, os quais devem ser alinhados às estratégias organizacionais. Os cursos formais, além de promover a motivação dos envolvidos, estimula a autoconfiança para a realização de mudanças positivas nos locais de trabalho (BALARIN; ZERBINI; MARTINS, 2014; YU et al., 2013).

Os cursos realizados pelos servidores têm trazido retorno em termos de transferência e aplicação do conhecimento nas empresas (BALSAN et al., 2016). Podendo também ser levados em consideração na avaliação de desempenho do funcionário<sup>19</sup>.

A capacitação é um dos processos de desenvolvimento de pessoas e precisa ser considerada na análise da progressão de carreira dos funcionários públicos, a fim de promover a melhoria da qualificação dos serviços públicos prestados e subsidiar a política de gestão de pessoas das instituições, principalmente quanto ao desenvolvimento dos funcionários no cargo que ocupam (BAPTISTA e SANABIO, 2014).

“Assim, se as chefias compreenderem os objetivos da capacitação e derem suporte para a transferência de aprendizagem, os resultados dos treinamentos tenderão a ser mais efetivos” (OLIVEIRA-DA-SILVA e MOURÃO, 2015, p. 278). À medida que as organizações passaram a investir mais na capacitação de funcionários, percebeu-se a necessidade de planejar melhor os processos de treinamento e desenvolvimento e mensurar os ganhos (CERIBELI e CERIBELI 2015).

Especificamente no caso de servidores públicos, o treinamento proporciona que os mesmos passem a executar suas tarefas com mais segurança, melhorando a eficiência e eficácia no desempenho de suas funções junto à administração pública (MANFREDINI; FRON; SELOW, 2015).

O treinamento é importante; no entanto, muitas vezes a abordagem é tática e operacional, em alguns casos, o desenvolvimento dos funcionários não está intimamente relacionado aos objetivos estratégicos organizacionais (FISCHER; DUTRA; AMORIM, 2009).

Para Pacheco (2009, p. 22):

Entende-se por capacitação o ato ou efeito de habilitar; de tornar uma pessoa capaz, possuidora de faculdades, potencial e habilidades para estar em estado de compreender e desenvolver uma determinada atividade. Não se confunde com treinamento. Nesse, o processo de ensino-aprendizagem é tomado na perspectiva de instruir, de transmitir conhecimentos e informações, de acostumar o trabalhador às tarefas que deverá assumir no seu trabalho, ou seja, de habituar, disciplinar e até de adestramento.

Neste sentido, “os programas de treinamentos devem promover o fortalecimento da cultura da empresa nos comportamentos de seus trabalhadores, e não só focado na melhoria das competências de que cada um necessita para realizar suas tarefas” (SOUZA; KANAANE; FERNANDEZ, 2015, p. 692). Neste sentido, a educação, o treinamento e o desenvolvimento,

---

<sup>19</sup> A capacitação, como parte integrante da formação continuada, deve ser balizada pela reflexão e aprendizagem, oportunizadas, em grande medida, pela avaliação (TASCA; ENSSLIN; ENSSLIN, 2013).

fazem parte da organização. Estes processos são dinâmicos à medida que sofrem influências constantes da própria organização (MITA et al., 2008).

Levando em consideração à complexidade da administração pública, cada vez mais o servidor busca o próprio desenvolvimento por meio da aquisição de novos conhecimentos. Entende-se com isso que o processo de treinamento e capacitação pode consistir em melhoria da capacidade do servidor público em adquirir e aplicar na prática o conhecimento adquirido de forma tácita ou explícita (MOREIRA e FREITAS, 2019).

Destaca-se que o setor público ainda se encontra carente em ações de desenvolvimento de pessoas, uma vez que os modelos de capacitação são trazidos em sua maioria do setor privado. Com a obrigatoriedade da melhoria da qualidade do serviço público, a qualificação profissional torna-se indispensável, gerando assim uma nova perspectiva sobre o funcionário público (MANFREDINI; FRON; SELOW, 2015). Entende-se com isso que o treinamento e a capacitação são estratégias presentes no setor privado e que vem ganhando espaço no setor público, uma vez que os benefícios deste modelo de gestão são evidentes no que diz respeito à economia e melhores resultados (MOREIRA e FREITAS, 2019).

No caso específico das universidades públicas, há uma necessidade de desenvolvimento do capital intelectual para que as diferentes perspectivas dos servidores sejam distribuídas e transmitidas na forma de conhecimentos, habilidades e atitudes. É preciso desenvolver os colaboradores nestes aspectos e não somente o conhecimento técnico instrumental. Neste sentido, os CAMPI universitários precisam buscar um planejamento específico para trabalhar o treinamento de seus servidores (MOREIRA e FREITAS, 2019).

Sendo assim, quando se fala em desenvolvimento empresarial, um dos modelos que promove a criação e disseminação do conhecimento é chamado de Educação Corporativa. Segundo Bassis (2009, p. 04):

Educação corporativa vem sendo empregada por muitos autores para descrever ações de treinamento e desenvolvimento de pessoal, englobando tanto as que são feitas a distância como as presenciais. Ao contrário do que acontecia no passado, as organizações hoje precisam muito mais do que apenas treinar os seus colaboradores, é preciso dar-lhes uma formação mais ampla, autônoma e continuada, e isso se enquadra melhor no conceito de educação.

A educação corporativa vem sendo adotada pelas empresas de destaque, na gestão dos recursos humanos, tanto na esfera privada como na esfera pública e demonstra o investimento estratégico no desenvolvimento destes profissionais. O conceito significou um avanço no processo de ensino-aprendizagem das empresas, pois permitiu associar a consistência dos processos educacionais acadêmicos às práticas e necessidades das empresas (FISCHER; DUTRA; AMORIM, 2009).

No caso das universidades, “ao vincular uma maior compreensão constitucional à educação do profissional público contemporâneo, é possível rejuvenescer e revigorar valores éticos básicos que sustentam todas as atividades de tomada de decisão profissional” (STILLMAN, 2017, p. 925). Além disso, o treinamento e a capacitação de servidores públicos são de extrema importância para que os profissionais se tornem qualificados, possibilitando uma adequada prestação do serviço público (MOREIRA e FREITAS, 2019).

Em diversas empresas, adota-se o modelo de universidade corporativa, entidade educacional que alinha a aprendizagem organizacional e individual, contribuindo para que a organização atinja a sua missão<sup>20</sup>.

---

<sup>20</sup> A denominação Universidade corporativa teve origem no mundo dos negócios norte-americano: corporate University. Quando optam pelo termo UC, as organizações legitimam o trabalho interno de capacitação, valorizando-o no sentido de estabelecer a metáfora com o modelo das universidades tradicionais, para garantir status aos seus programas. Algumas empresas optam por outras terminologias, tais como educação corporativa, universidade aberta ou academia (PACHECO, 2009, p. 106)

### 3 METODOLOGIA

Este capítulo tem como objetivo apresentar o desenho e as definições metodológicas que guiaram esta pesquisa. A seção 3.1 irá versar sobre os elementos constitutivos do estudo de caso e caracterização da organização estudada. As seções 3.2 e 3.3 versam sobre a coleta e a análise dos dados, respectivamente. Na seção 3.4 será apresentado o quadro analítico.

#### 3.1 ESTUDO DE CASO – CONTEXTO

O estudo de caso é uma estratégia de pesquisa que se concentra em compreender a dinâmica presente dentro de configurações individuais (EISENHARDT, 1989). Yin (2010) argumenta que estudos de caso são aplicáveis para se analisar alguma forma de política ou estratégia e o contexto onde ocorrem. Neste sentido, a coleta de dados para a consecução do estudo de caso ocorreu na FOP/UNICAMP. As justificativas para o estudo de caso único ter sido realizado especificamente nesta instituição, foram:

1) Necessidade de testar a Teoria da Rede de Aprendizagem no Brasil, o que apontou a necessidade de um estudo detalhado, que trouxesse evidências sobre um problema pouco conhecido. O Estudo de caso gerou evidências detalhadas sobre o objeto de estudo.

2) Yin (2010) aponta que o estudo de caso pode ser aplicado a um problema de pesquisa contemporâneo e sobre o qual não se tem controle sobre os acontecimentos, ambos os critérios se adequaram a presente pesquisa. O estudo de caso apresentou-se revelador por analisar a aprendizagem de funcionários públicos em uma instituição carente de um plano de carreira contemporâneo, conforme abordado anteriormente no problema de pesquisa.

3) Yin (2010) argumenta que o estudo de caso pode ser aplicado na análise de processos (como os eventos se desenvolvem), o que foi adequado na análise do processo de aprendizagem dos funcionários da FOP;

4) A análise da FOP/UNICAMP, sob a perspectiva de funcionários de nível hierárquico mais elevado, quanto a mecanismos de treinamento e capacitação e formas de aprendizagens num contexto de uma instituição com desafios de limites de recursos e grande variabilidade de atividades pressupôs a descrição detalhada de dados de caráter factual e

relativo a atitudes. De acordo com Yin (2010), nestas condições a abordagem qualitativa por meio de um estudo de caso é indicada.

A UNICAMP foi fundada em 1962, é uma autarquia de regime especial, com autonomia didático-científica, administrativa, disciplinar e de gestão financeira e patrimonial (Artigo 207 da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988)). É uma instituição presente com campi nas cidades de Campinas, Limeira, Paulínia e Piracicaba no Estado de São Paulo.

A descrição de sua missão diz:

Criar e disseminar o conhecimento científico, tecnológico, cultural e artístico em todos os campos do saber por meio do ensino, da pesquisa e da extensão. Formar profissionais capazes de inovar e buscar soluções aos desafios da sociedade contemporânea com vistas ao exercício pleno da cidadania (UNICAMP, 2016, p. 15).

Segundo o site da Universidade Estadual de Campinas, a instituição conta com 8.000 funcionários e 1867 docentes, admitidos por meio de concurso público. A Universidade possui algumas características particulares, dentre elas: regulamentação estatal e obrigatoriedade de realização de concursos públicos, o que exige uma estratégia diferenciada na gestão de pessoas. Os processos administrativos da UNICAMP constituem-se, na maioria das vezes, de forma hierárquica, por meio de uma estrutura rígida. Em geral, as tarefas de cada funcionário fazem parte de um processo bem maior, que muitas vezes o próprio funcionário desconhece. Neste sentido, A UNICAMP tem como diretrizes e prioridades a reformulação da gestão universitária para fazer frente à dinâmica dos processos acadêmicos e administrativos e a qualificação da gestão de quadros de pessoal (docentes, pesquisadores e funcionários) (UNICAMP, 2016).

A Diretoria Geral de Recursos Humanos (DGRH) é um órgão da administração da Universidade Estadual de Campinas e se responsabiliza pelas políticas e diretrizes de recursos humanos da UNICAMP. Cada uma das unidades/órgãos da universidade possui uma seção de recursos humanos, a qual processa parte das rotinas administrativas. Sendo que as principais decisões são tomadas nos órgãos colegiados e comissões em suas unidades de ensino e pesquisa, nos quais há a representação de todas as categorias (docentes, discentes e funcionários).

Na carreira dos funcionários das universidades, os salários são diferenciados pelo tempo de casa (quinquênios, sexta parte) e pela posição hierárquica (funções de designação), o desenvolvimento individual dificilmente pode ser reconhecido dada à falta de uma estrutura de carreira e avaliações claras e definidas. Em geral seus funcionários permanecem até a aposentadoria na universidade, mantendo-se nas mesmas posições e muitas vezes sem valorização salarial. Parte das chefias são os próprios professores, que em alguns casos não participam de cursos de capacitação em liderança e, por não terem formação específica na área

de administração, acabam sendo apenas gerentes e não líderes que estimulam a melhoria contínua da equipe.

Além da Reitoria e dos órgãos centrais da administração, a UNICAMP possui 24 unidades de ensino e pesquisa, que são divididas em dez institutos e quatorze faculdades. Nelas são ministrados cursos de nível superior de graduação e de pós-graduação nas quatro áreas do conhecimento: Exatas, Tecnológicas, Biomédicas e Humanidades e Artes<sup>21</sup>.

A FOP/UNICAMP está localizada no campus de Piracicaba desde o ano 1957, tendo sido incorporada na UNICAMP no ano de 1967<sup>22</sup>. A Faculdade possui instalações com equipamentos de pesquisa de última geração, tais como microscópios binoculares, eletrônicos de transmissão, varredura e confocal, microscópio metalográfico, microscópios de medição, medidor de brilho, colorímetro e refletômetro, microscópio de fase e campo escuro, entre outros<sup>23</sup>. Possui 17 laboratórios de pesquisa alocados em seus departamentos, 1 laboratório multiusuário e um centro de imagens e microscopia<sup>24</sup>. É composta pelos seguintes departamentos: Ciências Fisiológicas, Diagnóstico Oral, Morfologia, Odontologia Infantil, Odontologia Restauradora, Odontologia Social e Prótese e Periodontia. São oferecidos cursos de graduação em período integral, com duração de 05 anos e 80 vagas por turma, o que abriga 400 alunos de graduação por ano. Além disso, a FOP possui seis Programas de Pós-Graduação com níveis Mestrado e Doutorado, e um Programa de Mestrado Profissional. Sendo eles: Biologia Buco-Dental (CAPES 5); Clínica Odontológica (CAPES 7); Estomatopatologia (CAPES 6); Materiais Dentários (CAPES 6); Mestrado Profissional em Gestão e Saúde Coletiva (CAPES 5); Odontologia (CAPES 7) e Radiologia Odontológica (CAPES 5)<sup>25</sup>. Já foram defendidas na unidade 2056 dissertações e 1483 teses<sup>26</sup>. Além do ensino superior de graduação e pós-graduação, a unidade realiza ainda atividades de extensão e atendimento de saúde, atuando como clínica odontológica com a função de formação prática de dentistas.

A Faculdade de Odontologia de Piracicaba tem expressiva participação em atividades extensionistas. Antes, dispersas em decorrência da pouca estrutura da Comissão de Cursos e Serviços de Extensão da FOP. Pode-se afirmar que em média são efetuados 200.000 procedimentos nos cursos de Extensão, Graduação e Pós-Graduação oferecidos. Além disto, são oferecidos à comunidade atendimentos em vários Centros

---

<sup>21</sup> Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/faculdades-e-institutos>. Acesso em: 26 jun 2019.

<sup>22</sup> Disponível em: <https://www.fop.unicamp.br/index.php/pt-br/administracao/historico-fop.html>. Acesso em: 26 jun. 2019.

<sup>23</sup> Disponível em: <https://www.fop.unicamp.br/index.php/pt-br/>. Acesso em: 26 jun. 2019.

<sup>24</sup> Disponível em: [https://w2.fop.unicamp.br/diretoria/congregacao/pautas/2019/207\\_reuniao\\_ordinaria\\_congrega%C3%A7%C3%A3o\\_05-06-2019\\_complementar.pdf](https://w2.fop.unicamp.br/diretoria/congregacao/pautas/2019/207_reuniao_ordinaria_congrega%C3%A7%C3%A3o_05-06-2019_complementar.pdf). Acesso em: 26 jun. 2019.

<sup>25</sup> Disponível em: <https://www.fop.unicamp.br/cpg/>. Acesso em: 26 jun. 2019

<sup>26</sup> Sistema interno da área de Pós Graduação/FOP.

de Atendimento e Centros de Estudo e Pesquisa existentes na faculdade, como por exemplo: no Sempre Sorrindo, nas EMEIs – Escolas Municipais de Educação Infantil, na Assistência Mariana, no Atendimento para Perícias de Investigação da Paternidade, no Centro Cirúrgico, no Serviço de Radiologia Odontológica, no Cepae, no Orocentro e no Cetase. As atividades de Extensão que compreendem a educação continuada, em média/ano são oferecidos 141 cursos e disciplinas, 1.464 disciplinas de cursos múltiplos e contabilizados 390 matrículas de alunos. Quinze convênios para pesquisa com instituições nacionais e internacionais, inserem a FOP no âmbito da extensão, como um destaque e exemplo a seguir por outras universidades públicas brasileiras<sup>27</sup>.

A fim de organizar e gerenciar esta gama de atividades, o núcleo gestor da FOP/UNICAMP é dividido basicamente em quatro áreas técnicas: Acadêmica, Administrativa, Financeira e Informática, as quais dão suporte aos departamentos, que compõem a estrutura da unidade.

A FOP/UNICAMP, na data de realização desta pesquisa, dispunha em seus quadros de pessoal 126 funcionários e 83 docentes, os quais são reconhecidos nacionalmente em praticamente todas áreas e departamentos.

Para administrar estes servidores, a Faculdade possui uma seção de Recursos Humanos, cuja missão é: “Gerenciar os Recursos Humanos da Faculdade de Odontologia de Piracicaba seguindo as diretrizes da DGRH e propiciar boas condições de trabalho e integração, com foco no desenvolvimento de pessoas e melhorias de processos”<sup>28</sup>. Em organizações públicas, e especificamente na FOP/UNICAMP, há a necessidade de mudar o perfil de departamento de pessoal para gestão de pessoas e esta estratégia precisa ser consolidada com práticas. Dentro deste contexto, dos recursos humanos nas universidades públicas, a experiência dos funcionários, o diálogo entre eles e a autonomia para a tomada de decisões precisam ser coordenados estrategicamente.

No contexto da FOP/UNICAMP a unidade de análise foi o quadro funcional de servidores em função gratificada. Esta opção diz respeito ao fato destes servidores lidarem com uma grande quantidade de informações, com subordinados, com colegas e com clientes internos de diversas naturezas. Bergue (2007) explica que, para fins de previsão normativa, os cargos públicos correspondem a esferas de competência funcional que se integram em conjuntos de atividades e responsabilidades que possam ser atribuídas aos servidores neles investidos.

Conforme quadro 2 (abaixo), a FOP/Unicamp possui no total 33 funcionários em funções gratificadas, o quais poderiam ter sido parte da população a ser estudada. Todavia, nossa abordagem foi qualitativa e, portanto, as entrevistas prosseguiram até que, na visão da

---

<sup>27</sup> Disponível em: <https://www.fop.unicamp.br/index.php/pt-br/extensao-fop.html>. Acesso em: 26 jun. 2019.

<sup>28</sup> Disponível em: <https://www.fop.unicamp.br/index.php/pt-br/rh-home>. Acesso em: 13 set. 2019



pesquisadora se obteve a “saturação” e um padrão compartilhado de respostas e a contribuição teórica dos dados alcançou valor nulo (STRAUSS e CORBIN, 1997). Ou seja, após a aplicação de 10 entrevistas na FOP/UNICAMP, a pesquisadora obteve os dados necessários para analisar os constructos propostos.

Quadro 2 – Funções gratificadas na FOP

Área de atuação	Quantidade de funcionários
Acadêmica	14
Administrativa	12
Financeira	3
Informática	4
Total	33

Fonte: Elaborado pelo autor

Vale ressaltar que primeiramente foram realizadas 02 entrevistas semiestruturadas (piloto) com funcionários da UNICAMP lotados na Faculdade de Ciências Aplicadas (Limeira) com o propósito principal de revisar o protocolo de pesquisa (apêndice C) e também, contribuir na aprendizagem das ferramentas que seriam efetivamente utilizadas na coleta de dados.

Os pilotos encorajaram a continuidade da pesquisa sobre aprendizagem de funcionários públicos. Observou-se com a avaliação parcial dos dados que as respostas dos entrevistados seriam mais profundas se o questionário fosse formado apenas por perguntas abertas. Neste sentido, o roteiro foi rediscutido com o orientador e com os professores membros da banca de qualificação e adaptado para aplicação final, conforme (apêndice B). Haja vista que as questões de pesquisa foram alteradas após a aplicação das entrevistas (piloto), os dados obtidos nestes testes não foram utilizados para a análise final.

Eisenhardt (1989) afirma que ajustes adicionais podem ser feitos nos instrumentos de coleta. Esses ajustes permitem ao pesquisador sondar temas emergentes ou aproveitar oportunidades especiais que podem estar presentes em uma dada situação.

Por conseguinte, foram realizadas 10 entrevistas (definitivas) na Faculdade de Odontologia de Piracicaba. Os funcionários foram escolhidos buscando a representação das

quatro áreas de atuação profissional dentro da universidade: acadêmica, administrativa, financeira e informática.

Os servidores pertencentes ao quadro da FOP/UNICAMP estavam alocados nas funções de direção, supervisão e secretariado e proveram informações qualitativas, as quais responderam à pergunta de pesquisa postulada. A distribuição dos respondentes na variedade de funções arroladas acima permitiu uma visão ampliada dos diversos departamentos da FOP, facilitando ainda a confirmação das evidências obtidas pela comparação entre os funcionários de diferentes áreas da unidade.

Os funcionários da FOP realizam cursos de capacitação na UNICAMP oferecidos no contexto da sua Escola de Educação Corporativa (Educorp). A Escola tem como objetivos o apoio a inserção em eventos (e.g. congressos e simpósios); fomento a participação em cursos; oferecimento de treinamentos; apoio a cursos nas unidades e oferecimento de bolsas de estudos em cursos de extensão, em parceria com a Escola de Extensão – EXTECAMP<sup>29</sup>. Há ainda um programa de multiplicadores internos com um banco de instrutores, composto por servidores que tenham interesse em desempenhar essa função, compartilhando seus conhecimentos e experiências<sup>30</sup>.

Há em cada Unidade/órgão pelo menos um representante de treinamento (normalmente funcionário), designado pelo diretor e que se responsabiliza pela comunicação entre a unidade e a Educorp, facilitando as ações que se fizerem necessárias.

A Educorp dispõe de verba de treinamentos que é destinada anualmente. As unidades podem solicitar treinamentos para a Educorp, porém, não têm autonomia para decidir quais treinamentos serão ministrados e os cursos que se fazem necessários aos seus funcionários. É válido ressaltar que o espaço físico da Escola de Educação Corporativa está localizado no Campus de Campinas, distante aproximadamente a 75 quilômetros de Piracicaba.

Preparar as pessoas para as mudanças no contexto universitário significa capacitar, oferecendo conhecimento suficiente para a tomada de decisões. É necessário também formar líderes que reconheçam as competências e criem um ambiente propício à criatividade, viabilizando o surgimento de novos processos de trabalho. Refletir sobre este tema torna-se relevante, à medida que poderá clarificar o processo de aprendizagem e capacitação, avançando o modelo atual e transformando a concepção já existente.

---

<sup>29</sup> Disponível em: <https://www.educorp.unicamp.br/>. Acesso em: 26 jun. 2019.

<sup>30</sup> Disponível em: <http://www.educorp.unicamp.br/noticias-detalle.php?id=202>. Acesso em: 26 jun. 2019.

### 3.2 COLETA DE DADOS

De acordo com Yin (2010) e Sampieri (2013), a pesquisa qualitativa almeja identificar o significado interpretativo que emerge dos dados coletados, a fim de consubstanciar a resposta à pergunta de pesquisa. Esta abordagem foi escolhida por possibilitar a compreensão da realidade dos indivíduos em seu contexto social. Em decorrência, a coleta de dados qualitativos, particularmente para os estudos de caso pode se basear em diversas fontes de evidências. Segundo Yin (2010) há seis principais fontes de dados, a saber: i) documentação (por exemplo certificados de participação em treinamentos), ii) registros em arquivos (tais como em prontuários profissionais), iii) entrevistas (realizadas com diferentes tipos de respondentes tais como em nível de cargo diretivo ou envolvidos na produção numa organização), iv) observação direta, v) observação participante e vi) artefatos físicos (tais como fotos).

Os estudos de caso geralmente combinam diversos métodos de coleta de dados, como arquivos, entrevistas, perguntas e observações (EISENHARDT, 1989). Nesta pesquisa, em conjunto com a coleta de dados de fonte secundária (documentos, sites, registros em arquivos) e entrevistas (fonte primária), adotou-se a técnica de observação direta participante, conforme quadro abaixo:

Quadro 3 – Informações coletadas na pesquisa

<b>Unidade</b>	<b>Município</b>	<b>Etapa</b>	<b>Entrevistas</b>	<b>Fontes adicionais</b>
Faculdade de Ciências Aplicadas (FCA)	Limeira	Piloto	Total: 02	Documentos internos (Cursos de capacitação realizados, website da instituição)
Faculdade de Odontologia de Piracicaba (FOP)	Piracicaba	Definitiva	Total: 10	Documentos internos (Cursos de capacitação realizados e oferecidos); organograma; website da instituição; observação direta e participante.

Fonte: Elaborado pelo autor

Para os estudos de caso, o emprego de documentos se presta a corroborar a relevância das evidências oriundas de outras fontes, tais como as entrevistas. Devido ao seu valor global, os documentos desempenham um papel óbvio de melhorar a compreensão dos estudos de caso (YIN, 2010). As entrevistas, não obstante, também são fontes essenciais de informação para o estudo de caso uma vez que permitem a obtenção de grande riqueza

informativa, intensiva, holística e contextualizada, por serem dotadas de um estilo especialmente aberto (ROSA, 2006, p. 87). Com as entrevistas é possível obter dados factuais, mas também dados atitudinais como comportamentos, conhecimentos, valores e atitudes (YIN, 2010). E a observação direta por sua vez, permite compreender a realidade, visualizando os acontecimentos em tempo real no contexto do estudo (YIN, 2010). Além disso, o pesquisador, imerso no campo de pesquisa, capta estímulos que são interpretados em dados e informações, caracterizando a observação – técnica essencial no estudo qualitativo (GODOY, 2006). Stake (2000) afirma que a observação pode emergir de forma ativa – por meio da observação participante ou de forma passiva, pela observação não participante.

Foram utilizadas todas as informações necessárias para a caracterização do estudo de caso. Para tanto, consultou-se os seguintes documentos: relatório da instituição com a quantidade de funcionários<sup>31</sup>, o organograma<sup>32</sup> com a estrutura hierárquica da FOP/UNICAMP, a natureza dos cargos de designação, bem como os setores de atuação dos entrevistados, os tempos de admissão<sup>33</sup>, os cursos de capacitação oferecidos<sup>34</sup> pela escola de educação corporativa no ano de 2018/2019 e informações sobre o contexto histórico da Faculdade, as quais reforçaram a importância de se realizar o estudo de caso especificamente nesta instituição. Os principais documentos históricos são de consulta pública e podem ser acessados no site da instituição<sup>35</sup>. Após as entrevistas, a pesquisadora consultou documentos internos (prontuários) com as informações a respeito dos cursos de capacitação formalmente realizados pelos entrevistados.

Como a autora da dissertação trabalhava na faculdade onde foi realizado o estudo de campo definitivo há mais de 05 anos, já tinha o conhecimento das condições de trabalho dos respondentes. Assim, teve implicação ativa e participante, o que contribuiu para aumentar o horizonte analítico do estudo. A observação direta foi utilizada no início e durante o período da coleta. As principais dimensões observadas envolviam a rotina de trabalho dos funcionários, bem como a natureza de suas funções, tais elementos relacionavam-se com a função da pesquisadora (funcionária da área de recursos humanos). A partir da Teoria da Rede de Aprendizagem prestou-se especial atenção às seguintes dimensões: interações com colegas e beneficiários dos trabalhos, dinâmica de qualificação nos cursos oferecidos pela Unicamp e formas de aprendizagem dos funcionários.

---

<sup>31</sup> Sistema RH/FOP

<sup>32</sup> Website: <https://www.fop.unicamp.br/index.php/pt-br/fop-unicamp/certificacao-2014>

<sup>33</sup> Sistema RH/FOP

<sup>34</sup> Documento interno fornecido pela Escola de Educação Corporativa (Educorp)

<sup>35</sup> Site da instituição <https://www.fop.unicamp.br/index.php/pt-br/home-diretoria.html>

As duas entrevistas (piloto) e as dez entrevistas (definitivas) foram realizadas no período de 04/09/2019 a 27/11/2019 e tiveram aproximadamente 08 horas de duração, totalizando uma média de quarenta minutos por entrevista. As entrevistas geraram arquivos de áudio digital, que foram arquivados num computador marca Lenovo. As mesmas foram gravadas e transcritas, com autorização dos participantes, conforme quadro abaixo.

Quadro 4 – Funcionários entrevistados

Nome	Sexo	Idade	Admissão (anos)	Nível de Contratação	Área de atuação	Cargo de gratificação
Entrevistado (piloto 1)	Masculino	41-50 anos	06-10	Superior	Acadêmica	----
Entrevistado (piloto 2)	Masculino	20-30 anos	06-10	Médio	Acadêmica	Coordenador de Serviços
Entrevistado 1	Feminino	20-30 anos	06-10	Médio	Acadêmica	Assistente técnico
Entrevistado 2	Feminino	20-30 anos	06-10	Médio	Administrativo	Coordenador de Serviços
Entrevistado 3	Masculino	41-50 anos	Há mais de 20	Superior	Administrativo	Coordenador de divisão
Entrevistado 4	Feminino	Mais de 51 anos	Há mais de 20	Superior	Administrativo	Secretario
Entrevistado 5	Masculino	31-40 anos	06-10	Superior	Informática	Supervisor de Seção
Entrevistado 6	Feminino	Mais de 51 anos	16 – 20	Superior	Acadêmica	Coordenador de Serviços
Entrevistado 7	Feminino	31-40 anos	06-10	Médio	Acadêmica	Secretario
Entrevistado 8	Feminino	Mais de 51 anos	Há mais de 20	Superior	Administrativo	Supervisor de Seção
Entrevistado 9	Feminino	31-40 anos	06-10	Superior	Acadêmica	Secretario
Entrevistado 10	Feminino	31-40 anos	11 – 15	Médio	Administrativo	Coordenador de Serviços

Fonte: Elaborado pelo autor

Em relação aos entrevistados, o quadro 4 acima apresenta dados gerais acerca de seus perfis, bem como suas áreas de atuação e posição hierárquica. As entrevistas foram agendadas antecipadamente e ocorreram em locais privados, a fim de minimizar a interferência de demandas externas. Os nomes foram mantidos em sigilo para garantir a confidencialidade. Para melhor compreender a trajetória de aprendizado dos funcionários entrevistados, foram coletadas informações sobre o grau de escolaridade e sobre os cursos de capacitação realizados, conforme quadro 5:

Quadro 5 – Grau de escolaridade e cursos realizados

Nome	Grau de Escolaridade	Cursos realizados na UNICAMP
Entrevistado (piloto 1)	Graduação: Licenciatura em Filosofia. Pós graduação1: Controladoria e Finanças. Pós Graduação2: Gestão Tributária	<Integração de novos funcionários> <Treinamento do sistema de estoque> <sistema de gestão de convênios e contratos> <avaliação de competência linguística> <programa de autonomia financeira> <capacitação para membros da CIPA> <treinamento de sistema de compras> <processos de administração> <processos da administração pública para ingressantes> <novo sistema de orçamento e finanças> <sistema SIGAD> <sistemas de convênios digital da UNICAMP> <Gestão/Administração> <descomplicando a escrita> <destaques do novo acordo ortográfico>.
Entrevistado (piloto 2)	Graduação1: Gestão de empresas. Graduação2: Administração. Mestrado: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	<Lean – White belt> <imersão em design thinking> <Descomplicando a escrita> <destaque do novo acordo ortográfico, pontuação e concordância> <Programa desburocratize> <feedback> <avaliação de competência linguística> <cultivando habilidades cognitivas e socioemocionais a serviço do bem-estar individual e coletivo>
Entrevistado 1	Graduação: Gestão de Políticas Públicas. Pós-Graduação: Gestão e Planejamento organizacional	<Integração de novos funcionários> <planilha eletrônica básico e intermediário> <avaliação de competência linguística> <treinamento do sistema de estoque> <secretariado> <técnicas de comunicação e oratória> <negociação e gestão de conflitos> <gerenciamento do tempo> <feedback> <descomplicando a escrita> <oficina pesquisador de pós-doutorado>
Entrevistado 2	Graduação: Física. Pós Graduação1: Controladoria e Finanças. Pós Graduação2: Gestão estratégica	<Programa de Excelência no Atendimento ao Cliente – PEAC> <Oficina Sistema UNIBEC> <Gerente acolhedor> <Nota Fiscal Eletrônica (ICMS)> <Programa de autonomia financeira, treinamento do sistema de estoque> <Sistema SICONV> <compras de matérias por dispensa de licitação> <compras eletrônicas> <sistema de compras> <sistema de orçamento e finanças da universidade> <implantação do novo SOF> <negociação e gestão de conflito> <gerenciamento do tempo> <feedback> <nova instrução normativa sobre adiantamento> <sistema de convênios digital da UNICAMP> <encerramento de exercício financeiro>
Entrevistado 3	Graduação: Administração. Pós Graduação1: Marketing e Vendas. Pós Graduação2: Controladoria e Finanças. Pós Graduação3: Gestão Pública em Saúde. Mestrado: Engenharia de Produção. Doutorado: Odontologia – saúde coletiva.	<Educação> <Gestão/Administração> <avaliação de competência linguística> <oficina sistema UNIBEC> <analisar e empenhar despesas> <oficina cadastro de dados bancários de fornecedores> <programa de autonomia financeira> <CIPA> <treinamento de sistema de estoque> <sistema SICONV> <mapa de riscos> <fundamentos institucionais> <planilha eletrônica intermediário> <negociação e gestão de conflitos> <gerenciamento do tempo> <feedback> <descomplicando a escrita>
Entrevistado 4	Graduação em Administração	<Tecnologia da informação e comunicação> <planilha eletrônica básico> <treinamento de sistema de estoque> <técnicas de comunicação e oratória> <descomplicando a escrita>
Entrevistado 5	Graduação em Sistemas da Informação	<Integração de novos funcionários> <elevador pitch> <gerenciamento do tempo> <feedback> <Sistema SIGAD>

Entrevistado 6	Graduação: Biblioteconomia. Pós-Graduação em Informação. Mestrado: Sistemas Automatizados para Bibliotecas	<Planilha eletrônica básico e intermediário> <inglês básico> <gerente acolhedor> <programa de autonomia financeira> <técnicas de comunicação e oratória> <negociação e gestão de conflitos> <gerenciamento do tempo> <feedback>
Entrevistado 7	Graduação: Engenharia Agrônômica. Graduação2: Gestão de Políticas Públicas. Graduação3: Administração. Pós-Graduação: Controladoria e Finanças	<Avaliação de competência linguística> <gerente acolhedor> <programa de autonomia financeira> <treinamento de sistemas de estoque> <negociação e gestão de conflitos> <gerenciamento do tempo> <feedback>
Entrevistado 8	Graduação: Gestão de informação Especialização: Programa de desenvolvimento Gerencial (PDG-UNICAMP)	<Tecnologia da informação e comunicação> <avaliação de competência linguística> <nota fiscal eletrônica (ICMS)> <treinamento do sistema de estoque> <planilha eletrônica intermediário> <negociação e gestão de conflitos> <nova instrução normativa sobre adiantamento>
Entrevistado 9	Graduação: Química bacharelado Mestrado: Química analítica	<Integração de novos funcionários> <avaliação de competência linguística> <negociação e gestão de conflitos> <gerenciamento do tempo> <feedback> <sistema de convênios digital da UNICAMP>
Entrevistado 10	Graduação: Gestão de Recursos Humanos	<Planilha eletrônica básico> <programa de excelência no Atendimento ao cliente> <gerente acolhedor> <sistema frequência> <RH em rede> <técnicas de comunicação e oratória> <negociação e gestão de conflitos> <gerenciamento do tempo> <feedback> <sistema de vagas não docentes> <Sistema SIGAD>

Fonte: Elaborado pelo autor

A partir da observação do quadro 5, identificou-se que todos os entrevistados tem qualificação em nível superior (graduação), até mesmo os que foram contratados como nível médio. Alguns cursaram pós-graduação, mestrado e doutorado. Todos realizaram treinamentos/cursos oferecidos pela UNICAMP.

Para garantir a confiabilidade do estudo, foi elaborado um protocolo anteriormente a ida ao campo. O roteiro e o protocolo que serviram de base para as entrevistas com as questões norteadoras do estudo (apêndice B) foi seguido na etapa de coleta dos dados. As perguntas foram realizadas seguindo a ordem previamente estabelecida. Foi também utilizado um termo de consentimento livre e esclarecido para garantir as questões éticas e de confiabilidade do estudo (apêndice A). Por se tratar de pesquisa envolvendo seres humanos, o projeto de pesquisa deste trabalho foi submetido à apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), tendo sido aprovado sob protocolo CAAE nº: 16570619.2.0000.5404.

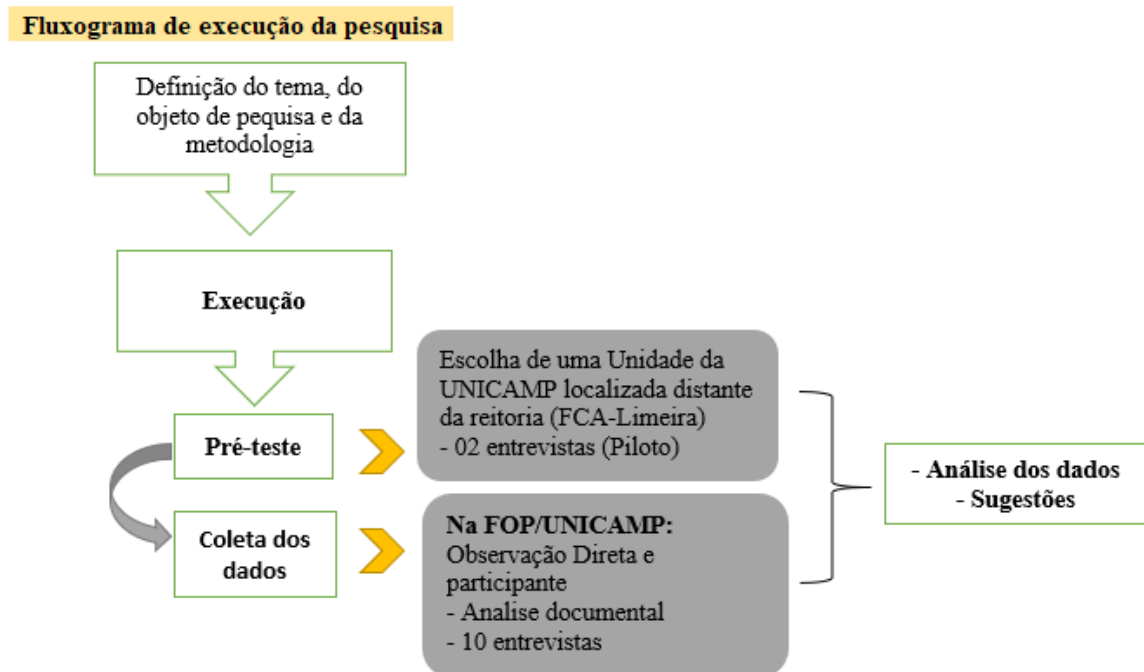
As questões da entrevista foram elaboradas utilizando Poell (2018) como base pelo alinhamento com a presente pesquisa, visto que o referido autor aborda questões sobre a Teoria da Rede de Aprendizagem e sobre as trajetórias de aprendizado dos funcionários. As entrevistas se desenvolveram como “conversas guiadas” sobre a trajetória do funcionário na faculdade e

seu aprendizado. Procurou-se criar um ambiente descontraído e propício para a interação do entrevistado com o pesquisador. A pesquisadora informou os entrevistados que as informações eram confidenciais.

A fim de garantir a validade do estudo, foi utilizado o método de triangulação de dados (HAYASHI JUNIOR; ABIB; HOPPEN, 2019), os quais foram obtidos por meio das informações oriundas das entrevistas e dos documentos cedidos pela instituição ou encontrados em sites públicos. Para a validação interna as observações e reflexões dos participantes auxiliaram na construção da análise crítica do estudo (HAYASHI JUNIOR; ABIB; HOPPEN, 2019). Após a transcrição das entrevistas e dos registros documentais, foram encontrados padrões compartilhados. Para Bardin (2006), esta fase é fundamental para a inferência e interpretação dos dados e resultados.

Segue abaixo o fluxograma de execução da pesquisa:

Figura 3 - Fluxograma de execução da pesquisa



Fonte: Elaborado pelo autor



### 3.3 ANÁLISE DOS DADOS - ANÁLISE DE CONTEÚDO

A análise dos dados foi realizada em três fases utilizando-se a análise de conteúdo de Bardin (2006), a saber: i) pré-análise; ii) exploração do material; e iii) tratamento dos resultados, inferência e interpretação (BARDIN, 2006).

A primeira fase envolveu o contato inicial da pesquisadora com os documentos que foram submetidos à análise (dados funcionais dos entrevistados (quadro 4), cursos realizados no âmbito da universidade e fora dela (quadro 5), acesso aos websites da instituição para obter informações relativas a infraestrutura de aprendizagem e as transcrições das entrevistas na íntegra). Os dados obtidos, foram sendo analisados à medida em que o material ia sendo coletado, observou-se nas entrevistas que os dados eram homogêneos no sentido de referirem-se ao aprendizado e a capacitação dos funcionários entrevistados. Todos os entrevistados trabalhavam na mesma faculdade (mesmo contexto social), com atividades administrativas, inerentes ao cargo de designação.

A segunda fase, envolveu a preparação do material do estudo. Ademais da questão disparadora: “Fale sobre a sua trajetória de aprendizado na FOP/UNICAMP”, os cinco constructos de análise já haviam sido previamente definidos de acordo com as questões das entrevistas (apêndice B). Neste sentido, a pesquisadora criou cinco “abas” no editor de planilhas *Microsoft Excel*, a fim de melhor organizar as respostas dos entrevistados. Os dados brutos foram lapidados segundo as motivações e indutores da aprendizagem (constructo 1), atividades que proporcionam aprendizado (constructo 2), temas/assuntos que os funcionários buscaram aprender (constructo 3), contexto social do trabalho e a aprendizagem (constructo 4) e infraestrutura/instalações de apoio à aprendizagem (constructo 5). Foram extraídas das entrevistas as falas que se referiam aos blocos estudados e que também estavam presentes no referencial da Teoria da Rede de Aprendizagem.

A terceira fase envolveu o tratamento destes dados e interpretação, unificando as respostas, por meio de semelhanças e diferenças de percepções entre os entrevistados. Nesta fase, após discussão da pesquisadora com o orientador, emergiram as categorias e as subcategorias referentes aos constructos previamente definidos.

Em relação a motivação ao aprendizado, emergiram da análise dos dados as seguintes categorias: i) motivações pessoais, ii) motivações profissionais e iii) motivações de carreira. Já os indutores ao aprendizado foram categorizados em relação aos seguintes fatores: i) organizacionais, ii) financeiros, iii) sociais.

Sobre as atividades que proporcionaram o aprendizado no contexto da universidade estudada, emergiram as seguintes categorias: i) experiências ocupacionais, ii) interação social e iii) conhecimento de teorias. Os temas que despertaram o interesse dos funcionários entrevistados foram categorizados em: i) técnicos, ii) socioemocionais, iii) autodesenvolvimento.

O contexto social do estudo foi categorizado em: i) redes sociais internas e ii) redes sociais externas de relacionamentos. E a infraestrutura foi categorizada em: i) benefícios e ii) carências.

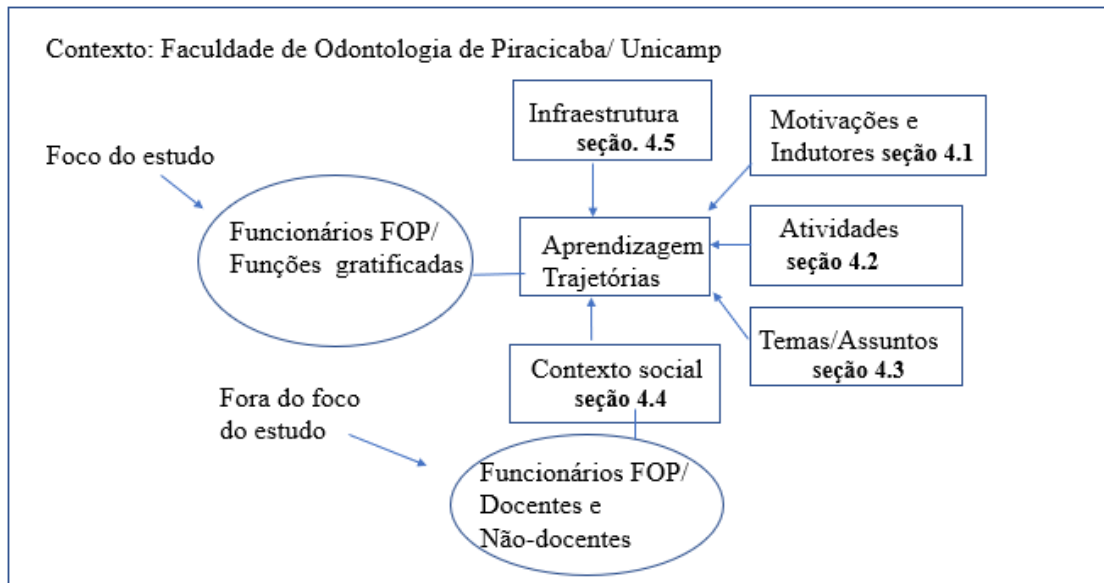
Face a natureza desta pesquisa e a abordagem qualitativa adotada, outras subcategorias de análise emergiram do campo, as quais são abordadas no capítulo 4 (apresentação dos dados).

É importante citar que os documentos também foram utilizados para complementar o material empírico (entrevistas) e como parte da triangulação dos dados. A partir deles, foi possível compreender melhor as entrevistas. O conhecimento da pesquisadora quanto ao local de trabalho dos entrevistados, também serviu para esta finalidade.

### 3.4 QUADRO ANALÍTICO

Os dados qualitativos relativos às trajetórias de aprendizado dos funcionários foram analisados e classificados levando em consideração os pressupostos da Teoria da Rede de Aprendizagem, a qual segundo Poell (2018) indica cinco principais categorias: Motivações e indutores à aprendizagem; Atividades que proporcionam o aprendizado; Temas que os funcionários buscaram aprender; Contexto de aprendizagem e Infraestrutura. Seguindo o quadro analítico, as cinco categorias relacionadas ao aprendizado dos funcionários, são exploradas no próximo capítulo.

Figura 4 - Quadro analítico



Fonte: Elaborado pelo autor

## 4 APRESENTAÇÃO DOS DADOS

Para a apresentação dos dados utilizou-se planilhas do *Excel*, as explicações dos funcionários foram categorizadas segundo as dimensões pertinentes ao estudo e sintetizadas na forma de quadros. Além disso, utilizou-se parte das falas dos entrevistados para exemplificar as categorias e subcategorias que emergiram durante a análise dos dados. A interpretação foi realizada pela pesquisadora em conjunto com o orientador levando em consideração o contexto específico da FOP/UNICAMP. As análises das entrevistas foram possibilitadas também pela observação direta e participante da pesquisadora. Desta forma, a relevância do estudo residiu na importância da utilização de instrumentos de pesquisa e metodológicos com a finalidade de aprofundar o tema “aprendizagem” de funcionários públicos, considerando o contexto social específico da FOP/UNICAMP.

O objetivo deste capítulo é apresentar os resultados obtidos a partir da implementação do questionário em campo, da observação direta e participante e dos documentos analisados, os quais embasaram a resposta à pergunta de pesquisa. O capítulo está organizado da seguinte forma: na seção 4.1 são apresentados os dados relativos as motivações e os indutores da aprendizagem, na seção 4.2 discute-se as atividades que proporcionam o aprendizado. Em seguida na seção 4.3 os temas/assuntos que os funcionários buscaram aprender. Na seção 4.4 são apresentados os dados relativos ao contexto social dos funcionários entrevistados e na seção 4.5 os dados relativos as infraestruturas/instalações de apoio à aprendizagem.

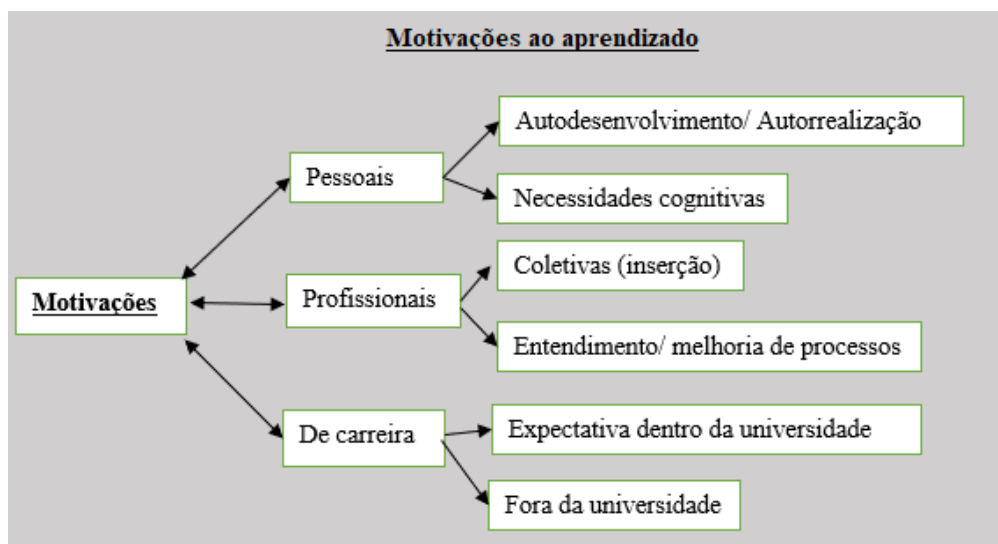
### 4.1 MOTIVAÇÕES E INDUTORES DA APRENDIZAGEM

#### 4.1.1 Motivações para a aprendizagem

A motivação contínua à aprendizagem pode ser considerada uma característica fundamental durante o suporte de aquisição de conhecimentos (COELHO-JUNIOR e MOURAO, 2011, p.241). Conforme abordado na revisão da literatura, de acordo com Poell e Van Der Krogt (2014), existem basicamente três motivações ao aprendizado: 1) desenvolvimento de carreira; 2) desenvolvimento profissional, usualmente dentro do campo de atuação; e 3) desenvolvimento pessoal.

Neste sentido, em resposta à primeira pergunta do questionário: “No decorrer de sua trajetória individual quais foram os motivos e indutores que te levaram a buscar aprendizado profissional?”, as falas dos entrevistados indicaram que suas motivações ao aprendizado advinham das três fontes principais. Em primeiro lugar, destacaram-se as motivações pessoais, ou seja, a busca pelo autodesenvolvimento e autorrealização e também pela ampliação do conhecimento (cognição). Além deste aspecto, tornaram-se evidentes as motivações profissionais, relacionadas a inserção no ambiente de trabalho e melhoria dos processos. Além destes, foram mencionadas motivações de carreira (relativas à progressão dentro e fora da universidade). A figura 5 evidencia as principais motivações ao aprendizado, que serão apresentadas nas próximas seções:

Figura 5 - Motivações ao aprendizado



Fonte: Elaborado pelo autor

#### 4.1.1.1 Motivações pessoais

Quanto às motivações pessoais, estas foram agrupadas em duas subcategorias, mencionadas nas respostas dos entrevistados: 1. Autodesenvolvimento/autorrealização e 2. Necessidades cognitivas (ampliar o próprio conhecimento).

As falas abaixo dos entrevistados exemplificam o aprendizado pessoal com a finalidade de autodesenvolvimento/autorrealização:

*Entrevistado 1: “Me motivei a aprender para me tornar uma pessoa melhor.”*

*Entrevistado 3: “Eu sempre achei que poderia ser mais, ser alguém...eu curtia estudar”*

*Entrevistado 7: “Aprendo para realização pessoal, aquele “bril” (sic) de fazer as coisas e ir além do que a minha família sempre fez... eu gosto de estudar.”*

As ideias implícitas nas falas dos entrevistados demonstram que os funcionários buscam o aprendizado para o aperfeiçoamento e melhoria pessoal, assumindo a posição de responsáveis pelas próprias atitudes.

A motivação intrínseca, exemplificada em todas as falas acima, evidencia que os funcionários buscam, durante suas trajetórias de aprendizado, a evolução pessoal. Ou seja, o autodesenvolvimento. Pela interpretação da fala do entrevistado 7, entende-se que por meio do autodesenvolvimento poderá, também, demonstrar para observadores externos (no caso a família) ser capaz de assimilar novos conhecimentos. Neste contexto, o indivíduo respondente assume papel de destaque quanto a autonomia na construção do próprio saber.

Sob outra perspectiva, os discursos dos entrevistados abaixo confirmaram a dimensão da necessidade cognitiva de ampliar os próprios conhecimentos.

*Entrevistado 4: “Aprendi pelo desejo pessoal de adquirir novos conhecimentos.”*

*Entrevistado 5: “Sempre gostei de aprender... e isso por curiosidade... Eu nunca fui atrás de algo porque poderia dar dinheiro, eu não sou assim, não adianta... eu fui aprender por gostar e querer aprender como faz.... sempre tive muita facilidade em aprender na área de informática e o que me atraiu foi a curiosidade no assunto... Sempre buscando o conhecimento, sem pensar se ia dar dinheiro ou não. ”*

*Entrevistado 6: “...me capacitei por questões pessoais, alguns cursos eu sempre tive vontade de fazer para adquirir conhecimentos.”*

*Entrevistado 10: “O que me motivou foi a necessidade de buscar conhecimento e não ficar parada no tempo.”*

Nestes casos, entende-se o aprendizado como a compreensão de um questionamento por gosto próprio, ou seja, da necessidade de sanar uma curiosidade sobre determinado tema ou assunto. A necessidade da ampliação dos próprios conhecimentos guarda alinhamento com o ambiente acadêmico da universidade pública, no qual existe a liberdade na escolha dos campos do conhecimento que são estudados. As falas apresentadas nesta dimensão (ampliação cognitiva) também retratam as motivações internas dos entrevistados, as quais

denotam a aprendizagem como meio para construir a identidade pessoal por meio da aquisição de novos conhecimentos.

A necessidade cognitiva está, portanto, relacionada com a ampliação do conhecimento por meio de pensamentos, modelos mentais e percepção. Já o autodesenvolvimento/autorrealização diz respeito a aquisição de conhecimento para melhorar o juízo que o respondente tem de si mesmo. As duas subcategorias relacionam-se entre si. Em busca do autodesenvolvimento e, para sentirem-se realizados, os indivíduos se motivam a adquirir novos conhecimentos, pois reconhecem que a ampliação cognitiva trará consigo também o crescimento pessoal.

O quadro 6 resume os principais dados extraídos das entrevistas e que estão relacionados a categoria “motivações pessoais, internas ou intrínsecas”. Os dados obtidos pelas falas das entrevistas foram subcategorizados em: i) motivações relacionadas ao autodesenvolvimento ou realização própria e ii) motivações relacionadas as necessidades cognitivas.

Quadro 6 - Motivações pessoais

<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria</b>	<b>Exemplos extraídos das entrevistas</b>
<b>Motivações Pessoais Internas do indivíduo (por que age?)</b>	<b>Autodesenvolvimento/ Autorrealização</b>	Tornar-se uma pessoa melhor <u>Entrevistados:</u> 1,3,6, 7
		Vontade de crescer, vencer na vida <u>Entrevistados:</u> 3, 8,7, 10
		Gostar do que faz no dia-a-dia <u>Entrevistados:</u> 2,5, 8, 10
		Mostrar para a família que é capaz <u>Entrevistados:</u> 3, 7, 9, 10
	<b>Necessidades cognitivas – ampliar o próprio conhecimento</b>	Curiosidade em entender como as coisas funcionam <u>Entrevistados:</u> 4 e 5
		Interesse pessoal em adquirir novos conhecimentos <u>Entrevistados:</u> 3,4, 5,6, 7, 10

Fonte: Dados da pesquisa – elaboração própria

#### 4.1.1.2 Motivações profissionais

A partir da análise das falas das entrevistas, a categoria ‘motivações profissionais’, se desdobrou em duas subcategorias: motivações profissionais coletivas, relacionadas à

inserção do funcionário no contexto social de trabalho e motivações ocupacionais, relacionadas à melhoria dos processos de trabalho.

Com relação as motivações profissionais coletivas, o ambiente no qual o funcionário está inserido, permite seu desenvolvimento profissional, por meio da valorização das tarefas que realiza. Nesta dimensão, o funcionário se motiva a aprender para sentir-se parte do grupo, ser valorizado perante aos colegas de trabalho:

*Entrevistado 3: “Por incrível que pareça, não era dinheiro que eu buscava, acho que as pessoas querem reconhecimento ou valorização... Não falo que o dinheiro está em primeiro lugar, mas a questão de ter uma profissão, me sentir importante, parte de um processo”.*

*Entrevistado 6: “Dependendo das circunstâncias em que você está, você é obrigado a fazer algumas coisas diferenciadas, para que você consiga progredir e fazer o seu trabalho.”*

*Entrevistado 8: “Quando alguém que necessita, vem me buscar, se não souber eu busco conhecimento. Aprendo para fazer direito e não depender. Para que quem me procurasse eu soubesse responder.”*

*Entrevistado 9: “Dentro da FOP o que me motivou foi a necessidade. Se eu não buscasse o conhecimento eu não conseguiria lidar com a rotina do setor e nem fornecer orientações aos docentes e alunos. Então, foi a necessidade e a urgência de ter domínio do conhecimento e dos temas da área.”*

Nota-se que pela interpretação das falas acima, que os funcionários públicos entrevistados se sentem reconhecidos quando auxiliam, com seus esforços individuais, a cumprir com os objetivos da universidade. A afirmação do entrevistado 3 demonstra que os ganhos financeiros, para ele, são secundários na motivação ao aprendizado. O funcionário em questão se motiva a aprender a fim de obter reconhecimento individual no ambiente em que está inserido e também, a fim de auxiliar os demais colegas de trabalho.

Ainda, por serem servidores públicos, prestam atendimento à população em geral e precisam fornecer informações atualizadas aos diversos clientes da universidade (alunos, professores, subordinados, população em geral). Neste sentido, os entrevistados relatam que se sentem motivados a aprender para entender os processos de trabalho e também para melhor executar as suas funções, inclusive às demandas de orientações.

Destaca-se que o aprendizado do funcionário público estudado está atrelado à necessidade de entendimento das legislações, normativas e conhecimentos específicos dos processos de trabalho. Os funcionários estudados prestam serviços públicos e se motivam ao



aperfeiçoamento para atender às mudanças de regras, regulamentos e leis e, também para entender, melhorar/facilitar os processos de trabalho:

*Entrevistado 1: “Faço os cursos que são oferecidos e busco novos conhecimentos para usar o aprendizado adquirido dentro do ambiente de trabalho, para tentar facilitar, agilizar e melhorar a forma de trabalho.”*

*Entrevistado 2: “Lidando com dinheiro público, um dinheiro que você gerencia e que fica sob sua responsabilidade e que é o recolhimento do imposto de todos, a gente tem a obrigação de gerenciar da melhor forma possível e se você não sabe qual é a forma correta de execução é a sua obrigação aprender do jeito certo.”*

*Entrevistado 4: “Aprendi primeiro pelo desejo de aprimorar o setor, trazer mais ferramentas e melhorar o dia-a-dia do trabalho.”*

*Entrevistado 8: “Precisamos estar atualizados diariamente com as leis, novas normativas. Eu quero fazer “jus” ao salário que recebo... Sou “caxias” demais com meu serviço. Quis aprender para facilitar o meu serviço do dia-a-dia.*

Nota-se pelas falas dos entrevistados a preocupação em obter conhecimentos com a finalidade específica de se realizar um trabalho satisfatório. Diferentemente de uma empresa privada na qual o objetivo final, na maioria das vezes, é a obtenção de lucros ou redução de custos, os funcionários públicos trabalham em prol da sociedade. A preocupação apresentada pelos entrevistados demonstra a característica do funcionalismo público consciente, que busca o aprendizado constante com a finalidade de melhorar os serviços prestados para a sociedade.

As motivações profissionais, portanto, estão relacionadas ao comprometimento do indivíduo com seu ambiente de trabalho. As subcategorias relacionadas a motivações profissionais: i) necessidade de inserção do indivíduo no coletivo e ii) melhoria do ambiente ocupacional, são apresentadas no quadro 7, a seguir:

Quadro 7 – Motivações profissionais

<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria</b>	<b>Exemplos extraídos das entrevistas</b>
<b>Motivações Profissionais</b>	<b>Coletivo (Inserção)</b>	Melhorar o ambiente de trabalho <u>Entrevistados:</u> 1, 3, 6
		Ser melhor compreendido por outros funcionários <u>Entrevistados:</u> 2,3,6,8,9
		Ser reconhecido, valorizado no ambiente de trabalho <u>Entrevistados:</u> 3, 6, 8, 9,10
		Não parecer acomodado <u>Entrevistados:</u> 1 e 6
		Sentir-se parte da organização <u>Entrevistado:</u> 3
	<b>Ocupacional (Processos)</b>	Facilitar e agilizar os processos de trabalho por meio de novas ferramentas <u>Entrevistados:</u> 1, 7, 9
		Necessidade de aprender para melhor executar as funções <u>Entrevistados:</u> 1,2,4,6, 8,9
		Obrigatoriedade em entender as legislações <u>Entrevistados:</u> 2, 8,9
		Dificuldade em entender os processos de trabalho <u>Entrevistados:</u> 2,4,5,8, 9
		Preocupação com o gerenciamento da verba pública <u>Entrevistado:</u> 2

Fonte: Elaborado pelo autor

Pela análise e interpretação das motivações intrínsecas (discutidas na subseção 4.1.1.1) e profissionais (discutidas nesta subseção) evidencia-se a interligação entre ambas. O aperfeiçoamento pessoal possibilitado por meio de ampliação cognitiva, permite a melhoria dos processos de trabalho. Este ciclo (autodesenvolvimento – desenvolvimento e melhoria dos processos no ambiente laboral) é permanente e se repete. Quanto mais o funcionário aprende, mais poderá contribuir no ambiente laboral, inclusive, ensinando outros colegas. Neste ciclo de aprendizagem, o funcionário cria redes de relacionamento e se sente parte integrante do grupo de trabalho.

#### 4.1.1.3 Motivações de carreira

Conforme abordado nas seções anteriores, o funcionário público se motiva a aprender para melhorar os desempenhos individual e profissional. Neste contexto, os

funcionários possuem uma trajetória de aprendizado e esperam que esta trajetória seja valorizada na construção de suas carreiras.

As motivações de carreira desdobraram-se em duas subcategorias: i) motivações em progredir dentro da universidade (especificamente na FOP/UNICAMP) e ii) motivações em progredir fora da universidade (manter-se competitivo no mercado de trabalho).

Nos relatos abaixo, os entrevistados contam sobre a busca do aprendizado com a expectativa de progressão de carreira, dentro da FOP/UNICAMP:

*Entrevistado 1: “Busco aprender para conseguir uma pontuação melhor quando houver plano de carreira e mostrar para o meu chefe que estou preocupada em me aprimorar (não parecer que sou acomodado).”*

*Entrevistado 7: “Eu seria demagogo se não falasse que muito do que aprendi foi por conta de ascender na carreira.”*

Os discursos dos funcionários acima, que buscam aprendizado com expectativa de ascensão, divergem daqueles que não se sentem motivados neste sentido. Os entrevistados criticaram a atual forma de avaliação e progressão de carreira dentro da universidade, conforme exemplos abaixo:

*Entrevistado 2: “Na verdade, as minhas motivações para estudar nunca foram pensando em carreira até porque na UNICAMP não tem uma carreira bem estruturada e que te desse condições de saber o que você tem que fazer e até onde você tem que chegar. Isso pra mim sempre foi muito obscuro, não é claro dentro da universidade e simplesmente acho que a universidade não valoriza essa questão.”*

*Entrevistado 9: “Desde que eu ingressei na faculdade e eu também conversei com outros funcionários sobre o assunto, não temos um plano de carreira definido, não me foi mostrado de que forma eu poderia evoluir na minha carreira. Tem funcionários que ficaram muitos e muitos anos no mesmo cargo. A gente sempre espera reconhecimento, mas não existe um plano de carreira.”*

Assim, há uma tensão entre a necessidade sentida pelo funcionário e o que a organização realmente oferece. E, muito embora relatem que a motivação ao aprendizado foi buscando ascensão na carreira, enfatizam que não há um processo definido e bem estabelecido

de progressão. O que o funcionário acredita ser o melhor para seu aprendizado e desenvolvimento de carreira, nem sempre coincide com as diretrizes da universidade.

Nota-se pelas falas dos entrevistados que suas motivações dependem também de recompensas financeiras, as quais recebem em troca do conhecimento adquirido e do trabalho realizado. No entanto, o desempenho dos funcionários nem sempre guarda uma relação direta com suas remunerações, conforme evidenciado pela fala do entrevistado abaixo:

*Entrevistado 9: “Eu gostaria que tivesse um plano de carreira estruturado que perdurasse por anos. Porque entra uma nova gestão e sempre muda, e o funcionário fica perdido e não sabe o que ele precisa fazer e o quanto precisa se dedicar para ter uma progressão na carreira e um reconhecimento. Gostaria que fossem valorizados cursos e treinamentos realmente aplicáveis na área de atuação, os que podem agregar conhecimento ao funcionário, mas também a faculdade.*

Já as falas abaixo, dos entrevistados 3, 7 e 10 representam as motivações (externas), relacionadas à progressão de carreira independentemente de ocorrer na FOP/UNICAMP:

*Entrevistado 3: “Tinha uma expressão que alguns amigos brincavam que é “vencer na vida” e eu não sei se isso é meu ou de outras pessoas, mas eu sempre tive essa questão, uma vontade de crescer, vencer na vida, estudar... A busca de estudos sempre foi com o interesse de crescer, ganhar mais, ser reconhecido.”*

*Entrevistado 7: “Quando você faz uma faculdade e estuda é porque você quer se desenvolver, independentemente do local de trabalho. Eu sempre fiz cursos acreditando que pudessem me ajudar no meu trabalho, mas também na minha vida profissional, independentemente do local onde eu estivesse.”*

*Entrevistado 10: “Busquei aprendizado pela necessidade de melhorar profissionalmente em relação ao salário (não ficar estacionado).”*

Pela análise das falas é possível interpretar que os funcionários públicos estudados se sentem frustrados pela falta de reconhecimento da instituição onde trabalham em relação ao aprendizado adquirido, devido principalmente à falta de um processo sistemático de carreira e progressão (subseção 4.1.1.3). Os principais aspectos motivacionais, por eles apresentados, estão relacionados a questões pessoais/ intrínsecas (discutidas na subseção 4.1.1.1) e

relacionadas a melhoria profissional, relacionadas ao ambiente de trabalho (discutidas na subseção 4.1.1.2).

As motivações de carreira, normalmente presentes em empresas privadas, as quais são potencializadas pela esperança da progressão dentro da própria organização, não são efetivamente correspondidas nas instituições públicas, especificamente na universidade pública, objeto deste estudo. Talvez por conta disto, alguns funcionários buscam em suas trajetórias manterem-se qualificados para outras oportunidades que possam surgir no mercado de trabalho.

As principais motivações relatadas pelos funcionários em relação a ascensão na carreira dentro e fora da universidade, foram elencadas e sintetizadas no quadro 8.

Quadro 8 – Motivações de carreira

<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria</b>	<b>Exemplos extraídos das entrevistas</b>
<b>Motivações de carreira</b>	<b>Expectativa dentro da universidade</b>	Mostrar para o chefe que está preocupado com o aperfeiçoamento <u>Entrevistados:</u> 1 e 2
		Progridir na carreira, conseguir cargos, mudanças de área <u>Entrevistados:</u> 1,7,8,9,10
		Receber ganhos financeiros <u>Entrevistados:</u> 1,7,9,10
	<b>Fora da universidade</b>	Manter-se qualificado no mercado de trabalho <u>Entrevistados:</u> 3,5,6,7,10
		Obter crescimento profissional <u>Entrevistados:</u> 3,6,7,10

Fonte: Elaborado pelo autor

#### 4.1.2 Fatores indutores para a aprendizagem

A fim de melhor entender os fatores que facilitaram o aprendizado dos funcionários nas suas trajetórias na FOP, a primeira pergunta também abordou a respeito dos fatores que atuaram como indutores neste processo. As evidências apontaram três principais indutores à aprendizagem extraídos das entrevistas, a saber destacam-se indutores: 1. Organizacionais; 2. Financeiros; e 3. Sociais. A figura 6 evidencia os principais indutores para a aprendizagem, os quais serão apresentadas a seguir:

Figura 6 - Fatores indutores para a aprendizagem



Fonte: Elaborado pelo autor

Os elementos organizacionais dizem respeito aos incentivos advindos de relações ocupacionais hierárquicas (com o chefe por exemplo) e laterais (com colegas de trabalho), e também na estrutura de trabalho da universidade (como a flexibilidade de horário no local de trabalho para a realização de cursos). Os indutores financeiros dizem respeito aos incentivos pecuniários, tais como receber bolsas de estudo e estudar em escola pública. Destaca-se que dificuldades financeiras, principalmente advindas de problemas familiares, também serviram como indutores ao aprendiz. Evidenciou-se também indutores provenientes de incentivos sociais (fora do ambiente de trabalho), tais como o apoio da família e a inspiração de outras pessoas.

Quanto ao primeiro elemento (indutor organizacional), na fala do entrevistado 1 (abaixo) nota-se que a organização (representada pela chefia) e a flexibilidade do local de trabalho facilitaram a busca pelo aprendiz e que fatores financeiros (conseguir bolsa de estudo) também influenciaram a trajetória de aprendiz do funcionário:

*Entrevistado 1: “Sempre que eu vou fazer cursos as minhas chefias me incentivaram, autorizam sair mais cedo, incentivam também oferecendo justificativas e cartas para conseguir bolsas de estudo.”*

De acordo com Oliveira-da-Silva e Mourao (2015, p. 278): “O apoio da chefia e dos colegas e o suporte material fornecido aos empregados contribuí também, para que as pessoas treinadas consigam aplicar no trabalho aquilo que aprenderam nas ações educacionais.”

Porém, as capacitações na universidade estudada não são compulsórias, o que faz com que as chefias tenham autonomia para incentivar o aprendizado de seus funcionários. Nesta sistemática, cada chefe age de forma distinta. Nota-se uma diferença entre a fala do entrevistado 1 e as falas dos entrevistados 3 e 8 (abaixo) que relatam que não foram induzidos pela chefia mas sim pelos colegas de trabalho e, também por fatores sociais externos como o apoio da família e a influência de pessoas que já estavam bem colocadas no mercado de trabalho:

*Entrevistado 3: “Eu não acho que a universidade me incentivou, a UNICAMP não pediu para eu estudar, eu nunca recebi um incentivo formal, nem dos meus chefes, nem dos gerentes, falando, olha, você tem que estudar. As circunstâncias da vida me incentivaram e minha esposa, que sou casado há 20 anos. Eu tive apoio familiar, para me ausentar, fazer cursos a noite, todos os cursos foram pagos, tive incentivo de colegas e influências de pessoas que estavam bem na vida, crescendo e me inspiraram. Meu incentivo não foi institucional.”*

*Entrevistado 8: “Minhas irmãs que incentivaram a fazer a faculdade e o apoio do meu marido também.”*

Quanto às limitações ou incentivos financeiros, os entrevistados, de um lado relatam que se sentem estimulados quando recebem bolsas, ou estudam em escolas públicas, e também se sentem induzidos quando passam por problemas familiares ou financeiros, conforme relato abaixo:

*Entrevistado 3: “Meus pais, por exemplo, não fizeram faculdade, e eu cresci num lar de classe média baixa, mais simples e eu achava que eu podia vencer na vida honestamente, crescer, e toda a minha trajetória foi buscar para alcançar.”*

*Entrevistado 7: “Eu sempre estudei em escola pública. Na pós-graduação fui bolsista... a maioria das pessoas na minha família não tem estudos, e eu e meus primos foram os primeiros a estudar. Fui buscar além do que a minha família podia oferecer.”*

*Entrevistado 10: “Na faculdade eu consegui uma bolsa de estudos de 40% por um período.”*

Nota-se pela interpretação dos indutores financeiros que o sentimento de ‘pena’ ou compadecimento familiar devido à falta de recursos financeiros estimulou positivamente os funcionários em suas trajetórias de aprendizado. Os funcionários sentiram-se induzidos a fazer algo diferente com a finalidade de provocar mudanças na trajetória familiar. Reconhecem como

importante o aspecto familiar na formação individual e se empenham na construção do próprio futuro.

No quadro 9 tem-se um resumo dos principais indutores relacionados ao aprendizado dos entrevistados, os quais estão relacionados aos aspectos organizacionais, financeiros e sociais, discutidos anteriormente:

Quadro 9 - Indutores à aprendizagem

<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria</b>	<b>Exemplos extraídos das entrevistas</b>
<b>Indutores</b>	<b>Organizacionais</b>	Incentivo da chefia <u>Entrevistados: 1 e 9</u>
		Flexibilidade de horário no local de trabalho <u>Entrevistados: 1 e 9</u>
		Incentivo de colegas de trabalho <u>Entrevistados: 1 e 3</u>
	<b>Financeiros</b>	Dificuldades familiares e financeiras <u>Entrevistados: 3,6,7,10</u>
		Receber bolsa de estudo <u>Entrevistados: 1,3,4,7,8,10</u>
		Estudar em escola pública <u>Entrevistado: 7</u>
	<b>Sociais</b>	Inspiração de pessoas que estão "bem na vida" <u>Entrevistado: 3</u>
		Apoio da família <u>Entrevistados: 3,5,7,8,9</u>

Fonte: Elaborado pelo autor

#### 4.2 ATIVIDADES QUE PROPORCIONAM APRENDIZADO

Segundo Poell e Van Der Krogt (2010, p. 16), a trajetória de aprendizagem dos funcionários remete a um conjunto de atividades vivenciadas por eles, dentro das organizações. Neste contexto, os valores e as expectativas compartilhadas entre os funcionários podem ser fundamentais para a ocorrência de suporte à aprendizagem, especialmente em atividades cooperativas que têm origem mais nos valores compartilhados informalmente do que nas exigências imperativas de uma dada tarefa objetiva (COELHO-JUNIOR e MOURAO, 2011, p.236).

Neste sentido, tal dimensão foi articulada a partir da segunda pergunta do questionário aplicado no campo, a saber: “No decorrer da sua trajetória individual de

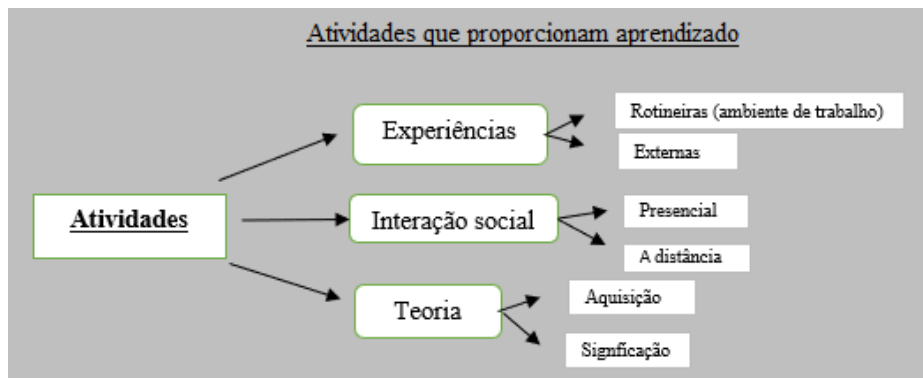


aprendizado, quais foram as principais atividades, experiências, teorias, reflexões que te proporcionaram aprendizado?”.

A partir da análise do conteúdo das entrevistas, constataram-se três principais atividades que proporcionaram o aprendizado dos entrevistados: 1) Experiências ocupacionais (vivenciadas dentro e fora da FOP/UNICAMP); 2) Interações sociais (presencialmente e à distância) e 3) Estudo de teorias administrativas (aquisição e significação). Vale ressaltar que no setor público as atividades relacionadas ao trabalho dos servidores são voltadas para o bem comum (sociedade).

Abaixo, na figura 7 é possível verificar um resumo das atividades que proporcionaram o aprendizado durante as trajetórias dos funcionários públicos entrevistados, as quais são exploradas nas próximas seções:

Figura 7 - Atividades que proporcionam aprendizado



Fonte: Elaborado pelo autor

#### 4.2.1 Experiências ocupacionais

As falas dos entrevistados indicaram que suas experiências ocupacionais advinham de duas fontes principais. Em primeiro lugar, destacaram-se as vivenciadas dentro do âmbito da FOP/UNICAMP (internas), as quais fazem parte da rotina de trabalho e também as experiências externas, vivenciadas fora do atual local de trabalho, mas que também contribuíram para a trajetória de aprendizado.

#### 4.2.1.1 Experiências internas

O conjunto das experiências ocupacionais internas, relatadas em diversos trechos das entrevistas assume, primeiramente uma dimensão informal. Este elemento esteve presente em quase todas as falas, a relevância ou (ao menos) a presença de atividades de aprendizado informal, praticado no dia-dia de trabalho. Além disso, os funcionários relacionam a aprendizagem com a necessidade de resolver adversidades do cotidiano. Conforme pode-se observar a partir das entrevistas abaixo:

*Entrevistado 4: Eu fui desenvolvendo tudo sozinho, porque não tinha nada na área, não havia ofícios anteriores, tudo eu comecei do zero. E no começo eu não conhecia a Faculdade, tinha que ligar nos setores para pedir ajuda. Os alunos também nessa época me ajudaram muito. Até o arquivo da área eu construí e conforme as coisas iam acontecendo eu ia desenvolvendo e aprendendo.”*

*Entrevistado 8: “Aprendo mais com a prática do dia-a-dia, surge os problemas e busco aprender para resolver.”*

*Entrevistado 9: “Aprendo bastante com a rotina e lidando com os problemas que aparecem. Conforme surgem problemas diferentes busco mais conhecimento. Então acho que a melhor forma de aprender é solucionando os problemas rotineiros.”*

*Entrevistado 10: “Por experiência eu aprendo muito mais... a troca de conhecimento acaba ocorrendo no dia-a-dia, na rotina de trabalho, quando surge alguma situação e você vai procurar saber como foi feito, e como agiram na mesma situação em outras épocas.”*

Neste sentido, foram encontradas evidências de que os funcionários entrevistados desenvolveram ao longo de suas trajetórias profissionais, um processo de aprendizagem baseado na prática ocupacional cujo conhecimento foi adquirido na medida em que se ganha familiaridade com todas as nuances da prática profissional. Nesta perspectiva, o funcionário aprende num processo de “tentativa e erro” com as ações que foram efetivas, mas, principalmente com aquelas que não geraram resultados satisfatórios. Tais práticas vão sendo paulatinamente abolidas em favor daquelas que são mais efetivas. A partir desta experiência, e dos erros cometidos, o funcionário é capaz de revisar os processos e melhorar a forma de trabalho. Veja-se as seguintes afirmações:

*Entrevistado 3: “Eu já tive problemas, eu já errei com funcionários, eu já fui justo e também injusto em avaliação de desempenho... já vivi na prática os problemas da gestão.”*

*Entrevistado 10: “Aprendo principalmente vivenciando experiências negativas. Errou uma vez e aquilo fixa de um jeito que você nunca mais vai fazer errado.”*

Observou-se assim, a tendência da busca pelo conhecimento com base no aprendizado prático, num processo de tentativa-e-erro. Iniciativas menos produtivas são abandonadas em favor dos acertos que são adotados. Nesta sistemática, o aprendizado do funcionário público foi adquirido no próprio ambiente laboral. Os servidores públicos ingressam nos setores de atuação muitas vezes sem um conhecimento prévio e aprendem por meio das experiências vivenciadas no local de trabalho.

#### 4.2.1.2 Experiências externas

Os efeitos do aprendizado externo, ou das experiências vivenciadas fora do atual contexto de trabalho, podem ser positivos no caso deste conhecimento aprimorar o ambiente organizacional. Neste sentido, e, após ter trabalhado em diversas unidades da UNICAMP, Campus de Campinas, o entrevistado 6 comenta que adquiriu seus conhecimentos durante sua trajetória de vida, por meio de suas experiências. Argumenta que a persistência lhe auxiliou a melhorar o atual ambiente de trabalho:

*Entrevistado 6: “Na minha vida pessoal eu batalhei muito sozinho, trabalhei, sempre corri atrás e isso me ajudou no meu ambiente de trabalho e a não desistir facilmente das coisas... eu passei por 04 áreas diferentes (externas à FOP) e isso me ajudou a ver que os locais são diferentes, as pessoas são diferentes e você tem que aprender a lidar com essa situação.... poder contar com seus pares ajuda bastante..., mas tudo isso é uma característica pessoal, da minha bagagem de vida”*

As falas dos entrevistados (abaixo) apontaram que as experiências vivenciadas fora do âmbito da universidade, resultantes do conhecimento adquirido, contribuíram para suas trajetórias de aprendizado. Observou-se que os funcionários entrevistados sentem que suas conquistas pessoais contribuíram para o desempenho no atual ambiente de trabalho:

Entrevistado 1: “Por minha bagagem de conhecimento e criação aprendi a forma de lidar/tratar com as pessoas, o tratamento ao público.”

Entrevistado 4: “Trabalhei 06 anos em um banco de seguros e trabalhei em uma Faculdade Particular, e lá eu acho que foi um lugar que me ajudou no sentido de lidar com as pessoas e situações difíceis, principalmente chefes difíceis.”

Entrevistado 5: “Já vim para a FOP com uma bagagem grande, passei por muita coisa e levei muita porrada, e você acaba adquirindo experiência por meio das vivências.”

Nota-se pelos exemplos das entrevistas que em grande parte o aprendizado foi adquirido por meio das experiências vivenciadas e aprendidas durante a própria trajetória de vida. Os funcionários experienciaram situações no dia-a-dia, resolveram problemas relativos à rotina de trabalho e aprenderam através destas experiências. Os que possuem experiências profissionais externas, utilizam-se do conhecimento adquirido no atual ambiente de trabalho.

Abaixo o quadro 10 apresenta um resumo das principais experiências internas e rotineiras e externas vivenciadas pelos funcionários entrevistados as quais proporcionaram aprendizado. Conclui-se que o conhecimento adquirido na forma de experiências, se fazem presentes nas trajetórias individuais dos funcionários públicos entrevistados:

Quadro 10 – Experiências que proporcionam o aprendizado

<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria</b>	<b>Exemplos extraídos das entrevistas</b>
<b>Experiências</b>	<b>Rotineiras</b>	Situações vivenciadas no dia-a-dia (informal) da universidade <u>Entrevistados</u> : 2,4,5,7,8,9,10
		Lidando com os problemas e as adversidades da rotina de trabalho (Tentativa e erro) <u>Entrevistados</u> : 1,2,3,4,5,6,8,9,10
	<b>Externas à FOP</b>	Ter trabalhado em outras áreas, unidades da UNICAMP <u>Entrevistado</u> : 6
		Experiências profissionais vivenciadas fora da universidade <u>Entrevistados</u> : 1,3,4,5

Fonte: Elaborado pelo autor

#### 4.2.2 Interações sociais presenciais e à distância

Observou-se o convívio entre os funcionários dentro da Faculdade como uma forma relevante de aprendizado. Na FOP/UNICAMP, constatou-se que a interação social formou as bases do conhecimento institucionalizado (GUARIDO-FILHO e MACHADO-DA-SILVA, 2001, p.37). Diversos entrevistados comentaram que aprenderam por meio de interação social, tanto presencial quanto à distância. Para eles, um dos principais objetivos do contato e da comunicação foi alcançar o aprendizado. Informaram que foi possível aprender com as pessoas que possuem cargos parecidos ou com colegas que vivenciaram situações de trabalho semelhantes:

Os entrevistados 2, 5 e 8 relataram situações nas quais a aprendizagem deu-se por meio da interação social de natureza presencial, no ambiente da FOP. Já o entrevistado 6 relatou sobre a interação presencial com funcionários de outras unidades.

*Entrevistado 2: “Eu gosto muito do quesito percepção, como os outros tratam situações semelhantes, como os colegas de trabalho com cargos parecidos administram as coisas, quais as posturas que tem, é importante observar as pessoas que trabalham junto ou que tem cargos parecidos / iguais aos nossos.”*

*Entrevistado 5: “Com os colegas de trabalho é mais fácil aprender porque é um conhecimento comum e eu tenho facilidade. E a gente tem um contato muito bom, tiramos dúvidas um com o outro.”*

*Entrevistado 6: “Hoje, por exemplo, vou me reunir (em Campinas) com três funcionárias das unidades (medicina, educação física e biologia) e isso me traz aprendizado por que nessas reuniões a gente troca informações.”*

*Entrevistado 8: “No setor atendo professores, alunos, pacientes que muitas vezes estão alterados. Aprendi com essa prática.”*

Segundo Berger e Luckmann (2004, p. 57): “Na situação face a face a linguagem possui uma qualidade inerente de reciprocidade”. Conclui-se que os entrevistados sentem a necessidade de socializar, compartilhar o que aprenderam durante suas trajetórias e também, observam como os colegas agem diante de situações semelhantes.

Pelas falas dos entrevistados, foi possível constatar que uma das formas de aprendizado se deu pela imitação de boas práticas de trabalho. As quais foram realizadas por

colegas que, muitas vezes, possuem funções/cargos semelhantes. A compreensão de que a aprendizagem dos funcionários públicos foi realizada por meio da observação e do contato informal (interação presencial) é de grande importância para direcionar as ações de incentivo ao aprendizado e a capacitação. O apoio fornecido pela universidade na ocorrência de situações e eventos que permitam a interação entre os funcionários (networking) torna-se imprescindível neste cenário de aprendizado informal:

*Entrevistado 2: “Eu entrei, fui muito bem recebido, e fui aprendendo observando os outros, como é que os outros faziam...perguntava como faz isso, como faz aquilo... sempre fui muito curioso.”*

*Entrevistado 4: “Aprendi com a experiência no trabalho, minha e de outros, as chefias também ensinam o que fazer e o que não fazer. A experiência do outro conta no sentido de acompanhar o colega, ver as dificuldades que ele tem, e com isso a gente aprende.”*

*Entrevistado 6: “Em relação aos meus funcionários (subordinados), eu trago as novidades, a gente senta e conversa sobre como as coisas estão sendo feitas, discutimos sobre a melhor forma, sobre as estratégias de atendimento. Eu estou sempre buscando orientar, o aprendizado ocorre pelo diálogo.”*

*Entrevistado 7: “Eu aprendo observando pessoas que trabalham e que executam tarefas similares.”*

*Entrevistado 9: “Aprendo buscando conhecimento, converso com colegas de trabalho, que possam ter vivido situações semelhantes. Busco orientações de pessoas que tem conhecimento no assunto.”*

De acordo com Berger e Luckmann (2004, p. 40): “Não se pode existir na vida cotidiana sem estar continuamente em interação e comunicação com os outros.” Assim, pela análise das falas acima, compreende-se que os funcionários trabalham pensando no bem da organização como um todo, pensam na equipe, e não apenas no trabalho individual. Os funcionários públicos sabem que podem contar com os pares e se colocam a disposição para ajudar os mesmos, quando solicitados. Evidenciou-se, portanto, o aspecto do coleguismo e da solidariedade. As redes de relacionamento no ambiente estudado, foram criadas não por obrigações ou interesses próprios, mas pelo desejo de querer o bem do outro e da instituição como um todo. Por dividirem o mesmo espaço de convívio os vínculos criados tornaram-se duradouros.

Identificamos também interações sociais que se deram de forma não-presencial, à distância:

*Entrevistado 1: “Com os órgãos externos da universidade os que mais trabalho são CAPES e CNPQ, o contato é por telefone e por e-mail e normalmente sou eu que preciso deles.”*

*Entrevistado 7: “Saber para quem ligar para buscar informações, para quem perguntar, para quem recorrer, e uma das coisas que mais faz a gente aprender...”*

*Entrevistado 8: “Tudo que aprendi foi ligando para a FUNCAMP e UNICAMP, não tinha ninguém do meu lado para ensinar. Aprendi as “duras penas” e isto até hoje.”*

A presença da interação e da informação dialogada, mesmo que à distância, permite que os indivíduos envolvidos ampliem o sentido e o conhecimento do trabalho que estão desempenhando. Diversas são as ferramentas tecnológicas disponíveis para facilitar a comunicação entre as redes de relacionamentos, ferramentas que vencem a barreira da distância física. Os funcionários públicos entrevistados aproveitam da tecnologia para obter esclarecimentos e aprender com seus pares. Nessa perspectiva, os funcionários comentam que por meio da interação, a troca de conhecimentos ocorre tanto para o aprendiz quando para quem está ensinando.

O entrevistado 5 argumenta que o ato de ensinar proporcionou a própria ampliação cognitiva:

*Entrevistado 5: “O ato de ensinar te força a reforçar conceitos e então você aprende muito mais fácil. Conforme você vai reforçando alguns conceitos você cria novas habilidades e conhecimentos e chega num resultado em uma maneira mais fácil, e eu tenho facilidade com isso, dessa forma.”*

Conclui-se a importância da interação tanto de forma presencial como à distância (via telefone, e-mail, reuniões online). Considerando que a FOP/UNICAMP é uma unidade universitária distante do Campus de Campinas, estas ações que permitem o contato virtual são estimadas pelos funcionários.

Assim, a categoria interação social apresentada no quadro 11 foi dividida em duas subcategorias. Uma que entende a interação de forma presencial, pelo convívio, e outra, que apresenta a interação social de forma remota, via teletrabalho, ou seja, não-presencial.

Quadro 11 – Aprendizagem por interação social

<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria</b>	<b>Exemplos extraídos das entrevistas</b>
<b>Interação social</b>	<b>Presencial</b>	Interação com colegas que possuem cargos parecidos, equipe de trabalho e chefia. <u>Entrevistados:</u> 1,2,3,4,5,6,7,8,9
		Treinando/ ensinando outros funcionários <u>Entrevistados:</u> 2,3,4,5,6,8
		Com funcionários de outras unidades da universidade <u>Entrevistados:</u> 2,3,5,6,7,8,9,10
		Atendimento ao público (alunos, pacientes) e pessoas difíceis <u>Entrevistados:</u> 2,3,4,6,8,9, 10
	<b>A distância</b>	Por meio de ligações telefônicas, e-mails com diversas redes de relacionamento <u>Entrevistados:</u> 1,3,5,7,8,19,10

Fonte: Elaborado pelo autor

### 4.2.3 Teorias: aquisição e significação

Uma das formas de aprendizagem que se mostrou presente nas trajetórias dos funcionários da FOP foi o conhecimento adquirido por meio de teorias administrativas. Esta forma de aprendizagem assumiu duas dimensões, inicialmente em termos de aquisição de conhecimento e posteriormente em termos de significação dos conteúdos relacionados às teorias.

“O grau de conhecimento especializado — tanto aplicado como teórico — e a firmeza e consistência de sua aplicação continuam a ser a pedra angular das “melhores práticas” de profissionais em qualquer lugar” (STILLMAN, 2017, p. 920).

No contexto FOP/UNICAMP, as entrevistas indicaram que os conhecimentos foram adquiridos e significados a partir dos procedimentos formais, próprios de uma autarquia ao seu conjunto de regras e determinações regimentais. Explicam os entrevistados:

*Entrevistado 1:* “Além das colegas de trabalho aprendi com os próprios regimentos da faculdade, que você tem que sentar, ler e refletir.”

*Entrevistado 9:* “Quando ingressei meu chefe me deu uma pasta cheia de documentos para que eu lesse todas as normas do conselho federal e então eu frequentemente lia no site as normativas e também na procuradoria geral... Um aluno chega com uma dúvida e se eu não souber a resposta eu preciso procurar o conhecimento para solucionar.”



Neste sentido, as entrevistas indicaram a pertinência da aquisição de novos conhecimentos voltados para o funcionamento burocrático da universidade e também a da aquisição de conhecimentos específicos, os quais foram obtidos em cursos realizados e/ou através de *internet*. O conhecimento aplicado, e que foi baseado em teorias, serve para moldar direta ou indiretamente os assuntos humanos, sendo o princípio e a contínua razão de ser de cada profissional (STILLMAN, 2017):

*Entrevistado 2: “Eu olhava o trabalho e via que algumas coisas podiam ser melhores e aí eu ia buscar na teoria.”*

*Entrevistado 3: “Eu sempre gostei de ler livros... Faz parte da vida buscar informação e conhecimentos... Nada é por acaso, a gente vai se formando diante daquilo que a gente tem contato. O que você é tem a ver com as amizades e com a influência do ambiente e também com o que você conhece, lê e assiste.”*

*Entrevistado 5: “Aprendi na faculdade, através de cursos online, livros e tutoriais na internet...Hoje a internet é a chave para tudo.”*

Quando o funcionário apresenta dúvidas sobre determinado assunto, busca este conhecimento em teorias ou por meio do contato com pessoas que são consideradas referências no tema em questão, a fim de obter esclarecimentos específicos:

Um elemento posterior, diz respeito à transmissão do conhecimento obtido. Tal se dá pelo ato de dar significado à teoria adquirida, para que possa ser compartilhada. Percebe-se que os funcionários que aprenderam por meio de teorias gostam de compartilhar os conhecimentos adquiridos ensinando os demais colegas. Somente consegue ensinar quem adquiriu os conhecimentos relativos ao assunto estudado.

Segundo Berger e Luckmann (2004, p. 39): “A linguagem marca as coordenadas da vida em sociedade”. Os entrevistados relataram o processo de ressignificação aprofundando o conhecimento obtido para a atuação profissional:

*Entrevistado 2: “A observação é muito importante. Colocar a teoria em pratica... Quanto mais você explica e fala, mais você agrega, e quando você está explicando algo para alguém, a pessoa te traz uma questão que você não havia parado pra pensar e isso me instiga e eu vou lá buscar conhecimento. O outro te instiga a aprender, o outro traz um ponto de vista que você não havia pensado.”*

*Entrevistado 3: “Me chamaram para dar aula porque eu já trabalhava na FOP há um ano, então uma coisa vai puxando a outra, eu buscava estudar mais, ler livro, material, porque eu tinha que me preparar para montar a aula, eu sempre fiz esse paralelo, eu sendo professor conseguia a bagagem teórica, e isso me ajudava do ponto de vista administrativo. Lecionando, você tem contato com alunos, ouve histórias, aprende, assiste vídeos, comentários, apresentações, então a escola é um local de aprendizado fantástico, e isso me fazia ser um funcionário melhor aqui na FOP.”*

*Entrevistado 5: “Aprendo mais ensinando alguém, e dei aula muito tempo, cheguei a dar aula de Excel aqui na FOP”*

*Entrevistado 10: “Eu consigo reter o conhecimento com a teoria, mas o pôr em pratica na maioria das vezes é o que me faz nunca mais esquecer.”*

No quadro 12, observa-se um resumo explicativo dos principais dados extraídos das entrevistas com relação ao aprendizado por meio da aquisição e significação de teorias.

Quadro 12 – Aprendizagem por meio de teorias

<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria</b>	<b>Exemplos extraídos das entrevistas</b>
<b>Teorias</b>	<b>Aquisição</b>	Leitura de livros e manuais <u>Entrevistados:</u> 2,3,4,5,7,9
		Cursos realizados formalmente <u>Entrevistados:</u> Todos (vide quadro 5)
		Assistindo vídeos explicativos, tutoriais na internet <u>Entrevistados:</u> 3,4,5,7
	<b>Significação</b>	Relacionando a teoria aprendida com a prática do trabalho (reflexão) <u>Entrevistados:</u> 1,2,3,4,5,7,10
Entendendo a burocracia, legislações, regimentos e a formalização de processos antigos <u>Entrevistados:</u> 1,2,3,4,6,9,10		

Fonte: Elaborado pelo autor

Verificou-se uma interrelação entre as subcategorias “experiências” (subseção 4.2.1), “interações sociais” (subseção 4.2.2) e “teorias” (subseção 4.2.3). Mediante a aquisição de novos conhecimentos, em parte advindos de teorias, os funcionários públicos se sentiram capazes de provocar mudanças e melhorias nas práticas de trabalho, aptos, também, para compartilhar experiências e resultados satisfatórios. Tal fato decorre das interações com os colegas, chefia, etc. A transmissão de conhecimento da forma individual para a grupal contribui também para a aprendizagem organizacional.

#### 4.3 TEMAS/ASSUNTOS QUE OS FUNCIONÁRIOS BUSCARAM APRENDER

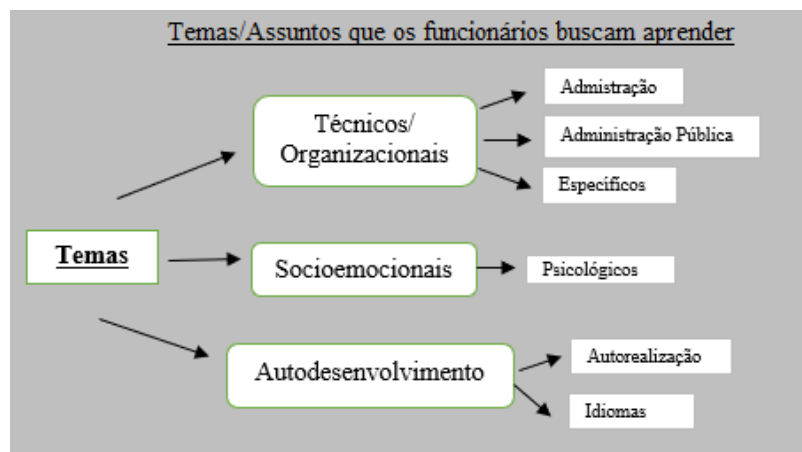
A Teoria da Rede de Aprendizagem reconhece como relevante no campo da aprendizagem organizacional o conjunto de temas ou assuntos que despertam a atenção dos funcionários (DUTTON, 2018). Neste aspecto, uma dimensão pertinente a este estudo diz respeito ao conjunto de temas que os funcionários buscaram para a capacitação laboral.

Compreender quais são as necessidades de treinamento, de acordo com os temas necessários para a capacitação, atende à demanda por análises mais sistemáticas sobre as especificidades e realidade de cada organização (CAMPOS, et. al. 2015, p. 153).

Neste sentido, em resposta a terceira pergunta do questionário: “Quais foram os temas/assuntos que você buscou aprender individualmente para se desenvolver durante a sua trajetória individual de aprendizado?”, as respostas dos entrevistados indicaram que os temas principais que os funcionários buscaram aprender para o desenvolvimento, advinham de três categorias.

Pelas análises das falas dos entrevistados e do quadro 5 (grau de escolaridade e cursos realizados) observou-se a busca pelo aprimoramento em temas técnicos, relacionados a administração, e conhecimentos específicos para a execução das atividades de trabalho. Tornou-se evidente também a necessidade de aprendizado em questões socioemocionais (psicológicas) e também relacionados ao autodesenvolvimento (autorrealização e conhecimento de novos idiomas). A figura 8 demonstra os principais temas e assuntos que os funcionários da FOP buscaram aprender, os quais são apresentados nas próximas seções:

Figura 8 - Temas e assuntos que os funcionários buscaram aprender



Fonte: Elaborado pelo autor

### 4.3.1 Temas técnicos

A Unicamp oferece por meio da Escola de Educação Corporativa (Educorp) oficinas, cursos e encontros para a capacitação em temas técnicos e organizacionais. Como exemplo, podemos mencionar treinamentos para uso de sistemas, planilha eletrônica e cursos de administração em geral (vide quadro 5 dos cursos realizados pelos funcionários no âmbito da UNICAMP - seção 3.2). Ademais dos cursos oferecidos pela universidade, os quais foram realizados pelos funcionários por meio de treinamentos, no decorrer das entrevistas, os respondentes mencionaram os temas/assuntos técnicos que eles pessoalmente julgaram necessários em suas trajetórias de aprendizado.

Vale destacar que os funcionários entrevistados possuem cargos gratificados (conforme discutido no capítulo 3) e, portanto, buscam aprendizado técnico a fim de auxiliar na tomada de decisões inerentes aos seus respectivos cargos, como por exemplo conhecimentos sobre administração pública, história da universidade, legislações em geral, entre outros:

*Entrevistado 2: “Eu busquei bastante atender o quesito técnico, entender como funciona a minha área específica de atuação...Eu sentia falta destas ferramentas e busquei o conhecimento. Com a especialização foi clareando algumas coisas e trazendo ideias para aplicar no dia a dia.”*

*Entrevistado 3: “Na parte técnica eu buscava cursos para melhorar a minha formação.”*

De acordo com os entrevistados, os conhecimentos acerca das legislações vigentes são necessários para a correta instrução de alunos, funcionários e docentes que se beneficiam de seus serviços e também para a adequada implementação dos processos burocráticos.

Esclarecer os temas técnicos que os próprios funcionários julgam imprescindíveis para suas atuações profissionais são de extrema relevância para orientar as ações estratégicas de capacitação. Os principais conhecimentos técnicos/organizacionais percebidos pelos entrevistados são apresentados no quadro 13. No quadro são apresentados os conhecimentos relacionados a administração pública e organizacionais. Percebe-se que alguns temas são específicos para o desempenho de funções específicas, como por exemplo o aprendizado sobre “licitações” e “orçamento público”.

Quadro 13 – Temas técnicos

<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria</b>	<b>Exemplos extraídos das entrevistas</b>
<b>Técnicos/ Organizacionais</b>	<b>Administração pública</b>	Teoria geral da administração, Planejamento organizacional e estratégico <u>Entrevistados:</u> 1,2,3,4,7,10
		Atendimento ao público e ao cliente, RH e marketing <u>Entrevistados:</u> 1,2,3,10
		Gestão Ambiental, Prevenção de acidentes, mapa de riscos <u>Entrevistado:</u> 3
		Gestão de políticas públicas, saúde pública, legislações em geral, História da universidade <u>Entrevistados:</u> 1,2,3,7,9
		Gerenciamento e fluxo de caixa, Controladoria e finanças, Negociação em compras públicas, Licitações, carta convite, gestão de almoxarifado, instruções de patrimônio, Orçamento público, Sistema de Estoque e Sistema de Protocolo <u>Entrevistados:</u> 1,2,3,4,5,6,7,8,10
		Informática em geral, pacote <i>office</i> , lógica, programação, tecnologias de informação e comunicação. <u>Entrevistados:</u> Todos buscaram aperfeiçoamento nestes temas
	<b>Específicos</b>	Biblioteconomia, catalogação, referências, periódicos <u>Entrevistado:</u> 6

Fonte: Elaborado pelo autor

#### 4.3.2 Temas socioemocionais e de autodesenvolvimento

Por meio dos documentos analisados e pelas entrevistas feitas, mostrou-se evidente que os funcionários tiveram que adquirir conhecimentos técnicos para o desempenho de suas atividades. No entanto, os funcionários relataram também, que procuraram desenvolver-se em questões socioemocionais e de autodesenvolvimento, fundamentais para o bom convívio dentro do contexto da FOP/UNICAMP, além do aprendizado de idiomas, conforme esclarecem os entrevistados:

*Entrevistado 4: “O inglês especificamente me ajuda muito porque trabalhamos com alunos de pós-graduação, e muita coisa é internacional, os professores vão para eventos e o inglês me ajuda a ler os documentos e isso facilita o entendimento, inclusive de e-mails, que eu preciso ler. Eu não precisaria necessariamente saber inglês, mas como sei não preciso perguntar, eu*

*mesmo leio e consigo entender. Fiz um curso na UNICAMP sobre a língua portuguesa e redação de ofícios... Palestras sempre que tem eu assisto e a parte emocional pega muito para todos, no trabalho você não pode ficar preso somente a parte técnica, se você não tiver a questão emocional sob controle, como lidar com conflitos por exemplo, com docentes, funcionários e alunos, fica muito estressado.”*

*Entrevistado 8: “O mais difícil não é a parte técnica e sim a lidar com pessoas. Pessoas externas e internas da FOP. No dia-a-dia preciso ter um jogo de cintura porque todo mundo tem problemas e dificuldades. Temos que aprender a ter paciência e lidar com as pessoas.”*

Além disso, as trajetórias destes profissionais estão atreladas a administração, portanto, precisaram aprender temas socioemocionais correlatos, tais como: gestão dos relacionamentos e das redes de interação, gestão de pessoas, trabalho em equipe e feedback:

*Entrevistado 6: “Quando você tem cargo de chefia, supervisão ou direção, você busca aprender, ter elementos para trabalhar melhor com as pessoas. Eu sempre busquei melhorar o meu relacionamento com as pessoas, entender como é que eu podia melhorar a situação, os conflitos, as dificuldades, então sempre fui atrás disso... Como exemplo fui fazer curso de administração, gestão de conflitos. E isso qualquer profissional tem que buscar para fazer um bom trabalho.”*

*Entrevistado 7: “Questão técnica é fundamental e tem que ter competência técnica e isso vamos aprender no dia a dia, mas não adianta ser um bom profissional e ter um caráter terrível, as duas coisas andam juntas e o relacionamento interpessoal é importante e ajuda demais.”*

Sendo assim, os temas socioemocionais (psicológicos) têm papel central para os funcionários entrevistados e envolvem as questões de desenvolvimento pessoal, liderança e influência. Estas habilidades interpessoais são imprescindíveis para o desenvolvimento individual.

Observou-se no comportamento dos funcionários entrevistados que muitos já dominavam as habilidades técnicas relativas aos cargos que ocupavam e que, neste momento, buscavam aprender competências comportamentais, as quais são atreladas ao desenvolvimento da personalidade. Temas como liderança, resolução de conflitos, gestão de equipes e flexibilidade para os entrevistados são tão importantes quanto a formação técnica e específica.

De acordo com o quadro 14 (abaixo) os temas socioemocionais e de autodesenvolvimento são motivados por traços psicológicos e pela necessidade de

autorrealização e também o aperfeiçoamento de idiomas. Estes temas são úteis para praticamente todas as funções existentes na universidade, pois relacionam-se aos aspectos de interação social e compartilhamento de experiências, os quais se fazem presentes no contexto social estudado.

Quadro 14 – Temas socioemocionais e de autodesenvolvimento

<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria</b>	<b>Exemplos extraídos das entrevistas</b>
<b>Socioemocionais</b>	<b>Psicológicos</b>	Psicologia, questões emocionais, bem-estar e saúde <u>Entrevistados:</u> 3,4,6,7,8
<b>Autodesenvolvimento</b>	<b>Autorrealização</b>	Trabalho em equipe, Gestão de pessoas, Feedback, Negociação e gestão de conflitos, Gerenciamento do tempo, Liderança, desenvolvimento pessoal, Comunicação pessoal <u>Entrevistados:</u> Todos buscaram aperfeiçoamento em algum destes temas
	<b>Idiomas</b>	Inglês e espanhol <u>Entrevistados:</u> 4,6,7,9
Língua portuguesa – ortografia e redação <u>Entrevistados:</u> 1,3,4,7,8,9		

Fonte: Elaborado pelo autor

Conclui-se que além dos conhecimentos técnicos (inerentes ao desempenho das atividades profissionais), os funcionários entrevistados buscaram desenvolver questões psicológicas, emocionais, de bem-estar, saúde e formação religiosa, a fim de melhorar as redes de interação presentes no ambiente universitário. Compreender os temas necessários para a formação dos funcionários públicos entrevistados permite ações direcionadas de treinamento e capacitação.

#### 4.4 CONTEXTO SOCIAL DE TRABALHO E APRENDIZADO

De acordo com a Teoria da Rede de Aprendizagem, o fenômeno da aprendizagem individual não deve ser estudado afastado de seu contexto (POELL et al., 2018). O contexto neste caso, refere-se aos relacionamentos construídos no ambiente de trabalho e as interações entre os atores.

Segundo Coelho-Junior e Mourao (2011, p.234):

O ambiente organizacional deve proporcionar oportunidades de trocas de aprendizagem entre os indivíduos, enfatizando o processo de aprendizagem natural, como o que decorre do contato com pessoas mais experientes. O clima organizacional deve ser propício e motivador às interações sociais ocorridas no âmbito das organizações.

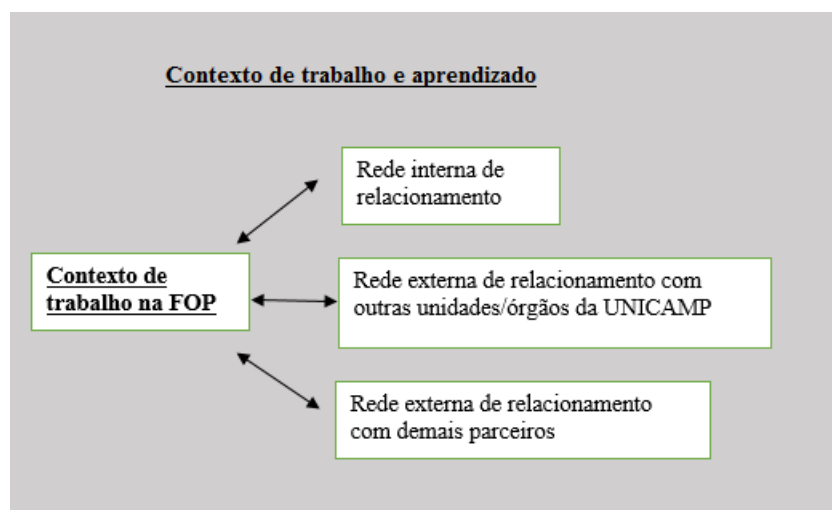
Assim, a fim de que fossem reveladas as interações e características típicas do local de trabalho dos entrevistados foram feitas duas perguntas em relação a aprendizagem individual no contexto da FOP/UNICAMP:

i) “Levando em consideração o contexto da FOP: “Na sua área de atuação, como ocorre a troca de conhecimentos individuais entre você e as pessoas com as quais você se relaciona na FOP/Unicamp? Quais os resultados para o seu aprendizado individual?”

ii) “Levando em consideração o contexto da FOP: “Na sua área de atuação como ocorre a troca de conhecimentos entre você e outros departamentos/áreas externos à FOP/UNICAMP? Exemplo reitoria, FAPESP, etc.”

As falas dos entrevistados indicaram no contexto da FOP/UNICAMP a presença de redes sociais de relacionamento internas e externas ao Campus de Piracicaba. As redes externas foram advindas da interação entre os funcionários da FOP com funcionários de outros órgãos/unidades da UNICAMP, e também com parceiros externos à universidade, as quais são apresentadas na subseção 4.4.1. Identificou-se também a presença de redes sociais criadas no âmbito da FOP, fruto do relacionamento interno dos funcionários, desenvolvido durante a troca de conhecimentos entre as áreas e departamentos. As redes internas são exploradas na subseção 4.4.2. A figura 9 demonstra uma síntese do contexto social de aprendizagem dos funcionários da FOP/UNICAMP e as principais redes sociais de contato.

Figura 9 - Contexto de trabalho e o aprendizado



Fonte: Elaborado pelo autor



#### 4.4.1 Redes sociais de relacionamento (externas ao campus)

A rede social externa, no caso específico da FOP, foi criada através do relacionamento e das trocas de conhecimento entre os funcionários lotados no Campus de Piracicaba e os funcionários dos demais órgãos e unidades da UNICAMP, e também por meio da interação dos servidores da FOP com parceiros externos, fora do âmbito da universidade.

As principais redes sociais desenvolvidas pelos funcionários da FOP, no âmbito da universidade, foram com a Reitoria, Diretoria Geral de Administração, Diretoria Geral de Recursos Humanos, Pró-reitoria de Graduação e Pós Graduação, Bibliotecas, Fundação de Desenvolvimento da UNICAMP e Escola de Educação Corporativa.

*Entrevistado 1: “Me relaciono com órgãos externos da unidade, mas que pertencem a universidade. Qualquer sistema novo, instrução normativa ou deliberação, os órgãos convidam as unidades e mostram os sistemas e o que tem de novo, debatem e perguntam o que precisa ser melhorado, é uma troca de experiências.”*

*Entrevistado 2: “Eu fui em campinas conversar com os pares que tem o mesmo cargo, perguntar como administram, como gerenciam... Eu aprendi correndo atrás, praticando, conversando com pares (DGA) para buscar informação em órgãos centralizados, que conhecem as demais unidades.”*

*Entrevistado 3: “Recentemente fui em Limeira para conhecer um novo sistema de manutenção, o assunto era pontual e específico, contei como era nosso sistema e eles o deles, aí tem aprendizado, e o sistema de Limeira era mais completo...usando o sistema da FOP eu teria um retrabalho, mas na reunião teve aprendizado.”*

*Entrevistado 5: “Estou em um grupo de trabalho (projeto) na DGA e não entendo nada do processo em si, mas estou aprendendo, junto com a Diretora do Apoio Financeiro (FOP) e mais três funcionários da DGA e conforme eles forem falando eu vou aprendendo e para mim isso é ótimo.”*

*Entrevistado 6: “Nessas reuniões (em Campinas) a gente troca informações e eu fico sabendo que determinada unidade da Unicamp fez algo diferente e tento ver se vai dar certo na minha unidade e vice-versa.”*

*Entrevistado 8: “Eu tenho diariamente contato com a FUNCAMP, para tudo. É uma troca de conhecimentos. Até mesmo o desenvolvimento da página da FUNCAMP eles pedem conselhos.”*

*A comunicação é diária. Eles me veem como facilitadora, tanto os Professores da FOP como o pessoal da FUNCAMP. Sempre vai enriquecendo a gente, sempre tem algo para aprender”*  
Entrevistado 9: *“Essa semana a funcionária da EXTECAMP me ligou sobre um curso que está sendo feito para funcionários que ingressam nessa área e ela pediu para que eu fizesse o curso, conferisse e desse minhas sugestões, então tem bastante troca.”*

Nota-se pela interpretação das falas acima uma afinidade entre os funcionários dos diversos órgãos e unidades da universidade. O contato frequente propiciou o aprendizado por meio de trocas constantes de conhecimento. Por meio destas redes de relacionamento, desenvolveu-se a simpatia entre os pares e como consequência, a melhoria dos processos de trabalho. Os funcionários sentiram-se reconhecidos e se solidarizaram com outros colegas de trabalho, reforçando a identidade da universidade pública, a qual valoriza a troca de saberes.

O intuito da gestão na universidade seria de preocupar-se em criar vínculos com a complexidade para melhor entender a organização, os diferentes departamentos, contextos e objetivos, a fim de formar uma gestão plural e participativa ao alcance de todos (MORITZ; MORITZ; MELO, 2012, p. 234).

Além disso, os funcionários da FOP precisam relacionar-se com parceiros externos, como agências de fomento (CAPES, CNPQ, FAPESP), Instituições de pesquisa, universidades públicas brasileiras (USP, UFSCAR, UNESP), Comissão permanente para vestibulares, Órgãos públicos Municipais como Prefeitura, Cartório e universidades internacionais.

Entrevistado 3: *“Me lembro uma vez quando estava montando a secretaria de apoio ao pesquisador, e não tínhamos experiência, fomos na ESALQ, fazer visita técnica na UFSCAR, trocamos informações. Fomos para UNESP Araraquara ver como era o sistema de manutenção para trazer ideias para a FOP, fiz também a visita na Universidade de Portugal (pela VRERI). Recentemente fui no cartório buscar a escritura da FOP e em 20 minutos eu aprendi com o funcionário e aprendi coisas que não sabia.”*

Entrevistado 6: *“Quantas vezes eu fui na USP-ESALQ e participei de atualização. Em uma das palestras eles contaram que na ESALQ contam com a ajuda dos aposentados quando estão com dificuldades. Tudo isso é de grande importância, não dá para você trabalhar sozinho. Você precisa dos seus pares e das pessoas ao seu redor.”*

Entrevistado 7: *“As unidades que tenho mais contato, diretoria acadêmica, pró-reitoria de graduação, eventualmente a CONVEST por conta dos vestibulares e por conta da distância, trocamos informações via telefone.”*

Observou-se pelas falas apresentadas a afeição entre os diversos órgãos do seguimento educativo. Como exemplo, ressaltou-se o relacionamento da UNICAMP com outras universidades públicas e instituições de pesquisa. Concluiu-se que a universidade pública, por meio de seus colaboradores, relaciona-se com diversas instituições e durante esta troca de conhecimentos, ocorre também a aprendizagem dos envolvidos.

Neste sentido, a troca de informações com os demais órgãos e unidades da universidade, e com os parceiros externos, ocorreu por meio de reuniões e oficinas para debate e troca de experiências, além de ligações telefônicas, ofícios e e-mails. Sendo que, a linguagem tem origem na situação face a face, mas pode ser facilmente destacada desta, como falar ao telefone ou transmitir um significado linguístico por meio da escrita (BERGER e LUCKMANN, 2004, p. 57). Esta troca de experiências (presencial ou à distância) permite a melhoria contínua dos processos de trabalho, conforme nota-se abaixo nas falas dos entrevistados 2 e 9:

*Entrevistado 2: “A visão que a maioria dos gerentes tem é que em Campinas é a UNICAMP mãe e eles tem o conhecimento soberano e então vamos sempre ter que consultar. Mas não, muitas vezes eu converso com gerentes das áreas e trocamos informações sobre procedimentos. Eu tento conversar com as pessoas, mas não achando que eles têm os procedimentos melhores, mas para conhecer o procedimento do outro. Abrimos portas e outras unidades perguntam como fazemos. Trocamos informação por telefone e algumas reuniões pontuais. Em geral as reuniões são para tratar de algum sistema.”*

*Entrevistado 9: “Normalmente interajo com o conselho federal de odontologia que tem todas as normativas para fazer os cursos de especialização funcionarem. É difícil fazer com que a norma da UNICAMP e do Conselho federal caminhem juntas. E eu sempre tenho que me atualizar, fazer contato.”*

#### **4.4.2 Redes sociais de relacionamento (internas)**

As redes internas de aprendizado por sua vez, foram criadas por meio dos relacionamentos e da troca de conhecimentos entre os funcionários das diversas áreas e departamentos dentro da FOP/UNICAMP (administrativas, acadêmicas, financeiras e informática). O aprendizado deu-se com colegas de trabalho (dentro e fora da área de atuação),

com chefias, professores, alunos, fornecedores, etc. Conforme exemplificado abaixo pelos entrevistados:

*Entrevistado 3: “Eu tenho o privilégio de trabalhar em uma área que tem interação com muitas outras áreas da FOP, eu tenho contato com alunos, funcionários, professores, com pessoas externas (fornecedores), equipes terceirizadas, colegas, chefia, subordinados. Pelo cargo que ocupo tenho o privilégio de receber informações diversas. A informação é repassada de forma oral, verbal, troca de e-mails, documentos formais como ofícios, memorandos. Eu acho essa troca rica, acho que aprendo, troco informações.”*

*Entrevistado 4: “Eu tenho uma relação muito boa e isso me ajuda muito, você ter essa abertura para conversar com as pessoas sobre as dúvidas do trabalho, as dificuldades que acontecem. Aprendi com chefias também. Se você estiver aberto, você sempre aprende. Uma vantagem de trabalhar aqui é que temos contato com praticamente todos os setores da Faculdade. Conheço todo mundo e tenho que agir em todas as esferas.”*

*Entrevistado 6: “Em relação aos alunos, muitas coisas eles sabem e eu não sei. Um dia desses uma aluna me falou detalhes de uma pesquisa em base de dados que eu não sabia. E com isso o leque de conhecimento aumenta.”*

Conforme observado, o contexto social de trabalho condicionou a forma de aprendizado individual do funcionário. A troca de conhecimentos ocorreu frequentemente de forma oral. Nas áreas de atuação, os funcionários novos aprenderam a partir de explicações de funcionários mais experientes, ou que possuem formas de pensar diferentes, geralmente através de conversas informais. Assim, o ambiente de trabalho pode ser visualizado como uma rede de relacionamentos, conforme demonstrado nas falas:

*Entrevistado 6: “O diálogo é o remédio para todas as doenças. Aprendo muito com meus pares, eles me passam informações... se não fossem eles eu estaria perdido. Eles me ajudam a entender o contexto, porque eles têm vivência e eu aprendo muito.”*

*Entrevistado 7: ‘Sozinho não se faz “verão”. Normalmente a troca de informação é com pessoas que já passaram na área que atuo, ex-funcionários que mudaram de função, mas já trabalharam na área, ex-coordenadores (docentes). Você entra cru e vai aprendendo na raça.”*

*Entrevistado 9: “Aprendi a rotina no dia-a-dia e também fazia bastante perguntas na época. Muitas coisas aprendi na “raça” ... No começo eu “apanhei” bastante.”*

De acordo com Berger e Luckmann (2004, p.46): “A realidade da vida cotidiana é partilhada com outros”. O contexto social dos funcionários entrevistados pode ser entendido como o conjunto das relações com colegas, supervisores, especialistas, educadores e clientes. Na fala abaixo, os entrevistados esclarecem que aprenderam por meio da troca de informações:

*Entrevistado 2: “Quando cheguei na FOP não sabia nem como atender um telefone....no meu primeiro dia o telefone tocou e meu chefe me falou que eu precisava atender o telefone, e eu falei: “ Ok, mas me oriente como”, eu não posso simplesmente pegar o telefone e falar “alô”, e então ele me orientou como fazer. Então, as experiências adquiridas, no trato, no atendimento das pessoas, aprendi com a equipe.”*

*Entrevistado 4: “Quando ingressei o diretor tinha acabado de tomar posse e fiquei 15 dias esperando para ser definido para qual setor eu iria. Comecei a me integrar com as pessoas por conta própria, ajudando o pessoal...nesse período eu não tinha uma sala específica e fiquei por mais de 01 ano usando a mesa de um docente que estava no exterior.... Hoje eu acho que está melhor porque há uma integração no RH, o pessoal é apresentado, levado ao setor. Eu caí de paraquedas.”*

*Entrevistado 9: “Quando eu entrei eu não tinha noção, nunca havia trabalhado nessa área. Quando ingressei havia duas estagiarias e o coordenador de extensão. Quando ele me recebeu disse que gostaria que eu aprendesse tudo do setor, e até eu ter o conhecimento de todos os assuntos, sobre quem eram os professores e o público que eu iria lidar. Aprendi desde a atender um telefonema e responder um e-mail.”*

*Entrevistado 10: “A troca de conhecimento acaba ocorrendo no dia-a-dia, na rotina de trabalho, quando surge alguma situação e vai procurar saber como foi feito, e como agiram na mesma situação em outras épocas. Muita troca via telefone, e-mail e contato pessoal. Até mesmo no cafezinho no horário do almoço a gente troca conhecimentos.”*

Na perspectiva da organização estudada, nota-se como característica a não-linearidade nas relações de trabalho. A fala do entrevistado 1 (abaixo) demonstra que ele buscou conhecimentos com atores diversos e em momentos não planejados, ou seja, quando teve dúvidas. Desta forma, os entrevistados, em sua trajetória de aprendizado, precisaram atuar e trabalhar em conjunto com diversas áreas e departamentos, em um sistema aberto e com trocas constantes:

*Entrevistado 1: “A troca de conhecimentos acontece no boca-a-boca, quando tenho dúvidas com relação a outras áreas eu ligo para o responsável, coordenador, chefe de departamento, secretaria, pergunto e tento solucionar. O aprendizado é boca-a-boca.”*

Há, portanto, uma interligação entre as áreas e processos de trabalho:

*Entrevistado 5: “A partir da hora que eu assumi o cargo de supervisor, eu assumi atividades que eu não tinha antes e tive que aprender. Esses dias mesmo eu tive que fazer um pagamento e o funcionário que cuida dessa atividade não estava, eu fui atrás e a partir dessa primeira vez eu anoto o que tem que ser feito porque da próxima vez eu já sei.”*

*Entrevistado 6: “A gente aprende com cada área, as vezes você pensa que aquela área não pode te ajudar, mas as pessoas podem. A pessoa como ser humano, como participe dessa grande comunidade, tem algo a oferecer, então vejo que nós estamos interligados uns com os outros.”*

*Entrevistado 8: “Eu auxiliava os alunos que hoje são professores. Eu marcava todas as cirurgias e auxiliava na parte financeira da clínica e também auxiliava os professores, como assistente social, para classificar os pacientes por necessidades socioeconômicas (pagamento dos tratamentos). Então fizeram uma secretaria e eu junto com outro docente buscávamos os móveis pelo corredor da faculdade, fomos passeando e pegamos mesa, cadeira, armário e fizemos uma sala de secretaria. Então passei a ficar parte do tempo na secretaria e a outra parte auxiliando os professores nas cirurgias. E além de tudo isso ainda auxiliava no biotério, porque na época não tinha nenhum funcionário que cuidasse dos animais das pesquisas (coelhos) os quais eu alimentava e limpava. Vinha de Domingo para limpar.”*

Nas falas acima está presente a dinamicidade, a adaptação e a interconectividade entre as áreas. Características típicas de sistemas adaptativos complexos. As interações entre os funcionários foram dinâmicas. Mudanças em determinadas áreas levaram a mudanças no sistema como um todo. Assim sendo, o sistema ajustou-se em resposta as mudanças do próprio ambiente:

*Entrevistado 1: “A cada hora aparece uma coisa diferente e as situações são inusitadas.”*

*Entrevistado 5: “Na minha área há um leque muito amplo de atividades e eu vou buscar saber como funciona nas diversas áreas. A UNICAMP é muito grande, tem uma estrutura diferenciada. Eu tento entender com outros colegas como as coisas funcionam, então,*

*converso, tiro duvidas, anoto, ligo e não tem outro jeito. Mas eu tento estar sempre dentro do que está acontecendo para aprender.”*

Nota-se que no dia-dia dos funcionários entrevistados ocorreram situações não-rotineiras e imprevisíveis, como mudanças nos processos de trabalho e nas normativas, as quais necessitaram de novas atitudes e, portanto, aprendizado. Neste sentido, concluiu-se que o contexto de trabalho e de aprendizado da faculdade estava inserido no sistema e na complexidade da universidade, a qual está em contínua adaptação e mudança:

*Entrevistado 2: “Ser supervisor abriu a minha mente porque você lida com coisas diferentes, os problemas não são rotineiros...se acontecer um B.O gigantesco você tem que parar e resolver na hora e as vezes sai do alcance, tem que tomar atitude rápida, urgente, resolver. E isto fez com que eu evoluísse, aprendesse, e foi muito bom.”*

Desta forma, o contexto social de trabalho e aprendizado deixa de ser apenas um pano de fundo, passando a influenciar diretamente a trajetória de aprendizado dos funcionários, os quais são parte do sistema maior da universidade, no qual há interações envolvendo processos colaborativos de construção do conhecimento:

*Entrevistado 4: “Estamos sempre aprendendo, entre os funcionários administrativos e da área técnica, aqui todo mundo aprende com todo mundo. E uma fonte de aprendizado sem fim. Você está quebrando a cabeça e troca ideia com um colega, e então você tem uma boa ideia que não tinha pensado antes e assim vai construindo a rede de aprendizado.”*

O quadro 15 apresenta as principais redes de relacionamento, dentro e fora da FOP/UNICAMP e auxilia a identificar os atores sociais que interagiram entre si no contexto estudado.

Quadro 15 - O contexto da FOP/UNICAMP e as redes de aprendizado

<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria</b>	<b>Exemplos extraídos das entrevistas</b>
<b>Redes de relacionamento</b>	<b>Internas</b>	Colegas de trabalho, supervisores, alunos, funcionários de outras áreas, professores, fornecedores, equipes terceirizadas, subordinados <u>Entrevistados:</u> Todos
	<b>Externas à FOP</b>	<u>Dentro da UNICAMP:</u> Reitoria, Diretoria Geral de Administração, Diretoria Geral de Recursos Humanos, Pró-reitoria de graduação e pós graduação, Bibliotecas, Fundação de desenvolvimento da UNICAMP, Escola de educação corporativa. <u>Entrevistados:</u> Todos relacionam-se com alguma área <u>Fora da UNICAMP:</u> CAPES, CNPQ, FAPESP), Instituições de pesquisa, universidades públicas Brasileiras (USP, UFSCAR, UNESP), Comissão permanente para vestibulares, Órgãos públicos Municipais como Prefeitura e Cartório e universidades internacionais. <u>Entrevistados:</u> Todos relacionam-se com algum parceiro externo

Fonte: Elaborado pelo autor

#### 4.5 INFRAESTRUTURA/INSTALAÇÕES DE APOIO À APRENDIZAGEM

O conceito de infraestrutura nesta dissertação diz respeito à oferta de cursos e capacitações por parte dos empregadores e as experiências vivenciadas pelos funcionários durante os treinamentos (LILOVA e POELL, 2019). As ações de treinamento, desenvolvimento e educação são consideradas subsistemas interdependentes que se retroalimentam e interagem com o sistema maior e com o contexto organizacional (BORGES-ANDRADE, 2006).

Neste sentido, a última pergunta feita aos entrevistados versava sobre este tema: “Durante o seu caminho na FOP/UNICAMP você teve oportunidades de se desenvolver por meio de treinamentos? Conte-nos sua experiência em relação aos cursos de capacitação realizados.”

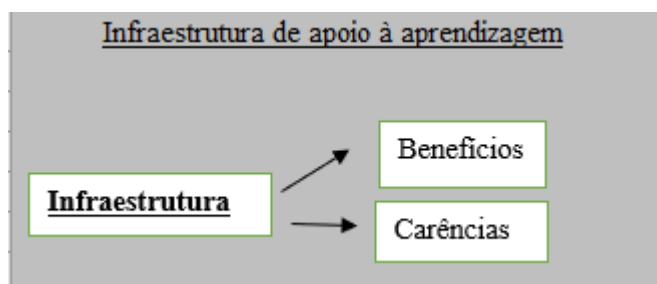
Neste aspecto, apesar de todos os entrevistados já terem realizados treinamentos oferecidos institucionalmente (vide quadro 5), as respostas obtidas nas entrevistas foram ambíguas, por um lado os respondentes ressentiram que o incentivo ao aprendizado e as oportunidades de realização de treinamentos não foram frequentes. Por outro lado, as oportunidades de cursos de capacitação oferecidas pela universidade foram consideradas como



positivas para a aquisição de novos conhecimentos, propiciando a melhoria das atividades profissionais na FOP/UNICAMP.

A figura 10 demonstra que a infraestrutura de apoio à aprendizagem na FOP/UNICAMP apresenta benefícios e carências, os quais serão explorados abaixo.

Figura 10 - Infraestrutura de apoio à aprendizagem



Fonte: Elaborado pelo autor

Embora tenham críticas quanto a infraestrutura de apoio ao aprendizado, os entrevistados tem uma visão positiva em relação aos cursos que já foram realizados. Dentre os aspectos positivos, pode-se ressaltar:

*Entrevistado 2: "A minha maior experiência durante os cursos é a interação com outras pessoas, as dinâmicas agregam muito valor pois permitem enxergar uma situação com um ponto de vista diferente."*

*Entrevistado 3: "Os cursos que vieram na FOP foram muito úteis."*

*Entrevistado 4: " Hoje temos na Faculdade vários cursos (treinamentos) que estão sendo oferecidos na unidade e isso é bom, mas no passado era muito raro....A minha sugestão é continuar trazendo cursos para a FOP porque as pessoas gostam e tem tido bastante adesão, isso é um sinal de que os funcionários estão interessados em se qualificar."*

*Entrevistado 7: "A não ser um curso de finanças pessoais que fiz em Campinas, os demais pela Educorp eu fiz em Piracicaba, e não tenho do que reclamar com relação a infraestrutura."*

*Entrevistado 8: "Fiz o PDG (Programa de Desenvolvimento Gerencial), fui convidada na época. Durante um ano e meio e foi fantástico, tinham funcionários de diversas áreas e fizemos vínculos, trocamos conhecimentos e além do conhecimento pessoal as matérias eram aplicadas, processos, tratamento pessoal, escrita. Foi um dos melhores cursos."*

*Entrevistado 9: "Eu gostei bastante dos treinamentos. São proveitosos na rotina de trabalho. Temas atuais, interessantes, e como não tenho formação na área, consigo aprender bastante,*

*muita coisa é nova... É bom por ser no horário de trabalho e não precisar se deslocar, ou deixar de ter um tempo para o lazer com a família para atualizar o conhecimento.”*

Sob outra perspectiva, diversos respondentes apresentaram críticas quanto ao incentivo ao aprendizado e a capacitação nas dependências da FOP, demonstrando a necessidade de adequações na infraestrutura e na promoção de atividades que proporcionem treinamentos formais e capacitação.

*Entrevistado 1: "Os treinamentos na FOP foram mais incentivados nos últimos dois anos."*

*Entrevistado 3: "Eu julgo que os treinamentos oferecidos na UNICAMP foram sazonais. A UNICAMP proporcionou treinamentos, mas teve épocas em que os cursos eram escassos.... Vejo a reestruturação da EDUCORP (Escola de Educação Corporativa) de forma positiva."*

*Entrevistado 10: "Eu acho que a infraestrutura em Campinas é ótima, mas isso não se estende para a FOP. Os cursos são trazidos para cá, mas a FOP precisaria ter uma rotina, uma programação de cursos exclusivamente para a FOP. Contemplado o público da FOP e a quantidade de funcionários."*

Os funcionários entrevistados sentem-se parte da universidade, porém, identificaram que os treinamentos e oportunidades de capacitação oferecidos no Campus de Campinas, nem sempre são estendidos ao Campus de Piracicaba. Sentem, portanto, uma diferença nas oportunidades de desenvolvimento dos funcionários que trabalham fisicamente próximos a Escola de Educação Corporativa.

Com relação as oportunidades de desenvolvimento, mais especificamente em relação a disponibilidade de cursos de capacitação oferecidos, seguem abaixo as considerações dos entrevistados, indicando a falta de visibilidade dos mesmos bem como sua carência em termos de oferta:

*Entrevistado 3: "A maior parte dos cursos que fiz eu paguei do meu bolso. Eu fiz fora da UNICAMP. Ou até mesmo cursos gratuitos... Eu vi que há bolsas para especialização, mas são poucas vagas para serem concorridas por todos os funcionários da universidade. Ainda é muito pouco. A UNICAMP deveria oferecer mais...."*

*Entrevistado 4: "Quando entrei na universidade não tive orientação porque a Faculdade não tinha estrutura para isso... Eu fiz poucos cursos porque antigamente não eram oferecidos na FOP... E o treinamento, até hoje não recebemos quando entramos... sobre os cursos, muitas*

*vezes não ficamos sabendo, se quiser tem que procurar... Não chega a divulgação da UNICAMP para mim com a relação de cursos oferecidos... "*

Ressalta-se que na universidade e especificamente na faculdade estudada, muitas vezes observa-se dificuldades em suprir todas as necessidades de treinamento aos seus servidores, devido principalmente à falta de recursos financeiros. Em alguns casos, a distância entre os Campi e a realização de cursos fora do local de trabalho são impedimentos para que os funcionários realizem mais cursos presenciais oferecidos no âmbito da Escola de Educação Corporativa:

*Entrevistado 1: "Os últimos cursos foram oferecidos na FOP o que acaba facilitando bastante pois não precisa se locomover, depender de motorista para ir para Campinas."*

*Entrevistado 2: "Fazer cursos na FOP é melhor por conta da distância e do tempo que leva até Campinas, principalmente para quem está à frente de um cargo gerencial, é complicado se ausentar, principalmente com a falta de funcionários na universidade."*

*Entrevistado 4: "A dificuldade da distância atrapalha, porque as vezes eu vejo cursos que são 3 vezes por semana, e como faço para ir 03 vezes para a UNICAMP fazer o curso? Demora o dia todo para ir e voltar no transporte e o trabalho fica parado...Eu gostaria de fazer mais cursos aqui na FOP, facilita nossa rotina, até na questão de liberação da chefia."*

*Entrevistado 5: "O único problema é que todos os cursos na minha área são em Campinas o que complica a minha vida e a outra dificuldade é que os cursos bons eles limitam."*

*Entrevistado 6: "Os cursos de capacitação realizados na FOP são bons porque você está no seu ambiente de trabalho, hoje vou ter que me deslocar para campinas e daí ou não almoço ou almoço correndo... "Às vezes, deixamos de fazer alguns cursos porque tem que sair e ir pra Campinas."*

*Entrevistado 9: "Gostei bastante de terem sido oferecidos na FOP, facilita muito e atinge um número maior de funcionários porque desloca apenas o professor para Piracicaba."*

*Entrevistado 10: "Deveria haver maior investimento da reitoria. Destinar um valor para as unidades investirem em cursos. Vamos supor esse ano, a reitoria daria uma quantidade de dinheiro para a FOP e a Diretoria usaria da forma que achasse necessário para treinar os seus funcionários, ainda que seja contratar um professor, transporte."*

Os funcionários deram sugestões no intuito de melhorar a atual estrutura de capacitação oferecida pela universidade (incentivo ao aprendizado formal). Alegaram ainda,

que determinados cursos possuem poucas vagas, as quais foram oferecidas apenas para os níveis hierarquicamente superiores:

*Entrevistado 3: "Minha sugestão é oferecer cursos em Piracicaba por questão de logística e usar metodologias ativas, dinâmicas, com interação, com trabalhos em grupo ao final, e apresentação para os colegas. Oferecer cursos que a gente possa usar as ferramentas, como o laboratório de informática, a sala de aula e todos os recursos disponíveis.... Outra sugestão são cursos à distância. Montar cursos online, na página do RH, ou da Educorp, o funcionário escolhe o curso e o melhor horário para a realização."*

*Entrevistado 5: "Podiam transmitir o curso para as diversas unidades, a UNICAMP tem equipamento para isso e seria um benefício enorme para a UNICAMP como um todo...e a transmissão dos cursos oferecidos em Campinas para a FOP."*

*Entrevistado 6: "Eu gostaria que tivessem cursos abertos para mais funcionários. Não apenas para os hierarquicamente superiores, mas que ajudassem a vivência, na convivência em grupo. União dos funcionários, cursos que a maioria pudesse participar."*

*Entrevistado 10: "Acho que todos os funcionários precisam se desenvolver na sua área de atuação... "sem elitizar" os treinamentos, do tipo só para chefias."*

A seguir, o quadro 16 apresenta um resumo das informações obtidas nas entrevistas realizadas e nos documentos analisados em relação aos benefícios e carências relacionados à infraestrutura de apoio a aprendizagem na FOP/UNICAMP. O quadro 16 auxilia a compreender quais aspectos são valorizados e quais podem ser melhorados em relação ao apoio à aprendizagem formal dos funcionários públicos entrevistados.

Quadro 16 - Infraestrutura de apoio à aprendizagem

<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria</b>	<b>Exemplos extraídos das entrevistas</b>
<b>Infraestrutura</b>	<b>Benefícios</b>	Treinamentos realizados (quadro 5) proporcionaram ferramentas para trabalhar no dia-a-dia, permitiram a interação, utilidade no contexto de trabalho <u>Entrevistados:</u> Todos os funcionários participaram de algum treinamento.
	<b>Carências</b>	Falta treinamentos específicos para a execução das atividades, sazonalidade no oferecimento, falta de visibilidade dos cursos ofertados, poucas vagas e para públicos específicos, distância entre os Campi, falta de cursos online. <u>Entrevistados:</u> 1,2,3,4,5,6,8,9,10

Fonte: Elaborado pelo autor

## 5 PADRÕES DE TRAJETÓRIA DE APRENDIZADO

Aplicando-se o conceito de trajetória de aprendizado ao estudo de caso dos funcionários públicos em função gratificada da FOP/Unicamp, constatou-se que a infraestrutura e o apoio para a realização de treinamentos apesar de positivos para a aquisição de novos conhecimentos, foram considerados sazonais e escassos, na visão dos entrevistados (seção 4.5, quadro 16). Como os funcionários desempenham suas atividades no Campus de Piracicaba, precisaram viajar para Campinas para realizar os cursos de capacitação oferecidos no âmbito da Escola de Educação Corporativa, o que foi bastante dificultoso, principalmente por conta da locomoção e do tempo de traslado. Sendo assim, preferiram realizar cursos nas dependências da FOP/UNICAMP.

Em relação a infraestrutura de apoio à capacitação, “uma importante e crescente tendência da Educação Corporativa (EC) é a incorporação de tecnologias de EAD nos processos de treinamento, desenvolvimento e educação nas organizações públicas e privadas” (ALBERTIN; BRAUER, 2012, p.1368).

Neste sentido, os entrevistados gostariam de participar de mais cursos de capacitação oferecidos institucionalmente e alegaram ainda, não terem recebido treinamentos específicos para a realização de todas as suas atividades (seção 4.5, quadro 16). De toda forma, as entrevistas indicaram que a educação corporativa, oferecida pela UNICAMP, ainda que insuficiente para suprir todas as necessidades do trabalho diário, foi avaliada positivamente pelos funcionários, por ser útil no contexto de atuação profissional e por permitir a interação entre os participantes dos cursos, quando realizados de forma presencial (seção 4.5, quadro 16).

Conforme relatado na seção 4.2, diante das necessidades, dos problemas e urgências que ocorrem no dia-a-dia de trabalho, os funcionários da FOP relataram que a principal forma de aprendizado ocupacional deu-se por atividades que envolvem as experiências no próprio ambiente de trabalho sobretudo em âmbito interno, secundadas por aquelas vividas no plano externo. As experiências relatadas foram consideradas essenciais na amostra analisada, conforme quadro 10.

Abbad e Borges-Andrade (2004), definiram a aprendizagem como o conjunto de mudanças que ocorrem no comportamento dos indivíduos e que não resultam somente da passagem do tempo ou das fases da vida, mas principalmente da interação com o contexto no qual estão inseridos, ou seja, a partir dos resultados das experiências vivenciadas.

As experiências explicitadas pelos entrevistados foram confirmadas pela relevância, no contexto analisado, das redes internas e externas de aprendizagem (subseção 4.4 – quadro 15). Tais atividades foram complementadas pela busca de aquisição e significação de elementos teóricos.

Corroborando com a Teoria da Rede de Aprendizagem, os funcionários públicos entrevistados buscaram por conta própria o conhecimento necessário para a execução de suas funções, seja por meio da leitura de livros/manuais, através de cursos de capacitação, ou pela pesquisa na *internet* e relacionam os conhecimentos adquiridos com a prática do trabalho (subseção 4.2.3 – quadro 12).

A Teoria da Rede de Aprendizagem auxiliou a compreender a importância da aprendizagem informal e das experiências vivenciadas pelos funcionários públicos no contexto social deste estudo. Auxiliou, também, a compreender dentro do ambiente universitário as principais redes de troca de conhecimento (quadro 15).

Sendo que “a estrutura social é a soma das tipificações e dos padrões recorrentes de interação estabelecidos por meio delas. Assim sendo, a estrutura social é um elemento essencial da realidade da vida cotidiana.” (BERGER e LUCKMANN, 2004, p.52). Por meio da análise dos dados, observou-se que a aprendizagem informal está presente diariamente nas trajetórias individuais de aprendizado dos funcionários públicos e este tipo de aprendizado deve ser incentivado e fazer parte das políticas e diretrizes da área de recursos humanos das universidades.

A interação social, o aprender pela prática e o contexto organizacional são aspectos de destaque nos processos de aprendizagem informal (CAMILLIS; ANTONELLO, 2010).

A fim de lidar com as diferentes perspectivas, próprias do contexto universitário, é imprescindível a interação constante entre os funcionários das diversas áreas (subseção 4.2.2 – quadro 11). “Na medida em que todo “conhecimento” humano desenvolve-se, transmite-se e mantém-se em situações sociais, a sociologia do conhecimento deve procurar compreender o processo pelo qual isto se realiza” (BERGER e LUCKMANN, 2004, p. 14).

Neste sentido, o conhecimento obtido pelas práticas ocupacionais é frequentemente passado de forma presencial, oral, dentro dos setores de atuação e, também, por meio do contato com chefias e funcionários que são considerados pelos demais como especialistas em assuntos específicos (seção 4.4). Por tratar-se de uma universidade pública, a trajetória individual do servidor público analisado foi marcada ainda pelo aprendizado advindo do contato com o público beneficiário direto dos serviços oferecidos, a saber, alunos de graduação, pós-graduação e extensão e pelos docentes (subseção 4.4.2 – quadro 15).

Além disso, pelo fato de o Campus estar localizado distante da reitoria e dos órgãos centrais da UNICAMP, os funcionários da FOP precisam interagir diariamente por telefone e e-mail com as diversos órgãos e áreas da universidade. E para resolver os problemas específicos buscaram conhecimento externo, por meio de visitas técnicas a outras universidades, nacionais e internacionais e também com agências de fomento e órgãos públicos (subseção 4.2.2 - quadro 11 e 4.4.2 – quadro 15).

Outras formas de aprendizagem foram visibilizadas pela análise dos temas /assuntos que foram foco dos funcionários entrevistados e que incluíram questões técnicas, como consultas a legislações específicas, por exemplo e questões de autodesenvolvimento (seção 4.3). Notou-se na trajetória individual dos funcionários estudados a busca constante por aprendizado técnico, o qual permite a realização das funções mencionadas. Os conhecimentos técnicos relacionam-se principalmente com as nuances da gestão pública (subseção 4.3.1 – quadro 13).

Os temas que os funcionários buscaram aprender e que estão relacionados a convivência (socioemocionais), como por exemplo a capacitação para o trabalho em equipe, gestão de pessoas e liderança (subseção 4.3.2 – quadro 14), possibilitam o desenvolvimento das competências necessárias para o cargo de designação que ocupam.

Sendo que “a capacitação deve englobar temas como gestão, cultura, tecnologia e educação, com foco no coletivo, pois o conhecimento organizacional é muito mais dinâmico que o individual.” (MARTINS; RIBEIRO; CARVALHO, 2017, p. 247).

As atividades de aprendizado relatadas pelos entrevistados criaram a bagagem pessoal e profissional. De acordo com as análises das entrevistas, os funcionários públicos com maior tempo de admissão (quadro 4) relataram que tiveram que estruturar os processos administrativos, e burocráticos da área de atuação. Enquanto que os demais funcionários relataram que uma das maiores fontes de aprendizado foi justamente a troca de experiências e o convívio com os funcionários experientes.

Assim, conforme foi apresentado no problema de pesquisa, não há na universidade um plano de carreira estruturado, com avaliações de desempenho e critérios específicos para a progressão. Sendo assim, apesar dos funcionários entrevistados terem expectativas relacionadas à carreira (quadro 8), não se sentem valorizados em relação ao crescimento profissional dentro da própria universidade (subseção 4.1.1.3). Sendo assim, alguns buscam estar qualificados para outras oportunidades que possam surgir no mercado de trabalho.

Sobre a motivação, Morgan (1996, p. 56) enfatiza que: “É o processo que governa escolhas entre comportamentos; é uma espécie de força interna que emerge, regula e sustenta

todas as nossas ações mais importantes. Geralmente é empregado como sinônimo de forças psicológicas, desejos, impulsos, necessidades, vontade, intenção e etc.”

Neste sentido, e após a análise do constructo de “Motivações e Indutores à aprendizagem” (seção 4.1) comprovou-se que os funcionários públicos estudados, durante suas trajetórias individuais de aprendizado, foram motivados principalmente por fatores internos, tais como tornar-se alguém melhor, interesse pessoal em adquirir novos conhecimentos e curiosidade (subseção 4.4.1.1 – quadro 6). Os fatores motivacionais externos foram relacionados a melhoria do ambiente de trabalho, tais como facilitar os processos de trabalho, necessidade de aprender para melhor executar as funções e a obrigatoriedade em entender as legislações públicas. As motivações profissionais também foram relacionadas com a inserção do indivíduo no ambiente de trabalho, por meio do reconhecimento e da valorização perante outros funcionários (subseção 4.1.1.2 – quadro 7).

Sentiram-se induzidos por fatores relacionados ao trabalho, como incentivo da chefia, dos colegas e a flexibilidade de horário para a realização de cursos de capacitação. Destaca-se que problemas familiares e financeiros e o apoio da família induziram a busca pelo aprendizado (subseção 4.1.2 – quadro 9). Além disso, receber bolsas ou estudar em escola pública facilitou o acesso ao conhecimento e ao aprendizado.

Comprovou-se empiricamente o pressuposto da Teoria da Rede de Aprendizagem de que os funcionários criam as próprias trajetórias de aprendizagem individual, de acordo com o contexto de trabalho específico.



## 6 CONCLUSÃO

A presente pesquisa teve o objetivo geral de explorar como os funcionários públicos de uma universidade criam suas próprias trajetórias de aprendizado em sintonia com seu contexto de trabalho específico. Para cumprir com este propósito foi realizada uma pesquisa qualitativa, com observação direta e participante, fazendo o uso de entrevistas abertas, com servidores públicos, de nível hierarquicamente mais elevado, representados pelos de função gratificada na FOP/UNICAMP. Os documentos fornecidos pela instituição e as informações públicas também foram utilizados a fim de se obter comparações.

Primeiramente, esta pesquisa revisou as teorias administrativas Científica, Clássica e Burocrática (Taylor, Fayol e Weber) e identificou que as ideias de disciplina e divisão do trabalho, compreensíveis no contexto industrial, tornaram-se também padrões de gestão em outros contextos, tais como o universitário. Além disso, a evolução das políticas de gestão de pessoas no setor público aconteceu de forma a trazer para o seu contexto as teorias clássicas da Administração. A capacitação, de certa forma, ainda vem sendo promovida para fornecer competências técnicas aos funcionários, a fim de auxiliá-los com as tarefas e atividades diárias. Observou-se no setor público estudado, que as funções e responsabilidades foram previamente definidas por meio de regulamentos, visando maior eficiência e controle hierárquico.

Com relação a revisão da Teoria das Relações Humanas (Mayo), a presente pesquisa confirmou que a motivação econômica é secundária na determinação das motivações de aprendizagem dos servidores públicos. Os funcionários apresentaram motivações pessoais, visão de mundo, expectativas, agendas, valores, interesses e habilidades. Esta abordagem teve especial aplicabilidade na universidade pública, na qual foi observada a socialização e constante aprendizado entre os funcionários, independentemente de incentivos financeiros. Neste contexto, identificou-se a necessidade da capacitação em temas socioemocionais e de autodesenvolvimento, fundamentais para o desempenho e convívio social.

Já a Teoria Geral dos Sistemas (Bertalanffy) permitiu fazer este estudo, não somente subdividindo o sistema (UNICAMP) em um subsistema (FOP), mas também considerando que esta subdivisão possui características e particularidades próprias, principalmente relacionadas à aprendizagem. Foi possível constatar esta particularidade ao observar a divergência de infraestrutura e instalações de apoio à aprendizagem (presença de uma escola de educação corporativa) entre os Campi. Quanto a sua natureza, tanto a universidade quanto seus funcionários foram considerados sistemas abertos, pelo intercâmbio de energia e troca de

informações com o meio ambiente no qual estão inseridos. Podem ser considerados também sistemas dinâmicos, pois são afetados e transformados frequentemente pelo ambiente através de aprendizagem e desenvolvimento. Ao mesmo tempo em que universidade é o local de trabalho de seus funcionários, os funcionários também fazem parte do ambiente da universidade. Ou seja, sistemas diferentes que fazem parte um do outro.

A fim de responder a questão de pesquisa: “Como se desenvolvem as trajetórias de aprendizagem dos servidores públicos de nível hierarquicamente mais elevado, representados pelos de função gratificada, no contexto da Faculdade de Odontologia de Piracicaba, da Universidade Estadual de Campinas?” o presente estudo revisou as Teorias de Aprendizagem Organizacional e em especial a Teoria da Rede de Aprendizagem, a qual foi utilizada como base para a análise da Trajetória de Aprendizagem dos funcionários públicos entrevistados.

A partir da análise dos dados, concluiu-se neste trabalho, uma concordância da pesquisa realizada com a Teoria da Rede de Aprendizagem, uma vez que o padrão de resposta dos entrevistados foi convergente no contexto da Faculdade de Odontologia de Piracicaba. As cinco dimensões utilizadas para a análise dos dados (motivações, atividades, temas, contexto e infraestrutura) permitiram identificar uniformidades em relação a trajetória de aprendizagem dos funcionários públicos entrevistados, respondendo à questão de pesquisa e confirmando a hipótese. No caso específico da FOP/UNICAMP verificou-se que a trajetória dos funcionários entrevistados foi marcada pela necessidade de aprendizagem, e não fundamentalmente pelas oportunidades de desenvolvimento e valorização na carreira.

Os funcionários da FOP/UNICAMP buscaram aprendizado individual, fora do ambiente de trabalho, por meio de cursos formais de graduação, pós-graduação, mestrado e doutorado a fim de se qualificarem para melhor executar suas tarefas.

Notou-se em suas trajetórias individuais de aprendizado, que os funcionários da FOP/UNICAMP foram motivados por fatores pessoais (internos) como ampliação dos próprios conhecimentos e também por fatores motivacionais ligados a questões profissionais, como a necessidade de melhoria dos processos de trabalho. Nas motivações relacionadas a progressão dentro da própria universidade, apesar de terem expectativas em relação a promoção e aumento salarial, os funcionários relataram que durante suas trajetórias não se sentiram valorizados devido à falta de uma estrutura de carreira com avaliações e critérios bem estabelecidos.

No contexto da FOP/UNICAMP, os funcionários consideraram de fundamental importância para o aprendizado individual o contato e a troca de informações com colegas de trabalho, chefias, departamentos externos (aprendizagem informal). Os resultados alcançados

por estes funcionários durante as trocas de conhecimentos foram determinantes na satisfação e motivação trazendo também, realizações pessoais e profissionais.

Os funcionários da FOP/UNICAMP gostariam de realizar com maior frequência cursos de capacitação oferecidos pela escola de educação corporativa (Educorp) nas dependências da Faculdade de Odontologia de Piracicaba e, portanto, as atuais estratégias de capacitação não foram totalmente suficientes para suprir as necessidades de aprendizagem individual dos funcionários da FOP/UNICAMP. Concluiu-se que a formação partilhada, oferecida pela escola de educação corporativa e as trocas de conhecimentos técnicos e socioemocionais entre os profissionais durante o aprendizado informal são de fundamental importância para a melhoria da qualidade dos serviços públicos prestados.

A grande contribuição deste trabalho foi identificar que os funcionários públicos entrevistados buscaram em suas trajetórias de aprendizado os conhecimentos técnicos e socioemocionais necessários para a execução de suas atividades. Este aprendizado foi proporcionado em partes pelos treinamentos formais, oferecidos institucionalmente. Se os servidores públicos tivessem um maior incentivo institucional em relação à aprendizagem, como por exemplo, oferecimento de treinamentos online, incentivo ao aprendizado informal e plano de carreira, certamente trariam resultados ainda mais efetivos para a gestão da universidade pública.

Vale ressaltar que o presente estudo apresenta limitações. A principal delas foi em relação ao campo estudado, conforme mencionado anteriormente, as entrevistas foram realizadas apenas com funcionários públicos no topo hierárquico da universidade, excluindo os demais funcionários da organização estudada.

Finalmente, com o intuito de auxiliar o estudo empírico sobre a aprendizagem de funcionários públicos, a presente pesquisa sugere para estudos futuros a ampliação da amostra de respondentes no contexto das universidades. E também, o estudo da gestão do conhecimento de funcionários no ambiente universitário. Além disso, sugere-se o estudo aprofundado da aprendizagem corporativa em diversos contextos públicos com destaque para a análise da carreira e do desenvolvimento destes servidores.

## REFERÊNCIAS<sup>36</sup>

- ABBAD, G. S.; BORGES-ANDRADE, J. E. Aprendizagem humana em organizações de trabalho. In: ZANELLI, José C.; BORGES-ANDRADE, Jairo E.; BASTOS, Antonio V. Bittencourt (Coord.). **Psicologia, organizações e trabalho no Brasil**. Porto Alegre: Artmed, 2004
- ALBERTINI, A. L.; BRAUER, M. Resistência à educação a distância na educação corporativa. **Rev. Adm. Pública** — Rio de Janeiro 46(5):1367-389, set./out. 2012
- AMABILE, T. M. et al. The work preference inventory: assessing intrinsic and extrinsic motivational orientations. **Journal of Personality and Social Psychology**, Washington, v. 66, n. 5, p. 950-967, 1994.
- ANTONELLO, C. S. O processo de aprendizagem entre níveis individual, grupal e organizacional: desenvolvimento de competências. **Revista Organizações em contexto**, São Paulo, v. 3, n. 5, p. 223-250, jan./jun. 2007.
- ANTONELLO, C. S.; GODOY, A. S. A encruzilhada da aprendizagem organizacional: uma visão paradigmática. **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 14, n. 2, p. 310-332, 2010.
- ANTONELLO, C. S.; GODOY, A. S. Uma agenda brasileira para os estudos em aprendizagem organizacional. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 49, n. 3, p. 266-281, 2009.
- ARAUJO, M. C. S. Q. **Avaliação de treinamento em uma agência reguladora: aprendizagem, reação e impacto**. 2015. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações) - Universidade de Brasília, Brasília, 2015.
- ARAUJO, V. M. R. H. Sistemas de informação: nova abordagem teórico-conceitual. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 24, n. 1, abr. 1995. Disponível em: <http://revista.ibict.br/ciinf/article/view/610/612>. Acesso em: 4 jun. 2019.
- ARGOTE, L. **Organizational learning: creating, retaining and transferring knowledge**. Boston: Kluwer, 1999.
- ARGYRIS, C.; SCHÖN, D. **Organizational learning**. Reading: Addison-Wesley, 1978.
- ARGYRIS, C.; SCHÖN, D. **Organizational learning II: theory, method and practice**. Reading: Addison-Wesley, 1996.
- BAERT, H.; CLAUWAERT, I; VAN BREE, L. **Naar een cartografie van condities voor werkplekieren in arbeidsorganisaties in vlaanderen**. Leuven: Steunpunt Werke en Sociale Economie, 2008.

---

<sup>36</sup> De acordo com a norma da ABNT - NBR 6023:2018 Informação e documentação - Referências – Elaboração. 2.ed. Publicada em: 14 nov. 2018.

BALARIN, C. S.; ZERBINI, T.; MARTINS, L. R. A relação entre suporte à aprendizagem e impacto de treinamento no trabalho. **REAd. Revista Eletrônica de Administração**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 341-370, 2014. DOI: <https://dx.doi.org/10.1590/1413-2311017201341925>. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-23112014000200341&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-23112014000200341&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 4 jun. 2019.

BALSAN, L. A. G. et al. Impacto do treinamento, comprometimento e entrenchamento organizacionais em servidores de uma universidade pública. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 9, n. 1, p. 143-164, jan. 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.5007/1983-4535.2016v9n1p143>.

BAPTISTA, A. L. X.; SANABIO, M. T. Avaliação de desempenho de técnico-administrativos em educação no âmbito das instituições federal de ensino superior. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 7, n. 3, p. 182-205, set. 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.5007/1983-4535.2014v7n3p182>.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2006.

BAR-YAM, Y. **Dynamics of complex systems**. Reading: Perseus Books, 1997.

BASSIS, N.F. **Gerência de projetos aplicada à gestão do conhecimento**: guia para planejamento de projetos de educação corporativa e educação a distância. Rio de Janeiro: Brasport, 2009.

BENJAMIM JUNIOR, V. **Teoria da complexidade e contabilidade: estudo da utilização da aprendizagem baseada em problemas como abordagem complexa no ensino da contabilidade**. 2011. Dissertação (Mestrado em Controladoria e Contabilidade: Contabilidade) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, 2011.

BERGER, P. L.; LUCKMANN, T. **A construção social da realidade – Tratado de Sociologia do Conhecimento**. 24. Ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

BERGUE, S. T. **Gestão de pessoas em organizações públicas**. 2. ed. Caxias do Sul: Educs, 2007.

BERTALANFFY, L. **Teoria geral dos sistemas: fundamentos, desenvolvimento e aplicações**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

BERTERO, C. O. Algumas observações sobre a obra de G. Elton Mayo. **RAE-Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 8, n. 27, p. 73-95, 1968.

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

BOOG, G.; BOOG, M. (coord.). **Manual de gestão de pessoas e equipes**. São Paulo: Ed. Gente, 2002.

BORDENAVE, J. D.; PEREIRA, A. M. **Estratégias de ensino-aprendizagem**. 31. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2011. 357p.

BORGES-ANDRADE J. E.; OLIVEIRA-CASTRO, G. A. Treinamento e desenvolvimento: reflexões sobre suas pesquisas científicas. **Revista de Administração**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 112-125, 1996.

BORGES-ANDRADE, J. E. Avaliação integrada e somativa em TD&E. In J. E. Borges-Andrade, G. S. Abbad & L. Mourão (Orgs.). Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações de trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas (pp. 343-358). Porto Alegre: Artmed, 2006.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm). Acesso em: 4 jun. 2019.

CALDAS, R. F.; RONCATO, C. I. A formação referencial do comportamento organizacional no enfoque da gestão arquivística. **Perspectivas em gestão & conhecimento**, João Pessoa, v. 2, p. 73-86, 2012. Edição especial.

CÂMARA, J. R. S.; PEREIRA-GUIZZO, C. S. Work-related values and organizational values from the perspective of university professors: a correlational study. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 32, n. 2, p. 259-268, Apr./June 2015. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0103-166X2015000200010>.

CAMILLIS, P. K.; ANTONELLO, C. S. Um estudo sobre os processos de aprendizagem dos trabalhadores que não exercem função gerencial. *Revista de Administração Mackenzie*, São Paulo, v. 11, n. 2, p. 4-42, jul./dez. 2010.

CAMPBELL, T. T.; ARMSTRONG, S. J. A longitudinal study of individual and organisational learning. **The learning organization**, Bingley, v. 20, n. 3, p. 240-258, 2013.

CASTELLS, M. **A galáxia da internet**: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

CAVEDON, N. R.; FACHIN, R. C. Homogeneidade versus heterogeneidade cultural: um estudo em universidade pública. **Organizações & Sociedade**, Salvador, v. 9, n. 25, p. 61-76, Sept./Dec. 2002.

CERIBELI, H.; CERIBELI, A. Implantando e avaliando programas de treinamento: um estudo de caso. **Tekhne e Logos**, Botucatu, v. 6, n. 2, p. 55-69, dez. 2015.

COELHO JUNIOR, Francisco Antonio; MOURAO, Luciana. Suporte à aprendizagem informal no trabalho: uma proposta de articulação conceitual. **RAM, Rev. Adm. Mackenzie**, São Paulo v. 12, n. 6, p. 224-253, Dec. 2011 Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1678-69712011000600010&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1678-69712011000600010&lng=en&nrm=iso)>. access on 08 July 2020 <https://doi.org/10.1590/S1678-69712011000600010>.

COLAUTO, R. D.; BEUREN, I. M. Proposta para avaliação da gestão do conhecimento em entidade filantrópica: o caso de uma organização hospitalar. **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 7, n. 4, p. 163-185, Oct./Dec. 2009. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1415-65552003000400009>.

COSTA, H. C. et al. Transição de treinamento e desenvolvimento (T&D) para universidade corporativa. In: CONGRESSO NACIONAL DE EXCELÊNCIA EM GESTÃO, IV, 31 jul. e 1-2 ago. 2008, Niterói. **Anais [...]**. Niterói: Universidade Federal Fluminense, 2008. p. 1-14.

COSTA, R. A. T. A importância do treinamento empresarial para a formação de empreendedores: um estudo com base no EMPRETEC-AMAPÁ. **Estação Científica (UNIFAP)**, Macapá, v. 5, n. 1, p. 69-83, out. 2015. Disponível em: <https://periodicos.unifap.br/index.php/estacao/article/view/1825>. Acesso em: 31 ago. 2019.

CROSSAN, M.M.; LANE, H.W.; WHITE, R.E. “An organizational learning framework: from intuition to institution. **Academy of Management Review**, New York, v. 24, n. 3, p. 522-537, 1999. DOI: 10.2307/259140

CYERT, R. M.; MARCH, J. G. **A behavioural theory of the firm**. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1963.

DA-SILVA, A. L.; DE-OLVIERA-CAMILLO, S. A educação em enfermagem à luz do paradigma da complexidade. **Revista da Escola de Enfermagem**, São Paulo, v. 41, n. 3, p. 403-410, 2007.

DAVEL, E.; VERGARA, S. C. (org.). **Gestão com pessoas e subjetividade**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2010. 285p.

DE GEUS, A. Planning as learning. **Harvard Business Review**, Boston, v. 66, n. 2, p. 70-74, 1988.

DEMO, G. **Políticas de Gestão de Pessoas nas organizações**: papel dos valores pessoais e da justiça organizacional. São Paulo: Atlas, 2008.

DEMO, P. **Educação e conhecimento**: relação necessária, insuficiente e controversa. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

DERKSEN, M. Turning men into machines? Scientific management, industrial psychology, and the “human factor”. **Journal of the History of the Behavioral Sciences**, New York, v. 50, p. 148-165, 2014. DOI: 10.1002/JHBS.21650

DIAS, P. Da e-moderação à mediação colaborativa nas comunidades de aprendizagem. **Educação, Formação & Tecnologias**, Braga, v. 1, n. 1, p. 4-10, maio 2008.

CAMPOS, E. et al. NECESSIDADES DE TREINAMENTO: UMA PROPOSTA DE AVALIAÇÃO ESTRATÉGICA NO CONTEXTO DE EMPRESAS JUNIORES BRASILEIRAS. **RAM, Rev. Adm. Mackenzie**, São Paulo, v. 16, n. 6, p. 126-158, 2015,

DIXON, N. Organizational learning: a review of the literature with implications for HRD professionals. **Human Resource Development Quarterly**, Saint Paul, v. 3, n. 1, p. 29-49, 1992.

DUSSAULT, G. A gestão dos serviços públicos de saúde: características e exigências. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 26, n. 2, p. 8-19, maio 1992. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/view/8792>. Acesso em: 24 Ago. 2019.

DUTTON, K. Learning-path types, motives and strategies: an analysis of empirical research in occupations in The Netherlands. **Development and Learning Organizations**, Bingley, v. 32, n. 5, p.36-39, 2018.

EASTERBY-SMITH, M.; ARAUJO, L. Aprendizagem organizacional: oportunidades e debates atuais. In: EASTERBY-SMITH, M.; BURGOYNE, J.; ARAUJO, L. (org.) **Aprendizagem organizacional e organização de aprendizagem**: desenvolvimento na teoria e na prática. São Paulo: Atlas, 2001.

EASTERBY-SMITH, M.; SNELL, R.; GHERARDI, S. Organisational learning: diverging communities of practice? **Management Learning**, London, v. 29, n. 3, p. 259-272, 1998.

EBOLI, M. **Universidades corporativas**: educação para as empresas do século XXI. São Paulo: Schmukler Editores, 1999.

EDMONDSON, A. Psychological safety and learning behavior in work teams. **Administrative Science Quarterly**, Thousand Oaks, v. 44, n. 2, p. 350-383, jun. 1999. DOI: <https://doi.org/10.2307/2666999>.

EISENHARDT, K. M. Building theories from case study research. **Academy of Management Review**, v.14, n.4, pp. 532-550, 1989.

FAYOL, H. **Administração industrial e geral**. 10. ed. São Paulo: Atlas, 1989. Disponível em: <http://administracao-online.com/wp-content/uploads/2017/08/ebook-adm-industrial-geral.pdf>. Acesso em 21 ago. 2019

FERNANDES; AYDELKOP; SÁ. Universidade corporativa: desenvolvendo competências através da aprendizagem contínua. Monografia (MBA Gestão de Pessoas) - Universidade Federal Fluminense, 2007.

FIOL, C.; LYLES, M. Organisational learning. **Academy of Management Review**, New York, v. 10, n. 4, p. 803-813, 1985.

FISCHER, A. L. DUTRA, J. S.; AMORIM, W. A. C. (org.). Gestão de pessoas: desafios estratégicos das organizações contemporâneas. São Paulo: Atlas, 2009. 218p.

FONTANILLAS, C. V.; CRUZ, E. P.; GONCALVES, J. P. S. A gestão do conhecimento e os processos de informações nas organizações: estudo de caso em uma empresa off shore. **Sustainable Business International Journal**, Rio de Janeiro, n. 18, ago. 2012. Disponível em: <http://periodicos.uff.br/sbijournal/index>. Acesso em: 31 ago. 2019.

FORTIER, M. S.; VALLERAND, R. J.; GUAY, F. Academic motivation and scholl performance; toward a structural model. **Contemporary Educational Psychology**, Maryland Heights, v. 20, n. 3, p. 257-274, 1995.

FRIEDMAN, V.; LIPSHITZ, R.; POPPER, M. The mystification of organizational learning. **Journal of Management Inquiry**, Thousand Oaks, v. 14, n. 1, p. 19-30, 2005.

GDIKIAN, E. A.; SILVA, M. C.; EBOLI, M. P. Educação corporativa: um estudo exploratório em empresas de destaque. In: FISCHER, A. L.; DUTRA, J. S.; AMORIM, W. A. C. (org.).



**Gestão de pessoas: desafios estratégicos das organizações contemporâneas.** São Paulo: Atlas, 2009.

GHERARDI, S.; NICOLINI, D. The sociological foundations of organizational learning. In: DIERKES, M. et al. (org.). **Organizational learning and knowledge.** Oxford: Oxford University Press, 2001.

GODOY, A. S. Estudo de Caso Qualitativo. In: GODOI, C. K.; BANDEIRA-DEMELLO, R.; SILVA, A. B. **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos.** São Paulo: Saraiva, 2006.

GUARIDO FILHO, E. R.; MACHADO-DA-SILVA, C. L. A influência de valores ambientais e organizacionais sobre a aprendizagem organizacional na indústria alimentícia paranaense. **Rev. adm. contemp.**, Curitiba, v. 5, n. 2, p. 33-63, Aug. 2001. Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1415-65552001000200003&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-65552001000200003&lng=en&nrm=iso)>. access on 08 July 2020. <https://doi.org/10.1590/S1415-65552001000200003>.

GUIMARÃES, S. E. R.; BORUCHOVITCH, E. O estilo motivacional do professor e a motivação intrínseca dos estudantes: uma perspectiva da teoria da autodeterminação. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 17, n. 2, p. 143-150, 2004. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-79722004000200002>.

HAMEL, G.; PRAHALAD, C. **Competing for the future.** Boston: Harvard Business School Press, 1994.

HARACKIEWICZ, J. M.; ELLIOT, A. J. Achievement goals and intrinsic *motivation*. **Journal of Personality and Social Psychology**, Washington, v. 65, n. 5, p. 904–915, 1993.

HAYASHI JUNIOR, P.; ABIB, G.; BOURSCHEID, M. Transforming human resource in strategy: how to delegate responsibilities and assess accomplishments while maintaining friendships. **Tourism & Management Studies**, Faro, v. 2, p. 604-613, 2013.

HAYASHI JUNIOR, P.; ABIB, G.; HOPPEN, N. Validity in qualitative research: a processual approach. **The Qualitative Report**, Fort Lauderdale-Davie, v. 24, n. 1, p. 98-112, 2019.

HAYES, J.; ALLINSON, C. W. Cognitive style and the theory and practice of individual and collective learning in organisations. **Human Relations**, London, v. 51, n. 7, p. 847-872, 1998.

HENDRIKS, S.; SUNG, S. Y.; POELL, R. F. Learning paths of customer-facing professionals in the digital age. **Journal of Workplace Learning**, Bingley, v. 30, n. 5, p. 377-392, 2018.

HESSEL, A. M. D. G.; FAZENDA, I. C. A. Schools management in the complex thinking perspective. **RISUS – Journal on Innovation and Sustainability**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 17-26, ago. 2016.

HESSEN, J. **Teoria do conhecimento.** Tradução João Vergílio Gallerani Cuter. 3. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2012. 177p.

HODGKINSON, G. P.; SPARROW, P. R. **The competent organisation.** Buckingham: Open University Press, 2002.

HOMANS, G. C. **The human group**. New York: Harcourt, Brace & World, 1950.

HONG, Y. J. Developing a new human services management model through workplace spirituality in social work. **Journal of Workplace Behavioral Health**, Binghamton, v. 26, n. 2, p. 144–163, May 2011. DOI: <https://doi.org/10.1080/15555240.2011.579871>. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/15555240.2011.579871>. Acesso em: 4 jun. 2019.

HUARNG, K. H.; MAS-TUR, A.; MORENO, F. C. Innovation, knowledge, judgment, and decision-making as virtuous cycles. **Journal of Business Research**, New York, v. 88, p. 278-281, Feb. 2018. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2018.02.031>. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/114nuário/article/pii/S0148296318301127>. Acesso em: 4 jun. 2019.

HURTZ, G. M.; WILLIAMS, K. J. Attitudinal and motivational antecedents of participation in voluntary employee development activities. **Journal of Applied Psychology**, Washington, v. 94, n. 3, 635-653, 2009.

KAPPES, L.; DRUMM, E. C. A capacitação e o desenvolvimento das competências necessárias à formação de um fundidor de barbotina em uma indústria do segmento de cerâmica triaxial. **Revista Gestão e Desenvolvimento**, Novo Hamburgo, v. 5, n. 1, p. 103-114, 2008.

KIM, D. H. The link between individual and organizational learning. **Sloan Management Review**, Cambridge, v. 35, n. 1, p. 37-50, 1993.

LARSEN-FREEMAN, D.; CAMERON, L. **Complex systems and applied linguistics**. Oxford: Oxford University, 2008.

LAVE, J.; WENGER, E. **Situated learning: legitimate peripheral participation**. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.

LÉVY, P. **Cibercultura**. Lisboa: Instituto Piaget, 1997.

LILOVA, I.; POELL, R. F. Preferred human resource development activities and their functions: differences in perspective between managers and employees. **International Journal of Training and Development**, West Sussex, v. 23, n. 3, p. 185-201, 2019.

LIMA, L. V. S. et al. Inovação, complexidade e aprendizagem: um ensaio sobre religar saberes. **Revista ADM.MADE**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 3, p. 110-120, maio/set. 2010.

MANDERLINK, G.; HARACKIEWICZ, J. Proximal versus distal goal setting and intrinsic motivation. **Journal of Personality and Social Psychology**, Washington, v. 47, n. 4, p. 918-928, 1984.

MANFREDINI, R.; FRON, E. D. A.; SELOW, D. M. A importância da capacitação de servidores no setor público. **Vitrine de Produção Acadêmica**, Curitiba, v. 3, n. 2, p. 300-650, jul./dez. 2015.

MARCH, J. Exploration and exploitation in organization learning. **Organization Science**, Catonsville, v. 2, n. 1, p. 71-87, 1991.

MARCH, J. G.; SIMON, H. A. **Organizations**. New York: Wiley, 1958.

MARINELLI, Marcos. **Educação Corporativa: Um estudo sobre modelos de avaliação de programas**. Fortaleza: Editora UFC, 2007

MARIOTTI, H.; ZAUHY, C. **Gestão da complexidade**: ferramentas conceituais e práticas. Disponível em: [http://pavoniking.hospedagemdesites.ws/imagens/trabalhosfoto/462009\\_gestao\\_port.pdf](http://pavoniking.hospedagemdesites.ws/imagens/trabalhosfoto/462009_gestao_port.pdf). Acesso em: 4 jun. 2019.

MARSICK, V. J.; WATKINS, K. E. Informal and incidental learning. **New Directions for Adult and Continuing Education**, Hoboken, v. 89, p. 25-34, 2001.

MARTINS, P. B.; RIBEIRO, J. L. F.; CARVALHO, J. C. Contribuições das comunidades de prática para o treinamento e desenvolvimento de pessoas. **Research, Society and Development**, Itatiba, v. 4, n. 4, p. 239-250, 2017.

MATOS, E.; PIRES, D. Teorias administrativas e organização do trabalho: de Taylor aos dias atuais, influências no setor saúde e na enfermagem. **Texto contexto - Enfermagem**, Florianópolis, v. 15, n. 3, p. 508-514, 2006. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-07072006000300017>.

MAYO, G. E. **The social problems of an industrial civilization**. Boston: Harvard University, 1945.

MITA, A. et al. O aprimoramento das habilidades de liderança por intermédio de um programa de treinamento, desenvolvimento e educação organizacional. **Revista Terra e Cultura**, Londrina, n. 43, jan./jun., 2008

MOREIRA, S. T.; FREITAS, R. R. Treinamento de servidores públicos em Universidades Federais. **Brazilian Journal of Production Engineering - BJPE**, São Paulo, v. 5, n. 1, p. 172-185, 2019.

MORGAN, Garet. **Imagem da Organização**. São Paulo: Atlas, 1996.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. Tradução de Eliane Lisboa. Porto Alegre: Sulina, 2005.

MORITZ, M. O.; MORITZ, G. O.; MELO, M. B. A implantação do planejamento estratégico em organizações complexas: o caso da Universidade do Estado de Santa Catarina. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 5, n. 1, p. 228-249, jan./abr. 2012. DOI: <http://dx.doi.org/10.5007/1983-4535.2012v5n1p228>.

MOTTA, F. C. P. A teoria geral dos sistemas na teoria das organizações. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v.11, n. 1, p. 17-33, jan./mar. 1971.

MOTTA, F. C. P. O estruturalismo na teoria das organizações. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 10, n. 4, p. 23-41, out./dez. 1970.

MULDOON, J. The Hawthorne legacy: a reassessment of the impact of the Hawthorne studies on management scholarship, 1930-1958. **Journal of Management History**, Bingley, v. 18, n. 1, p. 105-119, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1108/17511341211188682>.

NOE, R. A.; CLARKE, A. D. M.; KLEIN, H. J. Learning in the twenty-first-century workplace. **Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior**, Palo Alto, v.1, n. 1, p. 245-275, 2014.

NOGUEIRA, R. A.; ODELIUS, C. C. Desafios da pesquisa em aprendizagem organizacional. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 1, p. 83-102, mar. 2015. DOI: <https://dx.doi.org/10.1590/1679-395112602>.

OLIVEIRA, J. A.; MEDEIROS, M. P. M; **Gestão de pessoas no setor público** – 2. ed. reimp. – Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração / UFSC; [Brasília]: CAPES: UAB, 2016.

OLIVEIRA-DA-SILVA, S.; MOURÃO, L. A influência dos estilos de liderança sobre os resultados de treinamento. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 1, p. 260-283, 2015.

PACHECHO, L. **Capacitação e desenvolvimento de pessoas**. Rio de Janeiro: FGV, 2009.

PANTOJA, M. J.; CAMÕES, M. R. S.; BERGUE, S. T. (org.). **Gestão de pessoas: bases teóricas e experiências no setor público**. Brasília: ENAP, 2010. 346p.

PASE, H. L. et al. As políticas públicas de capacitação dos funcionários públicos no Brasil. **Revista Estado, Gobierno y Gestión Pública**, Santiago, n. 29, p. 27-44, 2017.

PILATI, R.; ABBAD, G. Análise fatorial confirmatória da escala de impacto do treinamento no trabalho. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 21, n. 1, p. 43-51, Apr. 2005 .

POELL, R. F.; VAN DER KROGT, F. J. Using social networks in organisations to facilitate individual development. In; PEARN, M. (ed.). **Individual differences and development in organisations**. London: Wiley, 2002. p. 285-304.

POELL, R. F.; VAN DER KROGT, F. J. Learning-program creation in work organizations. **Human Resource Development Review**, Thousand Oaks, v. 2 n. 3, p. 252-272, 2003.

POELL, R. F.; VAN DER KROGT, F. J. Tailoring learning programmes to every-day employee learning: customisation strategies of HRD practitioners in health care. In: SAMBROOK, S.; STEWART, J. (ed.). **Human resource development in the public sector: the case of health and social care**. London: Routledge, 2007. p. 239-252.

POELL, R. F.; VAN DER KROGT, F. J. Individual learning paths of employees in the context of social networks. In: BILLETT, S. (ed.). **Learning through practice: models, traditions, orientations and approaches**. Dordrecht: Springer, 2010. p. 197-222.

POELL, R. F.; VAN DER KROGT, F. J. The role of human resource development organizational change: professional development strategies of employees, managers and HRD practitioners. In: BILLETT, S.; HARTEIS, C.; GRUBER, H. (ed.). **International handbook of research in professional and practice-based learning**. Cham: Springer Nature, 2014. p. 1043-1070.

POELL, R. F.; VAN DER KROGT, F. J. Why is organizing human resource development so problematic? Perspectives from the learning-network theory (Part I). **The learning organization**, Bingley, v. 24, n. 3, p. 180-193, 2017a.

POELL, R. F.; VAN DER KROGT, F. J. Why is organizing human resource development so problematic? Perspectives from the learning-network theory (Part II). **The learning organization**, Bingley, v. 24, n. 4, p. 215-225, 2017b.

POELL, R. F. et al. Learning-network theory: Organizing the dynamic relationships between learning and work. **Management Learning**, London, v. 31, n. 1, p. 25-49, 2000.

POELL, R. F. et al. How do employees individual learning paths differ across occupations? **Journal of Workplace Learning**, Bingley, v. 30, n. 5, p. 315-334, 2018.

PROBST, G. J.; BUCHEL, B. S. **Organizational learning: the competitive advantage of the future**. London: Prentice Hall Europe, 1997.

RANKING Internacional QS In: FACULDADE DE ODONTOLOGIA DE PIRACICABA. Piracicaba: FOP/UNICAMP, 2019. Disponível em: <https://www.fop.unicamp.br/index.php/pt-br/117nuário117ti/k2/2263.html>. Acesso em: 5 jun. 2019.

REATTO, D.; GODOY, A. S. A produção sobre aprendizagem informal nas organizações no Brasil: mapeando o terreno e rastreando possibilidades futuras. **REAd. Revista Eletrônica de Administração**, Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 57-88, 2015. DOI: <https://dx.doi.org/10.1590/1413-2311.0102014.47369>. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-23112015000100057&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-23112015000100057&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 4 jun. 2019.

ROBBINS, S. P. **Mudança organizacional e administração do estresse**. Rio de Janeiro: LTC, 1999. p. 394-423.

ROETHLISBERGER, F. J. **The elusive phenomena**. An autobiographical account of my work in the field of organizational behavior. Harvard Business School. Cambridge: Harvard Business School, 1977.

ROSA, M. V. F. P. C.; ARNOLDI, M. A. G. C. **A entrevista na pesquisa qualitativa: mecanismos para a validação dos resultados**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2006. 112p.

SACCOL, L. F. et al. Importância do treinamento de manipuladores em boas práticas **Disciplinarum Scientia: Ciências da Saúde**, Santa Maria, v. 7, n. 1, p. 91-99, 2006.

SAMPIERI, R. H. Metodologia de pesquisa. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANSONE, C. A question of competence: the effects of competence and task feedback on intrinsic interest. **Journal of Personality and Social Psychology**, Washington, v. 51, n. 5, p. 918-931, 1986.

SANTOS, S. S. C.; HAMMERSCHMIDT, K. S. A. A complexidade e a religação de saberes interdisciplinares: contribuição do pensamento de Edgar Morin. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 65, n. 4, p. 561-565, July/Aug. 2012. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-71672012000400002>.

SANTOS, V. M. N.; JACOBI, P. R. Educação, ambiente e aprendizagem social: metodologias participativas para geoconservação e sustentabilidade. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 98, n. 249, p. 522-540, Aug. 2017.

SCHEIN, E. H. Three cultures of management: the key to organizational learning. **Sloan Management Review**, Cambridge, v. 38, n.1, p. 9-20, 1996.

SENGE, P. **The fifth discipline**: the art and practice of the learning organization. London: Random House, 1990.

SENGE, P. et al. **Presença** – propósito humano e campo do futuro. São Paulo: Cultrix, 2004.

SILVA, J. C. P.; PASCHOARELLI, L. C. (org.). **A evolução histórica da ergonomia no mundo e seus pioneiros**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. 103p.

SILVA, W. M.; MATOS, M. C. V. S.; RABELO, J. A. A. Learning trajectories, language advising and complexity theory. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 15, n. 3, p. 681-710, Sept. 2015.

SIMON, H. A. Bounded rationality and organizational learning. **Organization Science**, Catonsville, v. 2 n. 1, p. 125-134, 1991.

SNOWDEN, D. J.; BOONE, M. E. **Um arcabouço para balizar decisões**. Publicado em: 23 nov. 2007. Disponível em: <https://hbrbr.uol.com.br/um-arcabouco-para-balizar-decisoes/>. Acesso em: 4 jun. 2019.

SOARES, M. T. R. C. **A gestão estratégica da qualidade contribui para o desenvolvimento de organizações de aprendizagem**. 2001. Dissertação (Mestrado em Administração de Empresas) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2001.

SOUZA, G. M.; BUCKERIDGE, M. S. Sistemas complexos: novas formas de ver a botânica. **Revista Brasileira de Botânica**, São Paulo, v. 27, n. 3, p. 407-419, jul./set. 2004.

SOUZA, J. M.; KANAANE, R.; FERNANDEZ, S. Treinamento e desenvolvimento: uma visão do tema nas empresas de recrutamento e seleção. In: WORKSHOP DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA DO CENTRO PAULA SOUZA, X, 6-8 out. 2015, São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo: CPS, 2015.

SOUZA, R. L. R. Teoria geral dos sistemas e dinâmica de sistemas – Similaridades e possibilidades em administração. **Revista Espaço Acadêmico**, Maringá, v. 11, n. 131, p. 81-88, 2012.

STAKE, R. Case Studies. In: Denzin, N. K.; Lincoln, Y.S. (eds.) **Handbook of qualitative research**. London, Sage. p. 435-454, 2000

STATA, R. Organizational learning – the key to management innovation. **Sloan Management Review**, Cambridge, v. 30 n. 3, p. 63-7, 1989.

STILLMAN II, R. Profissionalismo público em uma era de transformações radicais: seu significado, desafios e treinamento. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 51, n. 6, p. 917-926, nov. 2017.

STRAUSS, A.; CORBIN, J. (Eds.). **Grounded Theory in Practice**. London: Sage Publications, 1997.

TASCA, J. E.; ENSSLIN, L.; ENSSLIN, S. R. A construção de um referencial teórico sobre a avaliação de desempenho de programas de capacitação. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 79, p. 203-238, 2013. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40362013000200003>.

TAYLOR, F. W. Princípios da administração científica. Tradução Arlindo Vieira Ramos. 8. ed. São Paulo: Atlas, 1990. 109p.

TEIXEIRA, G.; STEFANO, S. R.; REGIANI DE CAMPOS, E. A. E-Learning, percepções sobre satisfação no treinamento a distância em instituição financeira: reação versus. **RACE – Revista de Administração, Contabilidade e Economia**, Joaçaba, v. 14, n. 1, p. 225-250, 2014.

TERRA, J. C. C. Gestão do conhecimento: o grande desafio empresarial. São Paulo: Negócio Editora, 2000. 283p.

THIRY-CHERQUES, H. R. Max Weber: o processo de racionalização e o desencantamento do trabalho nas organizações contemporâneas. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 43, n. 4, p. 897-918, Aug. 2009. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-76122009000400007>.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. **Anuário estatístico**: base 2017. Campinas: UNICAMP, 2018. Disponível em: <https://www.aeplan.unicamp.br/anuario/anuario.php>. Acesso em: 26 jun. 2019.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. **PLANES** – Planejamento Estratégico 2016-2020. Campinas: UNICAMP, 2016. Disponível em: <http://www.prdu.unicamp.br/areas2/planes/planes/arquivos/planes-2016-2020>. Acesso em: 26 jun. 2019.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. **Proposta de distribuição orçamentária 2019**. Campinas: UNICAMP, 2019. Disponível em: <https://www.aeplan.unicamp.br/>. Acesso em: 26 jun. 2019.

VAN DER KROGT, F. J.; VERMULST, A. A. Beliefs about organizing learning: a conceptual and empirical analysis of managers and workers learning action theories. **International Journal of Training and Development**, West Sussex, v. 4, n. 2, p. 124-137, 2000.

VERGARA, S. C. Universidade corporativa: a parceria possível entre empresa e universidade tradicional. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 34, n. 5, p. 181-188, 2000.

VETROMILLE-CASTRO, R. A entropia sócio-interativa e a sala de aula de (formação de professores de) língua estrangeira: reflexões sobre um sistema complexo. In: NASCIMENTO, M.; PAIVA, V. M. O. (org.). **Sistemas Adaptativos Complexos**. Língua(gem) e Aprendizagem Belo Horizonte: Faculdade de Letras, 2009. p. 113-129.

WALGER, C. S.; ROGLIO, K. D.; ABIB, G. HR managers? Decision-making processes: a – reflective practice- analysis. **Management Research Review**, Bingley, v. 39, n. 6, p. 655-671, 2016.

WANG, C. L.; CHUGH, H. Entrepreneurial Learning: past research and future challenges. **International Journal of Management Reviews**, West Sussex, v. 15, n. 4, p. 1-38, 2013.

WEBER, M. **Essays in sociology**. Oxford: Oxford University Press, 1946.

WOOD, J. D. Comportamento organizacional. In: ASSUMPÇÃO FILHO, M. M. (ed.) **Dominando administração**. São Paulo: Makron, 1999.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

YU, Y. et al. Strategies, technologies, and organizational learning for developing organizational innovativeness in arthur economies. **Journal of Business Resarch**, Athens, v. 66, p. 2507-2514, 2013.



**APÊNDICE A: Termo de consentimento livre e esclarecido****FACULDADE DE ODONTOLOGIA DE PIRACICABA  
UNICAMP****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)****Número do CAAE: (16570619.2.0000.5404)****APRESENTAÇÃO DA PESQUISA:**

Você está sendo convidado a participar como voluntário da pesquisa (A capacitação de funcionários em organizações complexas: um estudo de caso da Faculdade de Odontologia de Piracicaba, da Universidade Estadual de Campinas (FOP/UNICAMP)), que será realizada na (Faculdade de Odontologia de Piracicaba), sob a responsabilidade da pesquisadora Fernanda Caroline Fernandes. As informações presentes neste documento foram fornecidas pela pesquisadora (Fernanda Caroline Fernandes). Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, visa assegurar seus direitos como participante e é elaborado em duas vias, uma que ficará com você e outra que ficará com o pesquisador.

Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se tiver perguntas antes ou mesmo depois assinar o Termo, você poderá esclarecê-las com o pesquisador. Se preferir, você pode levar este Termo para casa e consultar seus familiares ou outras pessoas antes de decidir participar. Não haverá qualquer tipo de penalização ou prejuízo se você não quiser participar ou se retirar sua autorização em qualquer momento, mesmo depois de iniciar sua participação na pesquisa. É importante realizar esta pesquisa para a compreensão mais aprofundada a respeito da influência dos programas de capacitação (educação corporativa). Este trabalho justifica-se como uma contribuição para a melhoria da gestão da universidade pública, particularmente de uma unidade voltada para a área de saúde (FOP/Unicamp)

**INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:**

**Objetivos:** O objetivo desta pesquisa será identificar a sua percepção em relação ao contexto da FOP/Unicamp identificando as possíveis formas de aprendizado (individual, grupal e organizacional).

**Procedimentos e metodologias:** Participando do estudo você está sendo convidado a (responder um questionário sobre as suas percepções em relação às formas de capacitação e treinamento da FOP/Unicamp. O questionário é composto de uma série de questões abertas e semiestruturadas além de questões fechadas acerca dos seguintes elementos: i) contexto ocupacional do entrevistado, observando-se em particular a natureza de suas interações com as diversas áreas e departamentos da FOP/Unicamp; ii) as formas de aprendizado de natureza individual, grupal e organizacional, bem como iii) as motivações correlatas e os resultados obtidos a partir dos mesmos. O questionário terá duração máxima de 50 minutos. As informações serão anotadas no mesmo momento da entrevista. A entrevista será também gravada e serão tomadas todas as precauções necessárias para se garantir a integridade dos dados, bem como preservar a identidade dos respondentes. As gravações serão armazenadas

por um período de 01 ano. Em relação ao participante do grupo focal, os procedimentos específicos são: i) identificar a percepção dos participantes em relação às formas de capacitação e treinamento da Faculdade de Odontologia de Piracicaba, bem como ii) validar as possíveis dimensões de aprendizado (individual grupal e organizacional). Busca-se por meio deste grupo focal, obter os seguintes resultados: i) verificar a experiência e avaliação dos participantes acerca dos programas de capacitação (educação corporativa) na FOP/UNICAMP; ii) verificar a existência das formas de aprendizagem mencionadas. Caso o participante faça parte do grupo focal fará a validação do questionário e deverá participar de uma entrevista.

**Desconfortos e riscos previstos:** A pesquisa contempla a coleta de dados ocupacionais, os quais tem natureza delicada porque revelam a relação do funcionário da FOP/Unicamp com seus colegas bem como com a instituição empregadora. Podem surgir desconfortos no transcorrer da entrevista, caso o respondente sinta-se emocionalmente envolvido com os casos relatados. Os riscos estão associados a questão emocional no ambiente de trabalho. Justifica-se a participação do grupo vulnerável pela impossibilidade de se desenvolver o objetivo da pesquisa com outra amostra de respondentes. Os riscos e desconfortos serão minimizados pela possibilidade dos respondentes abandonarem a entrevista a qualquer momento de sua implementação.

**Benefícios:** Um estudo sobre as práticas de capacitação profissional que identifique as principais formas de aprendizagem de funcionários, pode, em tese melhorar a eficiência dos serviços públicos prestados pela FOP/Unicamp. Desta forma o retorno do investimento público para com a sociedade será ampliado. Espera-se contribuir para a melhoria da inserção dos funcionários da unidade nos programas de treinamento da Unicamp. Consequentemente, potencialmente haverá uma melhor adequação dos funcionários numa universidade com características de organização complexa, aprimorando o clima no ambiente laboral, bem como melhorando as competências técnicas dos funcionários – os quais podem em última instância aprimorar atividades.

**Acompanhamento e assistência:** Você poderá acessar os resultados da pesquisa sempre que solicitado.

**Forma de contato com os pesquisadores:** Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com Fernanda Caroline Fernandes. Endereço: Av. Limeira, 901, Bairro: Vila Areia. Piracicaba/SP. Área de Recursos Humanos da Faculdade de Odontologia de Piracicaba. Telefone: (19) 2106-5227. Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UNICAMP das 08:00hs às 11:30hs e das 13:00hs as 17:30hs na Rua: Tessália Vieira de Camargo, 126; CEP 13083-887 Campinas – SP; telefone (19) 3521-8936 ou (19) 3521-7187; e-mail: cep@fcm.unicamp.br.

**Forma de contato com Comitê de Ética em Pesquisa (CEP):** O papel do CEP é avaliar e acompanhar os aspectos éticos das pesquisas envolvendo seres humanos, protegendo os participantes em seus direito e dignidade. **Em caso de dúvidas, denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre seus direitos como participante da pesquisa, entre em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Faculdade de Odontologia de Piracicaba/UNICAMP:** Av Limeira 901, FOP-Unicamp, CEP 13414-903, Piracicaba – SP. Fone/Fax 19-2106.5349, e-mail cep@fop.unicamp.br e Web Page [www.fop.unicamp.br/cep](http://www.fop.unicamp.br/cep).

**GARANTIAS AOS PARTICIPANTES:**

**Esclarecimentos:** Você será informado e esclarecido sobre os aspectos relevantes da pesquisa, antes, durante e depois da pesquisa, mesmo se esta informação causar sua recusa na participação ou sua saída da pesquisa.

**Direito de recusa a participar e direito de retirada do consentimento:** Você tem o direito de se recusar a participar da pesquisa e de desistir e retirar o seu consentimento em qualquer momento da pesquisa sem que isso traga qualquer penalidade ou represálias de qualquer natureza e sem que haja prejuízo ao seu tratamento iniciado ou por iniciar.

**Sigilo e privacidade:** Você tem a garantia de que sua identidade será mantida em sigilo e as informações obtidas durante a pesquisa só serão acessadas pelos pesquisadores. Na divulgação dos resultados desse estudo, informações que possam identificá-lo não serão mostradas ou publicadas.

**Ressarcimento:** Não há previsão de ressarcimento de gastos.

**Indenização e medidas de reparação:** Não há previsão de indenização ou de medidas de reparo, pois não há previsão de risco ou de dano pela participação na pesquisa, mas você tem o direito de buscar indenização e reparação se se sentir prejudicado pela participação na pesquisa.

**Entrega de via do TCLE:** Você receberá uma via deste Termo assinada e rubricada pelo pesquisador.

**CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO:**

Após ter recebido esclarecimentos sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e desconfortos que esta pode acarretar, aceito participar e declaro ter recebido uma via original deste documento rubricada em todas as folhas e assinada ao final, pelo pesquisador e por mim:

Nome do (a) participante:

---

Contato telefônico:

---

e-mail (opcional):

---

---

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

(Assinatura do participante ou nome e assinatura do seu RESPONSÁVEL LEGAL)

**Responsabilidade do Pesquisador:**

Asseguro ter cumprido as exigências da resolução 466/2012 CNS/MS e complementares na elaboração do protocolo e na obtenção deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Asseguro, também, ter explicado e fornecido uma via deste documento ao participante. Informo que o estudo foi aprovado pelo CEP perante o qual o projeto foi apresentado e pela CONEP, quando pertinente. Comprometo-me a utilizar o material e os dados obtidos nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas neste documento ou conforme o consentimento dado pelo participante.

---

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

(Fernanda Caroline Fernandes)

## **APÊNDICE B: Entrevista e protocolo**

### **Antes da entrevista:**

- Agradecer a disponibilidade do participante, esclarecer que a pesquisadora trabalha na Universidade, porém, o objetivo da pesquisa é estritamente acadêmico e todas as informações são sigilosas.
- Esclarecer que se trata de uma pesquisa sobre a aprendizagem, a capacitação e a trajetória do respondente no contexto da FOP/UNICAMP.
- Ler o termo de consentimento livre e esclarecido, coletar as assinaturas e entregar uma cópia ao entrevistado (a).
- Solicitar permissão para gravar a entrevista e informar que somente a pesquisadora terá acesso aos dados de áudio.

### **Entrevista**

#### **Perfil do respondente**

**1. Nome:** \_\_\_\_\_

#### **2. Sexo**

- a. Masculino
- b. Feminino

#### **3. Idade**

- a. Até 20 anos
- b. De 21 a 30 anos
- c. De 31 a 40 anos
- d. De 41 a 50 anos
- e. Mais de 51 anos

#### **4. Admissão**

- a. Até 05 anos
- b. Entre 06 e 10 anos
- c. Entre 11 até 15 anos
- d. Entre 16 até 20 anos
- c. Há mais de 20 anos

#### **5. Nível de contratação**

- a. Nível médio
- b. Nível superior

#### **6. Grau de escolaridade**

- Ensino Médio completo
- Superior incompleto. Área \_\_\_\_\_
- Superior completo. Área \_\_\_\_\_
- Pós-Graduação. Área \_\_\_\_\_
- Mestrado. Área \_\_\_\_\_
- Doutorado. Área \_\_\_\_\_

**7. Área de atuação?**

Resposta \_\_\_\_\_

**8. Cargo de gratificação:**

---

**Questão disparadora:**

Fale sobre a sua trajetória de aprendizado na FOP/UNICAMP.

**Bloco 1 – Motivações e indutores para a aprendizagem**

**A** – No decorrer de sua **trajetória individual** quais foram os **motivos e indutores** que te levaram a buscar aprendizado profissional?

**Bloco 2 – Atividades e temas/assuntos para a aprendizagem**

**B** – No decorrer da sua trajetória individual de aprendizado, quais foram as principais atividades, experiência, teorias, reflexões que te proporcionaram aprendizado?

**C** – Quais foram os **temas/assuntos** que você buscou aprender individualmente para se desenvolver durante a sua trajetória individual de aprendizado?

**Bloco 3 – Contexto social e infraestrutura para a aprendizagem**

**D** – Na sua área de atuação, como ocorre a troca de conhecimentos individuais entre você e as pessoas com as quais você se relaciona na FOP/Unicamp? Quais os resultados para o seu aprendizado individual?

**E** – Na sua área de atuação como ocorre a troca de conhecimentos entre você e outros departamentos/áreas externos à FOP/UNICAMP? Exemplo reitoria, FAPESP, etc.

**F** – Durante o seu caminho na FOP/UNICAMP você teve oportunidades de se desenvolver por meio de treinamentos? Conte-nos sua experiência em relação aos cursos de capacitação realizados.

## APÊNDICE C: Protocolo de pesquisa (versão caso piloto)

### Entrevista – Funcionários/FCA

*O objetivo desta entrevista é identificar a sua percepção em relação às formas de capacitação e treinamento oferecidos institucionalmente, identificando, a partir de sua vivência pessoal, as possíveis dimensões de aprendizado (individual, grupal e organizacional). Busca-se, por meio deste estudo, contribuir para a compreensão mais aprofundada a respeito da influência dos programas de capacitação (educação corporativa) em seu contexto de trabalho.*

#### Perfil do respondente

1. Nome: \_\_\_\_\_
2. Indique seu sexo
  - 1 -  Masculino
  - 2 -  Feminino
3. Indique sua idade
  - 1 -  Menos de 20 anos
  - 2 -  De 20 a 30 anos
  - 3 -  De 31 a 40 anos
  - 4 -  De 41 a 50 anos
  - 5 -  Mais de 51 anos
4. Foi admitido na UNICAMP há quanto tempo?
  - 1 -  Há menos de 05 anos
  - 2 -  Entre 05 e 10 anos
  - 3 -  Há mais de 10 anos
5. Você é contratado (a) para exercer a função?
  - 1 -  Nível médio
  - 2 -  Nível superior
6. Qual o cargo de gratificação?  
\_\_\_\_\_

#### Perfil educacional do respondente

7. Indique seu grau de escolaridade
  - 1 -  Ensino Médio completo
  - 2 -  Superior incompleto em \_\_\_\_\_
  - 3 -  Superior completo em \_\_\_\_\_
  - 4 -  Pós-Graduação em \_\_\_\_\_
  - 5 -  Mestrado em \_\_\_\_\_
  - 6 -  Doutorado em \_\_\_\_\_

#### Contexto

8. Qual a sua área de atuação?
  - 1 -  Acadêmica
  - 2 -  Administrativa
  - 3 -  Financeira

- 4 -  Informática  
 5 -  Mais de uma. Quais? \_\_\_\_\_

**9. Que tipo de conhecimento você utiliza no seu dia-a-dia?**

- 1 -  RH  
 2 -  Financeiro  
 3 -  Patrimônio  
 4 -  Compras  
 5 -  Estratégia  
 6 -  Logística  
 7 -  Publicidade e Marketing  
 8 -  TI  
 9 -  Gestão ambiental  
 10 -  Gestão de processos e projetos  
 11 -  Administração voltada à área acadêmica (alunos e professores)  
 12 -  Administração/ manutenção do espaço físico (Campus)  
 13 -  Direito (legislações e normas)  
 14 -  Gerenciamento de arquivos  
 15 -  Gerenciamento de laboratórios  
 16 -  Pesquisa  
 17 -  Secretariado  
 18 -  Outro. Qual? \_\_\_\_\_

**10. Para exercer a sua função, com quantas áreas/departamentos distintos, você precisa se relacionar semanalmente?**

- 1 -  De 01 a 03  
 2 -  De 04 a 06  
 3 -  De 07 a 09  
 4 -  De 10 a 12  
 5 -  Mais de 12

**11. Você depende de outras áreas/departamentos internos para concluir a maioria dos seus processos de trabalho? Fale sobre esta relação.**

**12. Você depende de outras áreas/departamentos externos ao seu Campus para concluir a maioria dos seus processos de trabalho (Ex. Reitoria no Campus de Barão Geraldo)? Fale sobre esta relação.**

**13. Para exercer sua função, você necessita interagir com:**

- 1 -  Alunos  Diariamente,  semanalmente  mensalmente,  semestralmente  
 2 -  Docentes  Diariamente,  semanalmente  mensalmente,  semestralmente  
 3 -  Pesquisadores Colaboradores  Diariamente,  semanalmente  mensalmente,  semestralmente  
 4 -  Prestadores de serviço voluntário  Diariamente,  semanalmente  mensalmente,  semestralmente  
 5 -  Pacientes  Diariamente,  semanalmente  mensalmente,  semestralmente  
 6 -  Funcionários terceirizados  Diariamente,  semanalmente  mensalmente,  semestralmente



- 7 -  Funcionários de outros departamentos/áreas  Diariamente,  semanalmente  mensalmente,  semestralmente
- 8 -  Fornecedores ( Diariamente,  semanalmente  mensalmente,  semestralmente
- 9 -  Funcionários de outros Campus da UNICAMP  Diariamente,  semanalmente  mensalmente,  semestralmente
- 10 -  Agentes externos (governo, etc.)  Diariamente,  semanalmente  mensalmente,  semestralmente
- 11 -  Outros. Quais? \_\_\_\_\_
- 14. O que acontece com a sua rotina de trabalho se o outro departamento não responder às demandas que você solicita?**
- 15. Você avalia que existem alterações em seus processos de trabalho devido a mudanças regulatórias (por exemplo em normas da universidade ou em legislações externas à universidade). Como são estas alterações e qual o impacto delas?**
- 16. Você avalia que existe a influência de quais aspectos listados abaixo no seu dia-a-dia de trabalho**
- 1 -  Políticos
- 2 -  Burocráticos
- 3 -  Culturais
- 4 -  Sociais
- 17. Qual destes aspectos te chamou mais atenção? Cite um caso.**
- 18. Os seus processos de trabalho são (assinale mais de uma opção se for necessário):**
- 1 -  Repetitivos (exerço todos os dias a mesma atividade)
- 2 -  Dinâmicos (diariamente aparece demandas novas e diferentes para serem cumpridas)
- 3 -  Preciso pensar e executar simultaneamente.

**19. Numa escala de 0 a 3, onde 0=Nunca; 01=Ocasionalmente; 02= Frequentemente; 03= Muito frequentemente, você precisa:**

- 1 -  Assumir riscos 0 – 1 – 2 – 3
- 2 -  Lidar com diversas informações
- 3 -  Criar e propor soluções alternativas às adversidades 0 – 1 – 2 – 3
- 4 -  Fazer análises críticas 0 – 1 – 2 – 3
- 5 -  Ter capacidade de relacionamento 0 – 1 – 2 – 3
- 6 -  Ter flexibilidade para mudanças 0 – 1 – 2 – 3
- 7 -  Antecipar os problemas. 0 – 1 – 2 – 3

### Aprendizagem Individual e motivações

**20. Você se sente motivado para realizar cursos de aperfeiçoamento?**

- 1 -  Sim
- 2 -  Não. Justifique \_\_\_\_\_

**21. Conte-nos sobre seus conhecimentos e o quanto você aprendeu sozinho, por iniciativa própria, buscando aperfeiçoamento e realizando cursos fora da UNICAMP**

22. Conte-nos sobre o quanto você pela prática do dia-a-dia, suas experiências e reflexões?

**Aprendizagem grupal**

23. Você tem aprendido com a interação com seus colegas de trabalho? Como você vê esta aprendizagem?

24. Você participa de grupos de troca de conhecimento/comunidades de práticas?

- 1 -  Sim  
 2 -  Não  
 3 -  Qual? \_\_\_\_\_

25. Com que frequência você compartilha seus conhecimentos com outros colegas de trabalho?

- 1 -  Diariamente  
 2 -  Semanalmente  
 3 -  Mensalmente  
 4 -  Semestralmente  
 5 -  Raramente, quase nunca.

26. Você participa de reuniões com áreas afins (acadêmica, administrativa, financeira e informática) para troca de experiências e soluções de problemas?

- 1 -  Diariamente  
 2 -  Semanalmente  
 3 -  Mensalmente  
 4 -  Semestralmente  
 5 -  Raramente, quase nunca.

**Aprendizagem organizacional**

27. Como você vê a melhoria dos seus processos de trabalho levando em consideração o que aprendeu individualmente e em grupo?

28. Você costuma escrever, deixar registrado para os demais funcionários da sua área os conhecimentos que aprendeu com os cursos Educorp?

- 1 -  Nunca  
 2 -  Ocasionalmente  
 3 -  Frequentemente  
 4 -  Muito Frequentemente

**Educação corporativa**

29. Você já realizou cursos oferecidos pela UNICAMP/EDUCORP?

- 1 -  Sim  
 2 -  Não

30. Se sim, onde?

- 1-  Realizei curso na FOP (Piracicaba). Aproximadamente quantas vezes? \_\_\_\_\_  
 2-  Realizei curso em Campinas. Aproximadamente quantas vezes? \_\_\_\_\_  
 3-  Realizei curso na FCA (Limeira). Aproximadamente quantas vezes? \_\_\_\_\_  
 4-  Realizei curso online (EAD). Aproximadamente quantas vezes? \_\_\_\_\_

31. Você teve alguma das seguintes motivações institucionais (extrínsecas) para realizar o curso?

- 1 -  Sinto-me motivado por que ao fazer um curso serei valorizado em minha carreira.  
 2 -  Sinto-me motivado porque ao fazer um curso poderei receber ganhos pecun  
 3 -  Sinto-me motivado a fazer um curso em minha unidade porque tenho facilidade em relação ao transporte (acesso ao curso)  
 4 -  Sinto-me motivado porque são oferecidos durante o meu horário de trabalho

5 -  Outros. Justifique \_\_\_\_\_

6 -  Não me sinto motivado institucionalmente.

**Você teve alguma das seguintes motivações pessoais (intrínsecas)?**

7 -  Sinto-me motivado simplesmente pelo prazer de aprender novos conhecimentos

8 -  Sinto-me motivado porque preciso aprender novos conhecimentos administrativos para melhor executar minhas atividades

9 -  Sinto-me motivado porque quero demonstrar aos meus colegas de trabalho e a minha chefia que sou capaz

10 -  Sinto-me motivado porque durante a capacitação, conheço novas pessoas, interajo com colegas e me sinto integrado.

11 -  Outros. Justifique \_\_\_\_\_

12 -  Não me sinto motivado pessoalmente.

**32. Marque com um X, quais destes cursos oferecidos pela EDUCORP você já participou?**

<u>Área do conhecimento</u>	<u>Nome do curso</u>	<u>Participação</u>
<b><u>COMUNICAÇÃO E ARTES</u></b>	Técnicas de Comunicação e Oratória	( )
<b><u>DOCUMENTAÇÃO E INFORMAÇÃO</u></b>	SIGAD-ATOS	( )
<b><u>GESTÃO E ADMINISTRAÇÃO</u></b>	Encontro de Profissionais de RH	( )
	Gestão por Processos - SAR	( )
	Integração de Novos Funcionários	( )
	Lean no Serviço Público	( )
	Multiplicadores em Cultura de Paz	( )
	Negociação e Gestão de Conflitos	( )
	Oficina Mapeamento de Processos	( )
	PPA	( )
	Procedimentos para Utilização de Serviço de Fretamento	( )

<b><u>IDIOMAS E LINGUAGEM</u></b>	Avaliação de Competência Linguística	( )
	Inglês - Avançado I	( )
	Inglês - Avançado II	( )
	Inglês - Básico I	( )
	Inglês - Básico II	( )
	Inglês - Básico III	( )
	Inglês - Intermediário I	( )
	Inglês - Intermediário II	( )
	Inglês - Intermediário III	( )
	<b><u>NORMAS E REGULAMENTOS</u></b>	NR-10
NR-35		( )
<b><u>SAÚDE E BEM-ESTAR</u></b>	Assistência Especializada à Pessoa com Estomia	( )
	Habilitação Cateter Venoso Central de Inserção Periférica	( )
	Socorros Urgentes	( )
<b><u>SEGURANÇA DO TRABALHO</u></b>	SIPAT	( )
<b><u>TIC</u></b>	Administração de Banco de Dados PostgreSQL	( )
	Avaliação de Nivelamento em Planilha Eletrônica	( )
	Bizagi	( )
	Cabeamento Estruturado	( )
	CINFOTEC	( )
	IPv6	( )
	Linguagem Python Básico	( )
	OpenLDAP	( )

	Planilha Eletrônica - Básico	( )
	Planilha Eletrônica - Básico II	( )
	Planilha Eletrônica - Intermediário	( )
<b><u>VIVÊNCIA E MEIO AMBIENTE</u></b>	Eficiência Energética e a Conservação de Energia	( )
	Sistema de Informação Geográfica e Cartografia Temática	( )

**33. Participou de cursos da trilha de liderança oferecidos pela Educorp? Ou outros cursos? Quais?**

**34. Como foi sua experiência durante os cursos de capacitação que realizou?**

**35. Eram voltados para as melhorias dos processos de trabalho? (conhecimento técnico – “Saber o que fazer”)**

**36. Você já realizou cursos ou participou de eventos na sua área de atuação, fora da UNICAMP, com recursos oferecidos pela EDUCORP?**

- 1 -  Sim. Quantos? \_\_\_\_\_  
2 -  Não

**37. Você já realizou cursos de extensão com recursos oferecidos pela EDUCORP?**

- 1 -  Sim. Quais? \_\_\_\_\_  
2 -  Não

**38. Quais as principais barreiras para sua participação em cursos de aperfeiçoamento?**

- 1 -  Falta de incentivo da chefia  
2 -  Locomoção (os cursos que gostaria de fazer são em Campinas ou Limeira)  
3 -  Falta de incentivo na carreira  
4 -  Falta de apoio financeiro da Universidade para a realização de cursos fora da UNICAMP  
5 -  Falta de motivação interna  
6 -  Outros. Quais? \_\_\_\_\_

**39. Você tem interesse em ser um multiplicador interno e compartilhar seus conhecimentos e experiências?**

- 1 -  Sim. Qual área? \_\_\_\_\_  
2 -  Não

#### **Sugestões**

**40. Você acredita que a sua capacitação deve ser valorizada para progressão na carreira? De algumas sugestões para nós neste sentido?**